

diversidade

Educomunicação e diversidade: múltiplas abordagens

etnia

raça

gênero

sustentabilidade

educom ambiental

educomunicação

organização

Sátira Machado

Ismar de Oliveira Soares

Rosane Rosa

Educomunicação e Diversidade: múltiplas abordagens

organização

Sátira Pereira Machado
Ismar de Oliveira Soares
Rosane Rosa

ABPEducom
São Paulo – SP

Coordenação editorial: Sátira Pereira Machado

Conselho editorial: Antonio Norberto de Oliveira Xavier
Claudemir Edson Viana
Felix Singo
Ismar de Oliveira Soares
Jurema Brasil Xavier
Marciel Consani
Marília Barcellos
Naine Terena
Paulino Varela Tavares
Rosane Rosa
Rose Mara Pinheiro
Sátira Pereira Machado
Sergio Fabiano Annibal
Tatiana Gianordoli Teixeira
Vera Lucia Spacil Raddatz

Capa: Maurício Lavarda do Nascimento

Projeto Gráfico e Diagramação: Andrei R. Lopes; Raquel Scremin

© **Todos os direitos reservados.** A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei 9.610/98).

E37 Educomunicação e diversidade [recurso eletrônico] :
múltiplas abordagens / organização Sátira Machado, Ismar de Oliveira Soares,
Rosane Rosa. – São Paulo, SP : ABPEducon, 2016.
1 e-book

ISBN 978-85-68365-05-2

1. Educomunicação 2. Sociologia da comunicação 3. Diversidade 4. Educação
ambiental 5. Sustentabilidade I. Machado, Sátira II. Soares, Ismar de Oliveira III. Rosa, Ro-
sane IV. Encontro Brasileiro de Educomunicação (6. : 2015 : Porto Alegre, RS) V. Educom
Sul (3. : 2015 : Porto Alegre, RS)

CDU: 504:37
316.77

Ficha catalográfica elaborada por Maristela Eckhardt CRB-10/737

Sumário

7

Prefácio

Diversidade: uma área em expansão na Educomunicação
Sátira Pereira Machado

PARTE I

EDUCOMUNICAÇÃO: DIVERSIDADE SOCIOAMBIENTAL

15

Enlaces entre Educomunicação e Jornalismo Ambiental: a mudança climática em questão
Cláudia Herte de Moraes, Ilza Maria Tourinho Girardi

33

Educomunicação Socioambiental: experimentações com audiovisual no ensino médio
Marcus Staudt, Jane M. Mazzarino

50

A Educomunicação Ambiental como Caminho para a Formação Cidadã
Angelo S. Aranha, Agnes Sofia G. Cruz,
Jorge Salhani, Marcos A. Cardinalli

64

Recuperando nascentes: do projeto ao jornalismo ambiental, encontros e desencontros
Antonia Alves Pereira, Joice Rodrigues Ferreira,
Caio Higor da Silva Alvarenga

81

Educomunicação socioambiental e as metodologias participativas do Programa Cultivando Água Boa da Hidrelétrica Itaipu Binacional
Luzia Klunk, Jane Mazzarino

Sumário

97

O programa RS Biodiversidade como estratégia de desenvolvimento sustentável e preservação ambiental na região de Santa Maria/RS
Maurício Machado Sena

113

Educomunicação e agroecologia no pampa gaúcho
Merli Leal Silva

PARTE II

EDUCOMUNICAÇÃO: GÊNERO, RAÇA/ETNIA E OUTRAS DIVERSIDADES

129

Diversidade e educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas
Antonia Alves Pereira

139

Diversidade e Educomunicação: gênero e raça/etnia
Sátira Pereira Machado

155

Problematizando olhares de adolescentes sobre imagens publicizadas de violência contra a mulher
Denise Teresinha da Silva

175

Jovens Quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação
Luiza Carravetta

Sumário

191

Educação Escolar Indígena: um olhar na cobertura jornalística da Amazonia Legal
Roni Petterson

208

Ser afro no Brasil: o racismo institucionalizado e a luta sócio-cultural
Fernanda de Araújo Patrocínio, Rosane Rosa

232

EDUCOM AFRO: a educomunicação e a produção cultural afro-brasileira em diálogos com a escola
Leunice Martins de Oliveira, Sátira Pereira Machado, Cristiane Silveira Guedes

250

A Educomunicação no universo religioso brasileiro: práticas educacionais na Igreja Católica
Mauricio Nascimento Cruz Filho

Prefácio

**Diversidade: uma área em expansão na
Educomunicação**

Sátira Pereira Machado

Discussões sobre a preservação do **meio ambiente**, a valorização da **diversidade cultural**, a **igualdade de gênero**, a inclusão de **pessoas com deficiência**, o entendimento da **criança**, da **juventude** e da **velhice**, o combate à **LGBTFobia** e ao **racismo** têm alterado os contextos socioculturais brasileiros, nas últimas décadas.

A consolidação destes debates está relacionada à Constituição Federal de 1988, que vem norteando os principais avanços nas políticas ambientais, culturais, de acessibilidade, geracionais, para as mulheres, para as populações negras e indígenas, por exemplo. Esse novo momento histórico brasileiro vem desafiando as esferas pública, privada e o terceiro setor a interagirem com sociedades diversificadas, povoadas por gerações que se adaptam velozmente às redes mundiais, às novas mídias e vice-versa.

A emergência dessas reflexões nortearam a escolha do tema “**Educomunicação e Diversidade: tecendo saberes e integrando práticas**” para o **VI Encontro Brasileiro de Educomunicação e III EducomSul**, realizado em Porto Alegre em 2015¹.



O Encontro reuniu 600 pesquisadores/as, profissionais; docentes, discentes, técnicos e a comunidade em geral oriundos/as de 7 países, 22 estados brasileiros e com grande participação de professores/as da Educação Básica de 50 municípios gaúchos. Entrou para o mapa da ONU/UNESCO como uma relevante ação de promoção da Alfabetização Midiática Informacional (**Media and Information Literacy**), tão importante para o desenvolvimento integral das nações.

1 <http://6educom.blogspot.com.br/>. Realizado pela Associação Brasileira de Pesquisadores e Professores de Educomunicação (ABPEducom); NCE/ECA/USP; Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação e Cidadania, POSCOM e PPGTER da UFSM; Educom Afro/NEABI/Faced, Famedcos e POSCOM da PUCRS; em parceria com a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul; FLACSO Brasil, Paulinas e demais parceiros, com investimentos da CAPES.

Esta coletânea de capítulos intitulada **“Educomunicação e Diversidade: múltiplas abordagens”** reúne estudos apresentados no referido Encontro². Nessa obra, percebe-se que as dimensões interculturais, transversais e cidadãs suscitadas pela educomunicação vêm contribuindo para o aumento de intervenções comunicacionais diversas, em termos de linguagens e de conteúdos, em práticas educativas formais e não formais. Denotando a diversidade como uma área em expansão na educomunicação.

Na primeira parte do e-book, referendado como **Educomunicação: diversidade socioambiental**, encontram-se capítulos que relacionam a educomunicação ao jornalismo ambiental, ao audiovisual e à formação cidadã para o desenvolvimento sustentável das sociedades.

Em **Enlaces entre Educomunicação e Jornalismo Ambiental: a mudança climática em questão**, Cláudia Herte de Moraes e Ilza Maria Tourinho Girardi buscam refletir sobre as intersecções conceituais entre educomunicação e o jornalismo ambiental, sugerindo formas de trabalhar com o conteúdo ambiental em sala de aula com base em matérias jornalísticas e conexões com vários pontos de conhecimento.

Em diálogo com a linha de ação “educomunicação socioambiental” do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) instituído em 2005 pelo Ministério do Meio Ambiente, Marcus Staudt e Jane Mazzarino abordam em seu capítulo as apropriações da área videográfica e sua linguagem por meio da educomunicação em escolas do Ensino Médio de Lageado/RS.

No capítulo **A Educomunicação Ambiental como Caminho para a Formação Cidadã**, Angelo Sottovia Aranha, Agnes Sofia Guimarães Cruz, Jorge Salhani e Marcos Aurélio Cardinalli apresentam os resultados de uma pesquisa realizada com alunos/as de um curso pré-vestibular popular de Bauru/SP. Investigam o papel dos meios de comunicação na abordagem da temática ambiental, cotejando com experiências escolares na rede de ensino pública e privada.

2 Na forma de e-book, os volumes **“Educomunicação e diversidade: tecendo saberes”**, **“Educomunicação e diversidade: integrando práticas”** e **“Educomunicação e Alfabetização Midiática: conceitos, práticas e interlocuções”**, também reúnem trabalhos do Encontro. Em 2016, a ABPEducom – Edições lançou as obras, primeiramente, no **Publicom – XI Encontro com Autores/Editores de Publicações Recentes sobre Comunicação** durante o **XXXIX Congresso da Intercom**. Nesse ano o Intercom trouxe o tema **“Comunicação e educação: caminhos integrados para um mundo em transformação”**.

Em **Recuperando nascentes: do projeto ao jornalismo ambiental, encontros e desencontros**, Antonia Alves Pereira, Joice Rodrigues Ferreira e Caio Higor da Silva Alvarenga analisam sites de Rondonópolis e do Alto Araguaí sob a ótica do jornalismo ambiental, como forma de perceber as potencialidades de ações da educomunicação socioambiental na educação ambiental.

Luzia Klunk e Jane Mazzarino apresentam o Programa “Cultivando Água Boa” da Hidrelétrica Itaipu Binacional localizada no oeste do estado do Paraná, no capítulo. Esse programa foi premiado pela ONU em 2015, por suas práticas coletivas e metodologias participativas possíveis por meio dos pressupostos da educomunicação socioambiental.

No capítulo **O programa RS Biodiversidade como estratégia de desenvolvimento sustentável e prevenção ambiental na região de Santa Maria/RS**, Maurício Machado Sena investiga como a área de intervenção da produção midiática no paradigma da educomunicação pode empoderar as comunidades rurais e fomentar uma cultura ligada à conservação do bioma, ao valorizar a educação ambiental.

Merli Leal Silva, no capítulo **Educomunicação e agroecologia no pampa gaúcho** reflete como a educação popular se relaciona com a comunicação, do ponto de vista dos usos de tecnologias educacionais de forma criativa e crítica.

Na segunda parte do e-book, chamada de **Educomunicação: gênero, raça/etnia e outras diversidades**, as discussões giram em torno das práticas educacionais de combate ao racismo, à lesbofobia e à violência contra a mulher. Também fomentam reflexões sobre as culturas afro-brasileiras e indígenas, nos contextos do Rio Grande do Sul e da Amazônia.

No relato da mesa **Diversidade e educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas**, Antônia Alves Pereira apresenta as principais reflexões de Joel Zito Araújo sobre a diversidade e a educomunicação na produção audiovisual; de Maria Célia Giudicissi Rehder sobre a educomunicação e os direitos humanos na Guiné Bissau; de Naine Terena de Jesus sobre as identidades indígenas nas práticas educacionais; e de Vânia Araujo Correia sobre a educomunicação como prática social e estratégia de ação. Essa mesa foi mediada pelo Prof. Dr. Adilson Odair Citelli.

No relato da mesa **Diversidade e educomunicação: gênero e raça/etnia**, Sátira Pereira Machado evidencia como as questões de gênero e de raça/etnia são intrínsecas às de diversidade a partir das falas de Cláudia Regina Lahni sobre as relações de gênero e diversidade sexual em educomunicação; de Fernando Jorge Pina Tavares sobre o potencial do Pan-africanismo para a educomunicação intercultural; e de Maria da Graça Gomes Paiva sobre a implantação da educomunicação na Prefeitura de Porto Alegre. Resgatando a sua própria fala sobre educomunicação e negritude, a relatora da mesa apresentou as áreas da educomunicação relacionando-as às intervenções sociais das populações negras. A mesa teve a mediação da coordenadora do NEABI da PUCRS, Profa. Dra. Leunice Martins de Oliveira.

No primeiro capítulo dessa parte, Denise Teresinha da Silva analisa as leituras realizadas por estudantes do Ensino Médio de fotografias que focam a violência contra a mulher. Suas reflexões são amparadas no campo da educomunicação e da educação sexual nas escolas.

Luiza Carravetta faz uma análise educacional, na área de intervenção da produção midiática, em seu capítulo **Jovens quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação**, apresenta a produção de um vídeo social de 13 minutos que documenta a realidade vivida por quilombolas nas comunidades “Quilombo do Macaco Branco” do município de Portão e “Quilombo da Família Silva” da cidade de Porto Alegre.

No capítulo **Educação Escolar Indígena: um olhar na cobertura jornalística da Amazonia Legal**, Roni Peterson analisou matérias jornalísticas e editoriais relacionadas à temática da Educação Escolar Indígena valendo-se da área da **educação para a comunicação** da educomunicação. O recorte da investigação inclui impressos da região da Amazônia, local de maior concentração de população indígena do Brasil, em tempos de comemorações do Dia do Índio, em abril.

Leunice Martins de Oliveira, Sátira Pereira Machado e Cristiane Silveira Guedes apresentam o contexto de criação do Grupo de Pesquisa Educom Afro – Educomunicação e Produção Cultural Afro-Brasileira, suas pesquisas, suas ações de extensão e o projeto “RS Negro”. O reconhecimento dessas atividades por

parte da ABPEducom transformou-se no convite para a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) sediar o **VI Encontro Brasileiro de Educomunicação e III Educom Sul** em Porto Alegre.

Fernanda de Araújo Patrocínio e Rosane Rosa apresentam o resultado de pesquisas realizadas em escolas do Rio Grande do Sul e São Paulo, refletindo sobre o papel das produções editoriais em enfrentar o racismo institucionalizado nas estruturas brasileiras, no capítulo **Ser afro no Brasil: o racismo institucionalizado e a luta sócio-cultural**.

Incluindo a diversidade religiosa, no capítulo **Educomunicação no universo religioso brasileiro: práticas educamunicativas na Igreja Católica** Mauricio Nascimento Cruz Filho busca compreender a acepção dialética do conceito de educomunicação no interior das propostas de comunicação e na gestão da comunicação institucional pautadas pela CNBB.

Ainda longe do fim, outros trabalhos também foram apresentados na temática ambiental, de gênero e de promoção da igualdade étnico-racial, durante o Encontro³. Essa demanda visibiliza a relevância em se resgatar o caráter

3 Contemplando as múltiplas abordagens da diversidade, nos seguintes grupos de trabalho do Encontro, ainda foram apresentados os estudos a seguir:

1) **EDUCOMUNICAÇÃO: DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL: Capital comunicacional socioambiental e educomunicação na midiatização do tema recursos hídricos em organizações da sociedade civil** de Jane Márcia Mazzarino; **Educomunicação, sustentabilidade e inclusão** de Eduardo Bastos Monteiro; **A Contribuição da Educomunicação para o Avanço da Educação Permanente em Saúde. A experiência do Centro de Educação em Saúde da SMS de Belo Horizonte** de Kênia Aparecida Dias Costa; **A água, um recurso vital: mídias e tecnologias no Ensino de Ciências. Educomunicação no ensino fundamental** de Bibiana Sampaio de Oliveira Fam; **Fundação Casa Grande: o papel da rádio educamunicativa produzida por crianças e jovens no desenvolvimento social do sertão cearense** de Ítalo de Oliveira Santos, Marco Leonel Fukuda, Roberta Cavalcante de França, Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante e Cátia Luzia Oliveira da Silva; **O Desenvolvimento de projetos sociais mediados por práticas educamunicativas: despertando novos saberes** de Telma Martins Peralta; **Cidadania participativa e educação ambiental no contexto das conseqüências das mudanças climáticas** de Márcia Andrea Bühring; **Escolas das Águas no Pantanal: uma experiência de valorização da diversidade cultural e ambiental por meio da educomunicação** de Patrícia Honorato Zerlotti; **A Educomunicação Ambiental como ferramenta de formação cidadã** de Jorge Antônio Salgado Salhani.

2) **EDUCOMUNICAÇÃO: GÊNERO, RAÇA/ETNIA: Um recorte étnico-racial e de gênero sobre vida de mulheres judias** de Bruna Krimberg Von Muhlen; **AfroeducAÇÃO no Cinema: a aplicação da Lei Federal 10.639/03 por meio de cineclubes educamunicativos** de Paola Diniz Prandini e Jéssica Cerqueira; **Educomunicação, gênero e diversidade na escola** de Erica de Oliveira Gonçalves; (...) **Experiências educativas com curtas-metragens: diversidade e igualdade em discussão** de Camila Marchesan Cargnelutti; **Nas ondas do rádio a Semana da Consciência Negra** de Letícia Genro Schio; **Práticas educamunicativas em apoio ao Programa Pró-Equidade de Gênero, Raça na Embrapa Rondônia** de Vânia Beatriz Vasconcelos de Oliveira; **Portal Afro o virtual abrindo portas da diversidade** de Jader de Oliveira Nicolau Júnior;

emancipatório da noção de diversidade. Conceito que envolve um campo de disputas e de negociações de diferentes visões de mundo, unidos por muitas vozes reivindicantes de direitos.

Numa perspectiva otimista, acredito que o respeito às pluralidades e o campo da educomunicação, enquanto exercícios e espaços de cidadania, são o futuro da inter-relação Comunicação/Educação.

Sátira Pereira Machado

•••••
Diálogos pedagógicos e práticas educomunicativas para a diversidade étnico-racial de Rosângela Malachias; Por uma Educomunicação indígena: experiência do programa Nas Ondas do Rádio junto aos educadores guaranis em São Paulo de Débora Menezes e Carlos Alberto Mendes de Lima; Educomunicação e identidade negra: uma imersão na temática de Isabela Rosa da Silva; Projeto Mulheres da Paz: violência e fragilidade política da mulher para enfrentar a violência doméstica de Edivânia Rodrigues da Silva.

PARTE I

**EDUCOMUNICAÇÃO: DIVERSIDADE
SOCIOAMBIENTAL**



Enlaces entre Educomunicação e Jornalismo Ambiental: a mudança climática em questão

Cláudia Herte de Moraes
Ilza Maria Tourinho Girardi

1. LEITURA CRÍTICA PARA ENTENDER A MUDANÇA DO CLIMA

A mudança do clima ou mudança climática é considerada o principal desafio contemporâneo, pois as suas consequências são sentidas em todas as esferas da atividade humana, sejam estas sociais, políticas ou econômicas, bem como afetam os ciclos do clima e da regeneração da vida. Desta forma, a discussão sobre o tema deve levar em conta uma série de fatores que podem estar associados aos desafios de mitigação (como atuar na diminuição das emissões de gases, da poluição e da degradação ambiental?), quanto aos de adaptação (como viver de forma mais sustentável, consumindo menos recursos do planeta e fora da lógica da economia do petróleo?).

Tanto as ações de mitigação quanto as de adaptação somente atingirão seus plenos objetivos caso possamos viver de forma diferente, tendo como foco a busca da sustentabilidade da vida. A mudança, portanto, faz parte deste caminho. Como forma de atender a esta jornada, pensamos que é cada vez mais importante a prática de uma leitura crítica do mundo, para desvelar os mitos em relação à mudança climática.

Assim, pensamos no jornalismo como uma prática social capaz de interpretar e disponibilizar os conteúdos que vão chegar a cada cidadão, para que este possa se movimentar nesse mundo repleto de informações muitas vezes desconexas.

Especificamente, pensamos no Jornalismo Ambiental, praticado por profissionais engajados na causa ambiental, conscientes de sua função educativa e que pautam o seu fazer pensando na responsabilidade de produzir informações que poderão fazer a diferença, estimulando as pessoas a mudarem de atitude, e adotarem novas práticas que poderão resultar um panorama melhor no futuro.

Neste enlace, buscamos refletir sobre as intersecções conceituais entre a Educomunicação e o Jornalismo Ambiental. Temos a perspectiva de que o jornalismo é um dos principais meios de propagação de ideais a respeito dos temas socioambientais. Por isso, é necessário buscar a maior qualificação para seu exercício prático, investindo, portanto, numa nova postura dos jornalistas diante da maior crise ambiental de todos os tempos e seus problemas contemporâneos que envolvem a relação entre o homem e a natureza.

Apresentamos uma reflexão sobre as conexões entre o Jornalismo Ambiental e a Educomunicação e sugerimos formas de trabalhar com o conteúdo ambiental em sala de aula, a partir das matérias jornalísticas. Assumindo sua função educativa, o Jornalismo Ambiental tem o potencial de contribuir para a mudança de atitude da humanidade em relação ao uso predatório dos bens comuns ambientais, entre eles a emissão de gases de efeito estufa na atmosfera, responsáveis pela mudança climática.

2. JORNALISMO AMBIENTAL E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA

O Jornalismo Ambiental é considerado um espaço educativo, pois investe na construção do conhecimento sobre os temas ambientais de forma a atingir a pluralidade e a complexidade. A pluralidade satisfaz um preceito básico da educação, que está relacionado a indicar as várias vozes, conceitos e aspectos que devem ser levados em conta, colocados em diálogo, quando tratamos de determinados temas relevantes para a coletividade. A complexidade, por sua vez, é uma nova forma de compreensão que exige um olhar de consolidação dos conhecimentos (e de suas “partes”), formando desta forma uma consciência de que a natureza é, em si, complexa e sistêmica.

Em 1996, Liana John já chamava a atenção para a função educativa do jornalismo, destacando a necessidade da correção das informações, que eram utilizadas até na elaboração de livros didáticos, devido a sua característica de atualidade, o que pode ser um problema porque os livros perdem a atualidade. Em outro texto, a autora lembra:

Cabe ao jornalista ambiental explicar novos conceitos, técnicas, tecnologias e descobrir que relação têm elas com a destruição ou preservação dos recursos naturais; com a integridade e funcionamento dos ecossistemas ou do meio ambiente urbano. Também cabe ao jornalista ambiental acolher e investigar denúncias e disseminá-las no meio mais adequado provocando reações locais ou globais, conforme o caso. (John, 2001, p. 88)

Para ela “mesmo não tendo formação como educadores”, os jornalistas ambientais contribuem com a formação de cidadãos por se empenham em explicar numa linguagem comum o que acontece na natureza (John, 2001, p. 87).

De acordo com Bacchetta (2000), o Jornalismo Ambiental deve contribuir para analisar as implicações políticas, sociais, econômicas, éticas, culturais dos temas complexos, pois é “um jornalismo que procura desenvolver a capacidade das pessoas para participar e decidir sua forma de vida na terra, para assumir em definitivo sua cidadania planetária” (Bacchetta, 2000, p. 18).

A busca da transversalidade na abordagem dos temas, propondo ser um espaço de mobilização para o debate, construindo informações qualificadas, também deve ser uma meta do Jornalismo Ambiental. Este se esforça para adotar olhares abrangentes, “que possibilitem ver as conexões, superar a fragmentação reiterada. Fundem-se, desta forma, a natureza do jornalismo especializado com as demandas socioambientais que acabam por compor o horizonte de reflexão dos paradigmas emergentes” (Girardi et al., 2012, p. 148).

Para seguir na tarefa cidadã, o Jornalismo Ambiental vai buscar o aprofundamento, a análise e a apuração da informação jornalística. Por isso, é importante frisar que não é simplesmente uma especialidade, pois “prioriza no seu exercício um comprometimento com uma visão cidadã. Por fim, o Jornalismo Ambiental olha para a sociedade a partir do saber ambiental e com as lentes da visão sistêmica, beneficiando sobretudo a informação e a cidadania” (Moraes, 2015, p. 75).

Belmonte (2015) propõe a reflexão do Jornalismo Ambiental a partir das noções de risco e limite, pois ambas estão presentes na comunicação:

É a constatação da falta de limite (na emissão de poluentes, no consumo desenfreado e no lucro a qualquer custo) que estrutura o olhar crítico diante deste modelo de desenvolvimento capitalista globalizado, predador e excludente e que ajuda a observar, compreender, descrever e explicar as causas estruturais dos problemas socioambientais. Assim é a percepção da necessidade de limites que está presente nas soluções possíveis. (Belmonte, 2015, p.72)

Vizeu (2009) nos ajuda a pensar a função educativa, afirmando que: “As notícias devem ter a preocupação de contribuir para o entendimento do mundo da vida”. Essa preocupação, para o autor, é considerada como função pedagógica, que “é trabalhada diariamente pelos jornalistas na redação através de uma operação/construção”. A partir disso, reafirmamos a importância de que a prática do Jornalismo Ambiental esteja “[...] inspirada na ética do cuidado que

ajuda a alcançarmos a compreensão que uma vida sustentável é um direito de todos os seres” (Girardi & Moraes, 2013, p.56).

O Jornalismo Ambiental faz parte do contexto de educação informal, daí porque podemos dizer que é Educomunicação:

Os estudos sobre comunicação e educação tendem a focar as relações e as interrelações entre os dois campos do conhecimento, principalmente a questão do ensino-aprendizagem enquanto mediada por um processo comunicativo; da utilização de meios de comunicação na educação presencial, nas instituições de ensino; do papel da mídia no processo de educação; da educação para a recepção crítica das mensagens transmitidas através dos meios massivos, especialmente da televisão. (Peruzzo, 2000, p.651)

A dimensão da educação deve estar presente no Jornalismo, tanto quanto a Comunicação deve estar na Educação. É neste sentido que a Educomunicação considera duas áreas tão próximas e tão necessárias à construção da cidadania. Para Fantin (2006), que denomina o processo como mídia-educação, há duas esferas que são consideradas. A primeira, é enquanto um campo disciplinar que se organiza entre as duas ciências (Educação e Comunicação). A segunda, que mais nos interessa, está em entender como uma prática social, que pode estar em contextos extraescolares, mas também na escola, visto que se trata de uma “práxis educativa com um campo metodológico e de intervenção didática e como instância de reflexão teórica (com objetivos, metodologias e avaliação) sobre essa práxis”. (Fantin, 2006, p. 66). Seguimos com a autora:

[...] a mídia-educação constitui um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais e também se configura como um fazer educativo. E no encontro da dimensão do “fazer a partir dos sentidos culturais” da sociedade, com a dimensão do “ensinar-aprender a fazer com significado” da educação, podemos configurar uma reaproximação entre cultura e educação, pois nesta perspectiva a mídia-educação pode ser uma possibilidade frente aos desafios de reaproximar cultura, educação e cidadania. (Fantin, 2006, p.67)

A forma de entender o Jornalismo em relação à Educação mostra que é preciso fazer mudanças no nosso modo de pensar as duas áreas. A perspectiva freiriana auxilia esta busca, pois o autor traz a noção de “educação problematizadora” contrária à tradicional e “bancária” (Freire, 1987). Nesta educação problematizadora,

temos o exercício da comunicação dialógica, não apenas a emissão de comunicados. No Jornalismo, esta perspectiva indica que é necessário um jornalismo problematizador, questionador, que faz a união de saberes e indica a complexidade das relações entre todos os seres da natureza. E, aqui, relembramos que os humanos são natureza.

Desta forma, a educação ambiental depende do envolvimento da sociedade na sustentabilidade, pois os novos horizontes, em direção a sociedades sustentáveis, pedem um verdadeiro enraizamento de suas questões (Brasil, 2005, p.10). Desta forma, defendemos a construção da cidadania, a partir de uma lógica de não-dominação, recorrendo pois à ideia de que a comunicação deve ser dialógica e crítica, como propõe Freire (1983).

A Educomunicação Socioambiental (ESA) é indicada como a dimensão pedagógica dos processos comunicativos que deve ser desenvolvida “como competência em conteúdos de educadores e educadoras ambientais, bem como de todos os canais e atores da comunicação social do país” (Brasil, 2008, p. 6).

Jornalistas, comunicadores e educadores devem estar envolvidos nas questões ambientais, de forma a ampliar a prática da libertação em direção à conscientização, que significa tomar posse da realidade, conforme Paulo Freire (1980, p.29): “é o olhar mais crítico possível da realidade, que a “des-vela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que a ajudam a manter a realidade da estrutura dominante”.

3. MATÉRIAS JORNALÍSTICAS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Além de informar ao cidadão, as notícias e reportagens podem ser utilizadas em sala aula para proporcionar aos estudantes informações atualizadas sobre os temas ambientais. Os professores recorrem a essa prática para estimular os estudantes a buscarem informações nos veículos de comunicação com o intuito de se informarem sobre o que está acontecendo no mundo, bem como para desenvolverem um olhar crítico sobre o conteúdo jornalístico apresentado.

O tema mudança climática, que também é foco deste artigo, pode ser trabalhado a partir do que é publicado nos jornais, nos sites jornalísticos e

divulgado através dos noticiários de rádio e televisão. O material coletado pode ser empregado tanto para leitura crítica, como para elaboração de jornais murais, com acréscimo de materiais produzidos pelos estudantes. O mesmo pode ser feito para produção de programas de rádio, ou reportagens para televisão ou internet, com a utilização de celulares, que gravam sons e imagens. Nessa perspectiva, os professores podem desenvolver projetos pedagógicos de produção de alguma mídia mais adequada aos recursos disponíveis na escola e com isso publicizar as discussões que são geradas em sala de aula, na escola e na própria comunidade onde a escola está inserida.

A experiência é muito enriquecedora e até revolucionária, pelo engajamento que pode produzir nos estudantes e em toda comunidade escolar. Couto (2015) relata a implantação do Projeto Jornal de Classe, cujos resultados são inspiradores:

O Projeto Jornal da Classe, permeando a comunidade escolar, permitiu desdobramentos, em várias frentes experimentais, entre elas produção de textos, passeios ambientais, campanhas solidárias, peças teatrais, instalações artísticas, pintura, apropriação de outros meios de comunicação como a criação de sites e blogs como frutos do exercício da participação. (Couto, 2015, p. 4)

Conforme o autor, o trabalho com jornal escolar permite o trabalho interdisciplinar. E isso foi constatado numa atividade que tinha como tema a preservação da Mata Atlântica, “em que os alunos cultivaram plantas nativas da Mata Atlântica e expuseram seus trabalhos artísticos na Mostra de Arte, apresentaram desenhos pinturas e esculturas sobre animais nativos das florestas brasileiras” (Couto, 2015, p.37).

Ao terem a oportunidade de produzir uma matéria, ao escrever, ao fotografar ou gravar imagens, o estudante passa a perceber que existe a edição e que esta é feita a partir da visão de mundo, das intenções e dos interesses de quem está editando. “Ao ter contato com câmeras de vídeo, por exemplo, os alunos envolvidos em projetos de Educomunicação (os educandos) notariam que um enquadramento pode alterar uma realidade. A partir daí, a atividade de perceber o mundo, por meio da mídia massiva, não seria mais ingênua” (Pereira & Coutinho, 2014, p. 2).

E assim, retomamos a importância do Jornalismo Ambiental, que tem por finalidade a qualificação da informação jornalística, justamente porque quando a informação chega a alguém pode desencadear processos comunicacionais e educativos e pode, também, gerar, em situações escolares, a produção de outros materiais, mas desta vez tendo o estudante como produtor.

4. ANÁLISE DE UMA REPORTAGEM SOBRE MUDANÇA CLIMÁTICA

A qualificação da cobertura dos fenômenos associados à mudança do clima é de fundamental importância, pois o alarme e o tom catastrófico, apontado como usuais em produtos jornalísticos, não são suficientes para o real enfrentamento do problema. Assim, é necessário que haja “[...] a necessária mudança na visão de mundo, na esperança de que se possa contribuir para a realização das mudanças sociais, pensadas, desde seu início, a partir da natureza e da relação do homem com as futuras gerações” (Girardi & Moraes, 2013, p.56).

Desta forma, propomos uma análise de uma reportagem sob o ponto de vista dos conceitos de Jornalismo Ambiental, em que passamos a observar alguns itens considerados relevantes que devem estar no horizonte de comunicadores e educadores quando do uso ou discussão de um material jornalístico. O objetivo é colaborar para o debate e a construção do conhecimento no processo educacional.

A problematização deve anteceder a visualização do vídeo escolhido ou outro material, e aqui trazemos um exemplo de reportagem, porém pode-se escolher o tema mais adequado para estabelecer a sensibilização ambiental. A reportagem escolhida foi veiculada em 24 de novembro de 2014 na Rede Globo, no Programa Jornal Nacional, sendo a primeira de uma série sobre Água (Degravação no Apêndice A)¹.

Assim, as questões colocadas em nossa análise podem ser questões colocadas ao conjunto de participantes da aula ou oficina, dentro do espaço de discussão sobre as questões ambientais, incluindo-se para isso a importância da comunicação e do jornalismo. Elaboramos seis questões que ajudam a

1 Reportagem disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GWIJLcZgtE>

regiões, são mais dependentes de recursos sensíveis ao clima tais como o abastecimento local de água e alimentos. (Marengo, 2009, maio, p. 3)

A mudança do clima é, portanto, um conceito utilizado na reportagem como um consenso científico, visto que a reportagem já coloca que o “clima mudou”, e reflete, pelas escolhas das fontes ouvidas, este conceito das mudanças que já são sentidas no Brasil. Destaca-se o trecho em que há afirmação sobre os efeitos desta alteração: “A região Metropolitana de SP é o lugar do país onde a mudança climática foi mais intensa. Aquela que já foi a terra da garoa hoje é uma chapa quente. E a culpa não é só do aquecimento global” (00:52).

4.2 Quantas fontes são ouvidas? São visões diferentes?

No segundo aspecto de observação, em relação às fontes ouvidas, a reportagem traz a visão de cientistas do clima, de meteorologistas, e das ciências da agronomia. Neste sentido, pensamos que é importante discutir de que forma estas ciências indicam uma forma de “posicionamento” em relação ao tema da mudança climática.

Observamos que a contextualização é trazida pelos entrevistados, como a indicação de Carlos Nobre, pesquisador do Ministério da Ciência e Tecnologia: “A cidade de SP é uma redoma quente. Sem vegetação, o concreto absorve muita radiação mas não tem água para evaporar então ele aquece o ar, por isso que a cidade é bem mais quente.” (01:13) A fonte ouvida na reportagem indica outros aspectos ambientais que devem balizar um debate sobre o tema: o modo de vida nas grandes cidades, a ocupação do espaço urbano e o consequente desmatamento para este crescimento. Além disso, a falta de espaços verdes também colabora para o aumento do calor nas grandes cidades.

Outras fontes são ouvidas em várias direções, colaborando para trazer uma diversificada gama de temas conexos e que podem ser aproveitados pelo educador. Em relação à produção de alimentos e às perdas nas lavouras, destacadas de milho, trigo e soja, o pesquisador da Embrapa, Eduardo Delgado Assad, afirma que: “O que nos chamou um pouco a atenção é que o cenário que nós prevíamos para 2020, antecipou já para 2014. Nós perdemos em 2013-

2014, 10 bilhões de reais, em perdas por conta da produtividade. Quedas de produtividade por veranicos muito fortes” (03:02).

Neste ponto, a questão da produção de alimentos e as perdas nas lavouras pode ser debatida com outros fatores ambientais que não constam na matéria, mas que são importantes para o entendimento do tema ambiental. Como a questão da qualidade da alimentação tem sido tratada pelos governos e pela agricultura? Há preocupação com a saúde, com a qualidade dos alimentos consumidos?

4.3 Traz causas e consequências? Indica estatísticas, faz comparações?

A mudança do clima é um tema muito complexo e deve ser analisado de forma ampla, tratando de discutir causas e consequências do fenômeno. Isso porque as causas nos dizem sobre como a sociedade tem tratado a atmosfera em várias áreas da atividade humana, e as suas consequências, porque serão sentidas por todos, em todo lugar e inclusive pelas futuras gerações. Na reportagem, destacamos a questão do desmatamento, que está diretamente envolvida na alteração climática. O repórter diz que: “Parte da chuva que cai em SP vem de longe. Mais precisamente da Amazônia. A cada dia a floresta produz 20 bilhões de toneladas de água em forma de vapor. Esse vapor que sai das árvores é transportado pelos ventos em direção ao Sul. Quanto menos árvores na região Norte, menos chuva na parte de baixo do Continente” (01:49).

Um bom espaço para a discussão do tema com os estudantes é trazido pelas estatísticas constantes na reportagem:

Nos últimos 70 anos, a temperatura média em SP já subiu 2 graus e meio e a população sofre com os extremos climáticos: tempestades mais rápidas e violentas contrastando com períodos de seca e calor intenso. (01:27)

A cada dia a floresta produz 20 bilhões de toneladas de água em forma de vapor. (01:49)

Até 2050, queda de 12% produção de milho; 16% na de trigo e de 60% na produção de soja, principal produto do agronegócio. (03:18)

Com estes dados, os estudantes podem buscar aprofundar o debate sobre a interdependência entre homem e natureza, e a fragilidade do planeta em relação ao uso predatório dos bens naturais. O desmatamento é um exemplo disso, porém

não é o único e, desta forma, abre-se um espaço de problematização sobre as soluções: quais soluções? Quem define as melhores soluções? Quais as escalas de responsabilidade e de atitudes? Quais as mudanças mais urgentes?

4.4 Aponta soluções? Aponta responsabilidades?

Para que a sensibilização das pessoas chegue ao nível da ação (e não somente no alarme e no espanto), é preciso apontar soluções. Na reportagem do Jornal Nacional isso é indicado, na entrevista de Lucio de Souza, Meteorologista do Instituto Nacional de Meteorologia, que diz: “Nós temos que estar preparados para não ser pegos de surpresa com estes extremos, porque eu não sei quando, eles vão se repetir, seja no extremo de muita chuva seja de seca” (02:11).

Estar preparados significa modificar hábitos de consumo para diminuir o nível de aquecimento e a incidência de eventos extremos. Também é importante que os cidadãos discutam como modificar o uso do território das cidades, para que estejam preparados em caso de inundações; que sejam estudados também formas de atuar contra a desertificação e a escassez de água, inclusive como um problema da agricultura. Outra solução trazida na reportagem coloca o papel da ciência em destaque: “Mas para enfrentar as mudanças no tempo, cientistas brasileiros desenvolveram uma nova geração de plantas que crescem com menos água” (03:18).

As responsabilidades não são apontadas diretamente na reportagem, mas nas entrelinhas. Quem está por trás do desmatamento? Por que as cidades avançaram pelas matas? A quem interessam grandes prédios de condomínios e áreas verdes cada vez menores? Estas e outras questões são importantes e demonstram o papel fundamental da educomunicação. O jornalismo é um dos principais propagadores das ideias na sociedade, mas não é o único, e deve ser lido dentro de uma dimensão crítica e educativa.

A matéria analisada nos mostra algumas das possibilidades no trabalho educomunicativo. A problematização abre um leque de possibilidades e conexões e também enseja o fazer de outra forma, a partir de escolhas dos próprios educadores e estudantes, gerando conhecimento e, provavelmente, indicando mudanças nos comportamentos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto buscamos fazer as conexões entre o Jornalismo Ambiental e a Educomunicação destacando a importância da informação correta, do estabelecimento das conexões entre vários pontos de conhecimento. Destacamos a importância da leitura crítica dos conteúdos midiáticos, da abordagem complexa frente ao que nos é trazido pelo jornalismo.

Na análise da reportagem especial sobre Água, exibida pelo Jornal Nacional, podemos perceber que há necessidade de problematizar as informações veiculadas. Isso porque é necessário que, de posse das informações corretas, se busque a sensibilização ambiental a partir de uma nova postura, de questionamento ao modelo de sociedade responsável pelas investidas contra os bens da natureza, inclusive a própria vida humana.

Destacamos alguns aspectos da reportagem com o objetivo de refletir como o próprio professor pode propor uma “desconstrução” de reportagens e imagens que são veiculadas nos meios de comunicação, para que o espaço educativo seja responsável pela leitura crítica do jornalismo. No entanto, deixamos claro que é uma abordagem possível entre tantas outras, que vai depender dos objetivos do educador, do local da escola, das condições concretas em que a aprendizagem acontece.

Entendendo o avanço da comunicação, tanto educadores quanto comunicadores devem buscar competências para propor uma discussão fundamental para os nossos dias. Destacamos que o maior entrave para a mudança necessária ainda está colocado em relação a atitudes e valores: quais são os compromissos da nossa sociedade com as consequências de suas ações para o futuro? Desta forma, a dimensão educativa é essencial para o enfrentamento dos problemas globais da mudança do clima, e a educação ambiental, preconizada no Brasil há décadas, deve ser ainda mais incentivada.

6. APÊNDICE

Apêndice A Rede Globo - Programa Jornal Nacional – Primeira reportagem Série Água 24 de novembro de 2014			
Tempo	Texto	Imagem	Fonte/Som
00:00:00	Renata Vasconcelos Cientistas que estudam as mudanças do clima dizem que a estiagem que São Paulo está enfrentando não é um fenômeno isolado e que, daqui para frente, os chamados extremos vão provocar mais tempestades e mais períodos de seca do que o normal. Nesta primeira reportagem da Série sobre Água, que o JN exibe a partir de hoje, o repórter André Trigueiro mostra como o clima já mudou.	Renata Vasconcelos/ estúdio	Renata Vasconcelos
00:25:00	(título Água)	título Água sobre uma nascente	Música
00:36:00	O volume de água que cai do céu continua o mesmo, mas a distribuição das chuvas no Brasil está mudando	nascente de rio, floresta, trovões, chuva forte, tempestade, estradas, avenidas inundadas, trânsito das cidades, raios, estrada alagada	André Trigueiro
00:42:00	Carlos Nobre - Climatologista Ministério CT “Os extremos climáticos estão ficando mais frequentes no Brasil. Tem região que tá chovendo muito do lado de uma região enfrentando uma seca muito grande.”	Carlos Nobre	Carlos Nobre
00:52:00	A região Metropolitana de SP é o lugar do país onde a MC foi mais intensa. Aquela que já foi a terra da garoa hoje é uma chapa quente. E a culpa não é só do aquecimento global.	imagens aéreas de SP, trânsito, asfalto quente, sol	André Trigueiro
01:04:00	A multiplicação de áreas cobertas por asfalto, concreto e cimento, e a diminuição do verde, mudaram os padrões de umidade e de evaporação.	imagens de computação com prédios avançando sobre o verde	André Trigueiro
01:13:00	Carlos Nobre - Climatologista Ministério CT “A cidade de SP é uma redoma quente. Sem vegetação, o concreto absorve muita radiação mas não tem água para evaporar então ele aquece o ar por isso que a cidade é bem mais quente.”	Carlos Nobre Imagem aérea de trilhos e trens, trânsito, asfalto, prédios muito altos	Carlos Nobre
01:27:00	Nos últimos 70 anos, a temperatura média em SP já subiu 2 graus e meio e a população sofre com os extremos climáticos: tempestades mais rápidas e violentas contrastando com períodos de seca e calor intenso.	imagem de computação mostrando imagem de satélite da cidade e com simulação de calor	André Trigueiro
01:42:00	Antonio Marengo - Climatologista Cemaden “Muitas vezes essa chuva que vem para São Paulo, solta toda esta chuva aí, e não vai para as áreas que vão precisar.”	Antonio Marengo Cenário plantação	Antonio Marengo
01:49:00	Parte da chuva que cai em SP vem de longe. Mais precisamente da Amazônia. A cada dia a floresta produz 20 bilhões de toneladas de água em forma de vapor. Esse vapor que sai das árvores é transportado pelos ventos em direção ao Sul. Quanto menos árvores na região Norte, menos chuva na parte de baixo do Continente.	imagens de satélite com animação mostrando o caminho no mapa do Brasil, de Norte ao Sul, com a represa seca em São Paulo	André Trigueiro
02:11:00	Lucio de Souza - Meteorologista do INMET “Nós temos que estar preparados para não ser pegos de surpresa com estes extremos, porque eu não sei quando, eles vão se repetir, seja no extremo de muita chuva seja de seca.”	Lucio de Souza Gabinete	Lucio de Souza

Enlaces entre Educomunicação e Jornalismo Ambiental: a mudança climática em questão

02:25:00	<p>André Trigueiro</p> <p>O mais importante estudo já feito sobre a mudança do clima no Brasil prevê que até o fim deste século, haverá menos chuva no Norte e no Nordeste ; estiagens mais longas no Centro Oeste (mapa terra seca); e chuvas mais intensas intercaladas por períodos de seca nas regiões Sudeste e Sul. Essas mudanças estão sendo acompanhadas de perto por dois setores estratégicas da economia: energia, que depende da da água estocada nos reservatórios e da vazão dos rios e agricultura, que precisa de chuva para irrigar as lavouras.</p>	<p>imagens das regiões no mapa, ilustrações: 20% terra seca +20% imagens hidrelétrica e de irrigação</p>	<p>André Trigueiro</p>
02:58:00	<p>Para esse pesquisador da Embrapa, é preciso correr contra o tempo.</p>	<p>Eduardo Delgado Assad</p>	<p>André Trigueiro</p>
03:02:00	<p>Eduardo Delgado Assad - pesquisador da Embrapa</p> <p>“O que nos chamou um pouco a atenção é que o cenário que nós prevíamos para 2020, antecipou já para 2014. Nós perdemos em 2013-2014, 10 bilhões de reais, em perdas por conta da produtividade. Quedas de produtividade por veranicos muito fortes.”</p>	<p>Eduardo Delgado Assad</p>	<p>Eduardo Delgado Assad</p>
03:18:00	<p>O JN obteve com exclusividade as informações de um estudo inédito da Embrapa sobre o risco de perdas nas lavouras se nada for feito.</p> <p>Até 2050, queda de 12% produção de milho; 16% na de trigo e de 60% na produção de soja, principal produto do agronegócio. Mas para enfrentar as mudanças no tempo, cientistas brasileiros desenvolveram uma nova geração de plantas que crescem com menos água.</p>	<p>imagens das lavouras, irrigação, e gráficas com percentuais das perdas de lavoura</p>	<p>André Trigueiro</p>
03:48:00	<p>André Trigueiro - Esta planta é extremamente resistente à falta de chuva. É o catuai vermelho, de onde vem boa parte do cafezinho que os brasileiros bebem todos os dias. Há seis anos, cientistas da Embrapa vem realizando testes, retirando desta planta o gene responsável pela maior tolerância à falta de água, inserindo em outras culturas, como por exemplo, na soja. Esses grãos de soja aqui na minha mão, já não precisam de tanta água para se desenvolver.</p>	<p>André Trigueiro Laboratório e viveiro Ao lado planta do café no laboratório</p>	<p>André Trigueiro</p>
04:15:00	<p>Eduardo Romano - Coord. do projeto Embrapa</p> <p>“As plantas não modificadas, com 15 dias morriam. 15 dias de seca. E as plantas que recebiam os genes do café, até 40 dias elas sobreviviam.”</p>	<p>Eduardo Romano No viveiro</p>	<p>Eduardo Romano</p>
04:27:00	<p>Este pé de feijão está há cinco dias sem água, o suficiente para que as folhas ficassem assim, caídas, murchas. Esta outra espécie recebeu o gene de levedura, fungo usado na fabricação de cervejas e pães. E está inteira, com as folhas viçosas. Ela pode permanecer assim por mais 15 dias, sem murchar.</p>	<p>imagens dois vasos de feijão de duas espécies, uma modificada</p>	<p>André Trigueiro</p>
04:49:00	<p>Será que vai chover? Está cada vez mais difícil responder a esta pergunta. Num país que depende tanto de chuva é preciso estar preparado para qualquer resposta.</p>	<p>Imagens raios, trovões, cidade, prédios e avenidas; floresta, rio e represas; torneira pingando</p>	<p>André Trigueiro</p>

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACCHETTA, V. (2000). **El periodismo ambiental** In Bacchetta, V. (org). Ciudadanía Planetaria: temas y desafíos del periodismo ambiental. Uruguay: Federación Internacional de Periodistas Ambientales/Fundación Fridrich Ebert.

BELMONTE, R. (2015). **A construção do discurso da economia verde na revista Página 22**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Comunicação e Informação), Porto Alegre, RS, Brasil.

FERNÁNDEZ REYSBRASIL. Ministério do Meio Ambiente. (2005). **Programa de Educomunicação Socioambiental**. Recuperado em março, 2015, de http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/dt_02.pdf.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. (2008). **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Recuperado em março, 2015, de http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf.

COUTO, J. C. D (2015, maio). Aplicação do Jornalismo Escolar como prática docente no Ensino Fundamental. **Anais Convent Internacional Cemoroc-Feusp/ IJI, Porto, Portugal**. Recuperado 20 maio, 2015, de <http://www.hottopos.com/convenit18/33-38JCDiniz.pdf>.

FANTIN, M. (2006). **Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália**. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina (Educação), Florianópolis, SC, Brasil.

FREIRE, P. (1980). **Conscientização: teoria e prática da libertação/uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. SP: Moraes.

FREIRE, P. (1983). **Extensão ou comunicação?** RJ: Paz e Terra.

FREIRE, P (1987). **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra.

GIRARDI, I. M. T.; MORAES, C. H. (2013). Jornalismo e mudanças climáticas: reflexões a partir da ótica do jornalismo ambiental. In Fernández Reyes, R., Mancinas-Chávez, R. (Orgs.). **Medios de comunicación y cambio climático**, Sevilla, Espanha: Fénix Editora.

GIRARDI, I.M.T.; MASSIERER, C.; LOOSE, E. B.; SCHWAAB, R. (jul./dez. 2012). Jornalismo Ambiental: caminhos e descaminhos. **C&S**, 34 (1), 131-152.

JOHN, L. (1996) A imprensa especializada: um papel ainda incerto na educação ambiental. In Trajber, R., Manzochi, L. H. (Orgs), **Avaliando a educação ambiental no Brasil: materiais impressos**. São Paulo, Brasil, Gaia.

JOHN, L. (2001). Imprensa, meio ambiente e cidadania. **Ciência e Ambiente**, Santa Maria, 23, 87-94.

MARENGO, J. A. (2009, maio). Impactos de extremos relacionados com o tempo e o clima - Impactos sociais e econômicos. **Boletim do Grupo de Pesquisa em Mudanças Climáticas -GPMC**, 8 (especial), 1-5. Recuperado em 15 abril, 2015, de http://mudancasclimaticas.cptec.inpe.br/~rmclima/pdfs/newsletters/Boletim_No8_Port.pdf.

MORAES, C. H. (2015). **Entre o clima e a economia: enquadramentos discursivos sobre a Rio+20 nas revistas Veja, Época, Isto É e Carta Capital**. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Comunicação e Informação), Porto Alegre, RS, Brasil.

PEREIRA, C. M.; COUTINHO, I. (2014, maio). A Educomunicação como leitura crítica da mídia: Práticas e conceitos nas produções acadêmicas apresentadas nos congressos da Intercom, entre 2011 e 2013. Anais **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste**, Vila Velha, ES, Brasil, 22 a 24.

PERUZZO, C. M. K. (2000) Comunicação comunitária e educação para a cidadania. **Comunicação e Sociedade 2**, Cadernos do Noroeste, Série Comunicação, 14 (1-2), 651-668.

VIZEU, A (2009). O telejornalismo como lugar de referência e a função pedagógica. **Revista Famecos**, 40, 77-83.

•● AS AUTORAS ●•

Cláudia Herte de Moraes possui graduação em Comunicação Social habilitação em Jornalismo pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1994), mestrado em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2001), doutorado em Comunicação e Informação no PPGCOM da UFRGS (2015). Realizou MBA em Gestão das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação na PUCRS (2006). Professora da Universidade Federal de Santa Maria, no campus de Frederico Westphalen/RS. Participa do Grupo de Pesquisa Jornalismo Ambiental (CNPq-UFRGS). E-mail: chmoraes@gmail.com.

Ilza Maria Tourinho Girardi possui graduação em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1975), mestrado em Comunicação pela Universidade Metodista de São Paulo (1988) e doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2001). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Comunicação Ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: jornalismo, jornalismo ambiental, comunicação, jornalismo ambiental e cidadania. Professora no PPGCOM/UFRGS e coordenadora do Grupo de Pesquisa Jornalismo Ambiental (CNPq-UFRGS). E-mail: ilza.girardi@ufrgs.br.



Educomunicação Socioambiental: experimentações com audiovisual no ensino médio

Marcus Staudt
Jane M. Mazzarino

Este capítulo aborda o uso da educomunicação socioambiental por professores e alunos em sala de aula, um ambiente de formação do conhecimento e para a vida. Considera-se que os educadores podem se apropriar da área videográfica e sua linguagem por meio da educomunicação, conceito que se refere a um processo de cidadania e construção coletiva. Para isso, trabalhou-se como a linguagem audiovisual pode se constituir em um mecanismo de educomunicação utilizando como balizador o Programa Ensino Médio Inovador do Governo Federal, selecionando-se escolas do município de Lajeado/RS, que por sua vez, optaram pelo macrocampo da comunicação, cultura digital e uso de mídias. Tendo o método qualitativo baseado na pesquisa-ação. O resultado apontou que os meios audiovisuais foram uma estratégia que seduziu e possibilitou a democratização da comunicação por meio de um processo educutivo no espaço escolar.

A educomunicação é considerada uma forma de realizar trabalhos colaborativos entre os professores e os estudantes, independente da faixa etária ou rede escolar aos quais estes pertençam. Considera-se nesse sentido, que os educadores podem se apropriar da área videográfica e sua linguagem, por meio da educomunicação, conceito que refere-se a um processo de cidadania e construção coletiva.

O professor Ismar de Oliveira Soares, estudioso da área que cunhou o conceito de educomunicação através de propostas de autores como Paulo Freire e Mario Kaplún, cita que é necessário serem criados “ecossistemas comunicativos”, assim como explica Martín-Barbero (2011) quando destaca que os conhecimentos adquiridos são feitos de mosaicos de saberes, o que por sua vez, são fragmentos de pensamentos que permitem uma atualização às vezes maior do que a do próprio professor. E, segundo o autor, isso mostra um enfraquecimento da imagem de autoridade do educador diante do jovem. Sendo assim, estes ecossistemas estão relacionados aos fluxos de relações dos grupos humanos e, também, com os canais de acesso de todas as pessoas às tecnologias da informação. Logo, um trabalho que teve como pilar a educomunicação precisa projetar as pontes que o conceito cria entre a comunicação e a educação. Sendo assim, deve-se afirmar que não há educação sem comunicação, nem o inverso, mas é somente a partir do momento de convergência com as questões ambientais que se abre a área da educomunicação socioambiental.

A educomunicação socioambiental é uma linha de ação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) do Ministério do Meio Ambiente, a qual tem como objetivo adequar os meios interativos e democráticos para que a população possa criar e espalhar conhecimentos, através da comunicação voltada para a sustentabilidade.

Deve-se levar em consideração os princípios da educomunicação socioambiental, estipulados pelo ProNEA, como: o compromisso com o diálogo permanente e continuado, a interatividade e produção participativa de conteúdos, a transversalidade, o encontro/diálogo de saberes, a proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular, a democratização da comunicação com a acessibilidade à informação socioambiental, o direito à comunicação e à não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana (BRASIL, 2008).

Na aplicação deste projeto foram levados em conta estes pressupostos através de uma produção interativa que tenha como objetivo: fomentar arranjos solidários, participativos de produção e veiculação de comunicação socioambiental, a fim de alimentar canais públicos, educativos e comunitários com conteúdos socioambientais, abrindo oportunidades de divulgação e apropriação pública das políticas ambientais e da Política Nacional de Educação Ambiental. Buscar-se-á parceria e colaboração coletiva com meios de comunicação regionais, educativos e/ou comunitários (canais de televisão regionais), além das escolas escolhidos para aplicação do projeto. Por isso, a proposta está baseada na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), quando prevê estabelecimento de acordo para que o grupo de educadores, comunicadores e aprendizes produzam conteúdos em processos educativos, e os mesmos possam ser veiculados solidariamente através de espaço disponível em um canal (BRASIL, 2008).

Esta pesquisa teve por objetivo investigar o uso da linguagem audiovisual em um processo de educomunicação socioambiental no ambiente escolar. Além disso, a pesquisa a que este artigo se vincula quer conceituar e caracterizar aspectos relevantes sobre a educomunicação e educomunicação socioambiental; capacitar professores e alunos para o desenvolvimento com audiovisual na prática educacional; exercitar o uso da linguagem videográfica com professores e alunos em um ambiente educativo, levando-se em conta os princípios da

educomunicação socioambiental; e, por fim, investigar como alunos e professores da escola apropriam-se da linguagem audiovisual em ações educacionais.

Cabe ressaltar que por este artigo demonstra-se a linguagem audiovisual trabalhada no âmbito escolar e em função do espaço de tempo limitado e exigido no Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD) do Centro Universitário Univates (Univates), o foco escolhido para a pesquisa teve como delimitação escolas de Lajeado, no Rio Grande do Sul, e com um número restrito de professores e, conseqüentemente, de alunos. Especificamente, buscou-se integrar a pesquisa as duas escolas que possuem Ensino Médio e que estivessem contempladas dentro do Programa Ensino Médio Inovador do Governo Federal e que ainda tenham escolhido o macrocampo da Comunicação, Cultura digital e Uso de mídias, são elas: Colégio Estadual Presidente Castelo Branco e Escola Estadual de Ensino Médio Santo Antônio – CIEP.

Sabendo-se, também, do alto custo que envolve determinadas produções de vídeo, definiu-se por trabalhar com equipamentos amadores para as captações audiovisuais. Pela possível fuga de foco que pudesse acontecer em razão de existirem ações pontuais que precisam ser contempladas, deixou-se livre a escolha pelo formato do vídeo a ser trabalhado e também para desenvolver este conceito tendo a sua inserção não somente de maneira teórica, mas também prática, de modo a se buscar a transformação da realidade e modificação social, tornou-se imprescindível a participação de pessoas interessadas em trabalharem com esse tipo de tecnologia e temática.

1. O DESENVOLVIMENTO AUDIOVISUAL ALINHANDO AO PROCESSO EDUCOMUNICATIVO

A utilização dos meios audiovisuais como auxílio pedagógico em processos de educação socioambiental é importante em suas diversas formas e roupagem. Ou seja, inúmeros meios audiovisuais podem ser usados para disseminarem, em plataformas tradicionais ou não, os conteúdos ambientais, como é o caso de documentários. Estes programas também podem ser veiculados por meios virtuais, que compensam no alto alcance e impacto: “circulantes na internet por meio das múltiplas redes em conexão, tais produções, quase sempre,

escapam aos domínios de poder tradicionais e engendram uma nova estratégia de militância ambiental [...]” (FALCÃO; ALMEIDA; CITELLI, 2012, p. 4). Para Costa (2014, p. 325), “[...] a produção de filmes, elaborados em diferentes vertentes, por diferentes atores sociais, oferece indicativos de como a questão socioambiental é representada nestes espaços”.

Segundo Falcão, Almeida e Citelli (2012, p. 4) esses materiais audiovisuais com o intuito de tentar reverter danos socioambientais, exibidos e compartilhados através da horizontalidade do mundo virtual e construídos por meio de diferentes olhares, “[...] lançam luzes de vários matizes sobre o descaso com que temos tratado o meio ambiente no plano micro e macro de nossa experiência cotidiana”. Porém, quando se observa o prisma dos documentários produzidos com esse enfoque socioambiental e seus efeitos na sociedade, os autores pontuam obstáculos para a difusão das produções. Para estes autores, nos círculos comerciais, eles praticamente não chegam, em razão de interesses financeiros. No ambiente escolar esse recurso transita; todavia, não se sabe o potencial de sensibilização que ele pode causar para alterar consciências e tornar cidadãos mais proativos e críticos, isto porque em “[...] trânsito na escola, quer em seu trânsito nos domínios da virtualidade, a forma ‘documentário socioambiental’ à primeira vista não parece transformar radicalmente a conduta padrão dos indivíduos” (FALCÃO; ALMEIDA; CITELLI, 2012, p. 5). Em relação a este aspecto, Costa (2014, p. 326) relata os resultados e o que foi projetado de sua pesquisa com um grupo de moradores que viviam em uma região afetada pelos impactos ambientais e que participaram de uma oficina audiovisual socioambiental com enfoque na educomunicação: “[...] conceitos incorporados pelos vocabulários da política ambiental nacional, como participação, envolvimento dos grupos vulneráveis, inclusão, parecem estar mais presentes na literatura e nas discussões acadêmicas do que na prática [...]”.

No entanto, segundo Falcão, Almeida e Citelli (2012, p. 6), existe um interesse cada vez maior por peças audiovisuais que interfiram de forma agressiva, em uma tentativa de reversão de desrespeito que o meio ambiente sofre em todos os pontos onde exista a vida humana. E, como estes materiais não acessam salas cinematográficas em razão de exibições de filmes que atendem aos padrões de mercado, a internet torna-se um alicerce para a sustentação e disseminação desses vídeos. As produções audiovisuais podem ser veiculadas pelas redes

sociais e pelas plataformas digitais acessíveis, como **Youtube**. Em relação aos documentários, quando em formatos inovadores, tem condições “[...] de reverter a desatenção coletiva sobre os problemas relacionados ao consumo desmesurado e à conseqüente deterioração das condições da vida planetária” (FALCÃO; ALMEIDA; CITELLI, 2012, p. 12). Estes autores concluem que as redes sociais são um espaço estratégico para desviar da tentativa de controle e dominação que os meios tradicionais impõem: “[...] malgrado ainda paire sobre elas a sombra de um controle público que se quer fortalecer a ponto de vigiar a produção e a circulação desse tipo de material na infovia global”.

Independente do gênero (documentário, matéria telejornalística etc.), do tamanho, ou da forma de veiculação dessas produções, o importante é que no processo de construção dos audiovisuais não se perca o foco educacional para trabalhar os temas socioambientais. E é nesse sentido que Barcelos (2012, p. 83) aponta um caminho pedagógico a ser trilhado, o qual necessariamente precisa do envolvimento constante dos professores que irão desenvolver os projetos junto aos educandos, ou seja, surge a necessidade de se entregarem à causa: “[...] precisam de um envolvimento afetivo, lúdico, amoroso, de todos aqueles que a ela se dedicam, sob pena de a transformarmos em mais uma mera tarefa a ser cumprida”.

Este capítulo foi trilhado ao realizarmos esta pesquisa-ação na educação socioambiental, como propomos no próximo capítulo quando retrata-se a metodologia que foi abordada para que se atingisse os objetivos delimitados.

2. CAMINHOS PARA UM PROCESSO EDUCOMUNICATIVO

O estudo é qualitativo, exploratório, descritivo e empírico. O pesquisador esteve envolvido diretamente e teve estreita associação com os participantes, no acompanhamento ao longo de todo processo de produção dos vídeos, o que categoriza este estudo como sendo uma pesquisa-ação. Opção que, segundo Reis (2008, p. 163) exige rigor metodológico para que não sofra preconceito acadêmico-científico e, que por sua vez, simplesmente, não esteja atrelado a apresentar relatos de experiências, mas sim, ilustrar a produção de conhecimentos exigida pela ação de pesquisa.

Para a autora, torna-se fundamental explicitar seu caráter investigativo. Como característica central, a pesquisa-ação exige a articulação rigorosa entre a produção do conhecimento e a ação educativa, “isso significa dizer que a metodologia da pesquisa-ação refere-se a um tipo especial de produção de conhecimentos, comprometida com a ação-intervenção no espaço social em que realiza a investigação”. Além disso, a pesquisa-ação é um conceito amplo e que prima por uma tentativa contínua, sistemática e que de forma empírica busca aprimorar as práticas (TRIPP, 2005, p. 443). No que tange o sistema educacional, pode-se dizer que a pesquisa-ação ganha um caráter próprio para ser utilizado em métodos desse contexto, “[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar duas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]” (TRIPP, 2005, p. 445).

É preciso, ainda, levar em conta que uma pesquisa participante, apesar de ser considerada próxima da pesquisa-ação, de acordo com Gil (2002), carrega outras características que também foram utilizadas nesse projeto: a necessidade de planejamento com viés social e educativo, que também pode ser técnico ou carregar outras aplicações e a interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.

Para se escolher a amostra, foram inicialmente levados questionários em oito escolas de Lajeado, no Rio Grande do Sul, que possuem Ensino Médio, independente da rede, no mês de novembro de 2014, a fim de identificar quais utilizam tecnologia de comunicação nos processos de educação e, também, para perceber qual a motivação e a necessidade das escolas em se engajar nesse projeto. No entanto, após a banca de qualificação do projeto de pesquisa, optou-se em abordar somente as duas escolas de Lajeado que estivessem contempladas dentro do Programa do Ensino Médio Inovador do Governo Federal e que tivessem utilizando o macrocampo da comunicação, cultura digital e uso das mídias. Mogadouro e Soares (2011, p. 282), completam que é fundamental apostar na formação audiovisual de professores: “alguns chamam de “multiplicadores”, outros de “passadores” ou “mediadores”. Nós chamamos de educadores. Precisamos de profissionais da relação comunicação e educação para colocar em prática tais propostas”. Por este motivo, cada escola indicou um grupo de

professores e alunos para participarem das oficinas, que aconteceram no primeiro semestre de 2015, de acordo com o planejamento criado.

As escolas que se encaixaram na proposta, além dos encontros de capacitação, teóricos e práticos, desenvolveram um produto audiovisual dentro dos conceitos da educomunicação, tendo como enfoque questões socioambientais, e, sob a mediação do pesquisador. Leva-se em conta o fato de que todos os participantes das escolas, entre educadores e educandos, trabalharam juntos nas atividades propostas, sem uma hierarquia pré-estabelecida. Dessa maneira, desenvolveram ações horizontais, para que, nesse processo dialógico, nascessem ideias plurais e que tivessem propostas democráticas para confecção dos audiovisuais. As orientações para a produção dos vídeos foram realizadas no primeiro semestre de 2015.

Para aplicação das oficinas, inicialmente foram planejados 10 encontros que iriam dar desde o suporte inicial até a finalização do conteúdo audiovisual que seria criado pelos participantes, no entanto, quando as atividades começaram a ser aplicadas foi necessário aumentar o número de encontros para que fosse possível contemplar tudo que estava sendo proposto na pesquisa, totalizando 18 encontros. Pode-se ressaltar que o número cresceu em função dos momentos ligados a parte de captação de imagens e edição dos vídeos.

Entre as explanações nas oficinas, trabalhou-se os formatos audiovisuais, questões ambientais, desenvolvimento técnico, definições de equipes e funções, captações externas, edição e, por fim, o grupo ainda visualizou os produtos finais construídos por eles.

Para que se conseguisse caminhar na direção da educomunicação, os participantes se comprometeram a trabalhar em grupo, o qual teve o número de alunos e professores definidos através de indicações da própria escola, portanto, jovens e adultos engajados, a participarem desse processo educacional. O objetivo final dos dois grupos foi criar uma peça audiovisual com o tempo e gênero que também foram estipulados em comum acordo, ou seja, coletivamente. Gil (2006, p. 53) resalta o fato de o investigador estar inserido no contexto da aplicação, “a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo”.

Ao longo de toda produção audiovisual e ao final dela, os professores e alunos foram entrevistados sobre o processo executado, através do método de entrevistas semiestruturadas, que se caracterizam por alterarem previamente questões pré-definidas e incluírem outras ainda não existentes, mas criadas durante o diálogo. Foram analisados como alunos e professores da escola apropriam-se da linguagem audiovisual através das ações educacionais, não se esquecendo de abordar o processo audiovisual e como a linguagem pode ser mecanismo de auxílio para a docência, e, ainda, na promoção do diálogo na escola, de modo a ampliar atividades socioambientais.

Esclarece-se que este trabalho, desde a concepção do tema até a aplicação prática, esteve atento ao entendimento do processo entre a comunicação e a educação, ao qual corresponde a educação, mais do que questões relativas às técnicas e às tecnologias dos meios audiovisuais.

Através da metodologia proposta o foco foi entender os processos educacionais e os valores sociais em circulação, assim como a construção de cidadania decorrente de intervenção.

3. DOS RESULTADOS DO PROCESSO AO PRODUTO AUDIOVISUAL

Percebeu-se ao longo dos 18 encontros que alunos e professores, apropriaram-se das tecnologias, já que todos conseguiram de alguma forma cumprir as etapas dos encontros, alguns com mais habilidade para determinadas funções da construção audiovisual do que outros, no entanto, pode-se afirmar que de forma geral existiu assimilação dos conteúdos pelo que se observou dos relatos das oficinas e também da análise do produto final.

Como a educação carrega características de um processo dialógico e que busca fazer com que aqueles que estão no espaço de intervenção tornem-se cidadãos críticos, pode-se afirmar que através das oficinas esses participantes conseguiram tanto construir um documentário com foco socioambiental, que os fez refletir, mesmo tendo menor ênfase para as questões da temática ambiental, como também mostrou-lhes todas as fases de produção do vídeo, exercitando a produção de uma peça audiovisual que faz o telespectador repensar os assuntos abordados.

Percebeu-se nessa pesquisa que alunos têm mais facilidade no manuseio dos dispositivos tecnológicos que os professores. No entanto, quando foi preciso, um dos educadores, que estava mais envolvido no processo, conseguiu utilizar esses recursos. O que comprova o fato dos audiovisuais, independente do formato que carreguem, poderem ser usados em sala de aula e com a condução dos professores, desde que eles percebam a importância de dominar essa linguagem.

A partir da condução dessa linguagem e sabendo manusear os dispositivos, os professores alicerçados nos conhecimentos extraclasse das tecnologias em que os alunos estão imersos, podem garantir uma ampliação de seus usos e, assim, difundir conteúdos aplicados no espaço escolar através das novas mídias no Ensino Médio, já que esses estudantes caracterizam-se por um grupo de jovens que transpiram aprendizado através desse mundo tecnológico.

Entre os professores ficou evidente o receio ao utilizar os dispositivos audiovisuais, e de igual forma, ficou claro que a partir de um processo democrático, proporcionado pela educomunicação, o envolvimento dos educadores aumenta. Dentro dessa perspectiva de acesso aos meios audiovisuais através do ecossistema educacional, o mediador sendo um facilitador pôde auxiliar, respeitando um determinado distanciamento do grupo para que assim, os participantes conseguissem criar seu próprio ambiente de debate e crescimento crítico, de acordo com a temática trabalhada.

Sobre as escolhas de foco para os produtos, pode-se dizer que se encaixam dentro do conteúdo socioambiental, pois foram trabalhados em espaços de convívios e em ambientes de vida. Quanto à apropriação da temática socioambiental considera-se que foi restrita ao espaço da escola e do bairro. E, apesar de o trabalho ter sido de proposta educacional socioambiental e sendo ofertado em um dos encontros um embasamento com a temática ambiental, os alunos e professores pouco discutiram ou debateram esse assunto. Dentro das oficinas, o que mais foi discutido entre os participantes acabou sendo a forma, ou seja, a maneira como criar, montar e finalizar o vídeo. A curiosidade tecnológica superou a curiosidade ambiental. Direcionando o estudo para um processo mais de mediação tecnológica do que de mediação ambiental. Isto demonstra a necessidade do momento. Talvez a superação da curiosidade

tecnológica deixasse emergir a curiosidade ambiental, o que dependeria da continuidade do processo educacional. A continuidade não estava prevista no processo de pesquisa, mas poderá se dar nos educandários, desde que tenham equipamentos adequados e grupos capacitados, o que infelizmente não é o caso de nenhuma das duas escolas.

Portanto, em relação às duas questões que norteiam o problema de pesquisa, conclui-se que os meios audiovisuais foram uma estratégia que instigou e possibilitou a democratização da comunicação por meio de um processo educacional no espaço escolar e que os princípios norteadores da educação socioambiental emergiram no processo de modo natural, sendo os que mais evidenciaram-se foram o diálogo permanente e continuado, a interatividade e produção participativa de conteúdos, e a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Airton Lorenzoni. **Mídia, educação e cidadania na Aldeia Global: para que mundo estamos educando.** 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNlrev_Almeida.PDF>. Acesso em: 10 maio 2014.

ALMEIDA, Raija. O vídeo na educação infantil: os impactos do uso do vídeo nas práticas educativas. In: XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - 2 a 6 de setembro de 2011. **Anais...** Recife, PE, set. 2011. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-2687-1.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2014.

BARCELOS, Valdo. A educação ambiental na escola “mentiras” que parecem “verdades”: (re)pensando a educação ambiental no cotidiano da escola. In: ZAKREZEVSKI, Sônia Balvedi et. al. **A Educação ambiental na escola: abordagens conceituais.** Erechim: Edifapes, p. 81-89, 2003. Disponível em: <<http://reasul.org.br/mambo/files/cadernos%20de%20EA%20URI%202003.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2014.

_____. **Educação ambiental: sobre princípios, metodologias e atitudes.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#art225>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Organização. Francisco de Assis Morais da Costa. Brasília: MMA, 2008. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf>. Acesso em: 14 maio 2014.

_____. Lei N° 6.938 de 31 de agosto de 1981. **Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11689927/artigo-36-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996#>>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. Lei N° 9.795 de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. p.167-242. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2014.

_____. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2014: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2014. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/download/PesquisaBrasileiradeMidia2014.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2014.

_____. **Programa de Educomunicação Socioambiental**. Organização: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental: MMA, 2005. Disponível em: <http://www.daep.com.br/coletivos/adm/download/dt_2_programa_educomunicacao_socioambiental_4a_versao_maio_final.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2014.

CITELLI, Adilson Odair. **Comunicação e educação: A linguagem em movimento**. São Paulo: SENAC, 2000.

_____. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Educomunicação**. Youtube, 2011. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ZdQLun-XCgA>>. Acesso em: 17 maio 2014.

_____. Meios de comunicação e Educação: Desafios para a formação de docentes. **Revista ALAIC**, n. 5, 2011. Disponível em: <<http://www.alaic.net/revistaalaic/index.php/alaic/article/viewFile/11/11>>. Acesso em: 15 jan. 2014.

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídias**. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, Rafael Nogueira. Cinema e política ambiental nacional: o parque nacional da restinga de Jurubatiba e a indústria petrolífera em Macaé (RJ). In: V Encontro Brasileiro de Educomunicação: Educação midiática e políticas públicas - 19 a 21 de setembro de 2014. SOARES, Ismar de Oliveira Soares; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). **Anais...** São Paulo: ABPEducom, p. 320-327, 2014. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/2014/08/anais-do-v-encontro-brasileiro-de.html>>. Acesso em: 16 out. 2014.

DIAS, Luis Otávio; DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. TV Multimídia na sala de aula: aproximações entre comunicação e educação. In: XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação -- 2 a 6 de setembro de 2011. **Anais...**

Recife, PE, set. 2011. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-1212-1.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2014.

FALCÃO, Sandra Pereira; ALMEIDA, Maria do Carmo Souza de; CITELLI, Adilson Odair. Redes sociais e documentários: uso sinérgico de dispositivos comunicacionais no debate socioambiental. In: XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação — 3 a 7 de setembro de 2012. **Anais...** Fortaleza, CE, set. 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/sis/2012/resumos/R7-1479-1.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, p. 41-56, 2002. Disponível em: <http://www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc>. Acesso em: 26 out. 2014.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. **Anais...** São Paulo: Paulinas, 2011.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais: da comunicação à educação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 121-134.

MARTIRANI, Laura. Comunicação, Educação e Sustentabilidade: o novo campo da Educomunicação Socioambiental. In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - 2 a 6 de setembro de 2008. **Anais...** Natal, RN, set. 2008.

Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1697-2.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2014.

MARTIRANI, Laura; GOMES, Helena L. R. Magalhães. Rádio como instrumento de educação ambiental: análise de experiência de produção do programa “Planeta Vida” (Rádio Educativa FM de Piracicaba/SP/Brasil). **Jornalismo Ambiental: desafios e reflexões**. Porto Alegre: Dom Quixote, 2008, p. 370-381.

MATARAZZO, Graziella. Produção de curtas metragens por crianças de 5 e 6 anos. In: V Encontro Brasileiro de Educomunicação: Educação midiática e políticas públicas - 19 a 21 de setembro de 2014. SOARES, Ismar de Oliveira Soares; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). **Anais...** São Paulo: ABPEducom, p. 377-383, set. 2014. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/2014/08/anais-do-v-encontro-brasileiro-de.html>>. Acesso em: 16 out. 2014.

MATTANA, Luciano et. al. Educomunicação e Cidadania Comunicativa: relato do intercâmbio de saberes vivenciado na oficina de produção sonora. In: XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - 2 a 6 de setembro de 2011. **Anais...** Recife, PE, set. 2011. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-3057-1.pdf>>. Acesso em: 16 dez. 2013.

MOGADOURO, Cláudia de Almeida; SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação e escola: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e proposta)**. Tese de Doutorado na área de Interfaces Sociais da Comunicação. São Paulo: USP, 2011.

OLIVEIRA, Maurício Elias de; GONÇALVES, Rodrigues. Por dentro de uma Oficina de Vídeo: Educomunicação e Audiovisual. In: XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste - 07 a 10 de maio de 2008. **Anais...** São Paulo, maio 2008. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2008/expocom/EX9-0640-1.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2014.

REIS, Marília Freitas de Campos Tozoni. Pesquisa-ação em educação ambiental. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 3, n. 1, p. 155-169, São Paulo: UNESP, 2008.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Ecosystemas comunicativos**. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/28.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2013.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **O projeto Educom TV: formação on line de professores numa perspectiva educacional**. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/4.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2013.

_____. **Educomunicação**. Youtube, 2012. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=8iMyk4ddXZI>>. Acesso em: 17 maio 2014.

_____. **Estudos de educomunicação**. Youtube, 2012. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=vz8a2xHb17M>>. Acesso em: 17 maio 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Marcus Staudt é mestre em Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD) pelo Centro Universitário Univates e graduado em Jornalismo pelo Centro Universitário Univates. E-mail: mstaudt@univates.br.

Jane M. Mazzarino é doutora em Ciências da Comunicação (Unisinos). Docente permanente do PPG Ambiente e Desenvolvimento (PPGAD) e professora dos cursos de Comunicação Social no Centro Universitário Univates. E-mail: janemazzarino@gmail.com.



A Educomunicação Ambiental como Caminho para a Formação Cidadã

Angelo Sottovia Aranha
Agnes Sofia Guimarães Cruz
Jorge Salhani
Marcos Aurélio Cardinalli

1. INTRODUÇÃO

Com o presente capítulo, o objetivo é investigar a inserção da Educomunicação ambiental no ambiente escolar. Para isso, analisamos a Educação Ambiental nos contextos da educação pública e da educação privada brasileira. Para chegar aos resultados, foi realizada uma pesquisa descritiva e exploratória com alunos de um curso pré-vestibular popular da cidade de Bauru (SP), oferecido de forma gratuita pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Foi aplicado um questionário e os 135 estudantes entrevistados responderam sobre o papel dos meios de comunicação na abordagem da temática ambiental realizada pelas escolas. Com isso, foi possível verificar os principais entraves dos métodos de Educação Ambiental utilizado nas escolas e as principais formas pelas quais os estudantes recebem informações sobre temas relacionados ao meio ambiente. Considera-se a Educomunicação como ferramenta pedagógica para suprir essa carência.

2. A EDUCOMUNICAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO

A Educomunicação tem origem latinoamericana: o uruguaio Mario Kaplun possuiu, como uma de suas principais referências, a comunicação ideológica do pedagogo brasileiro Paulo Freire para elaborar a teoria, baseada no uso da figura do educador para uma mediação comunicacional. Dessa forma, há uma interface entre as duas áreas, em que se pensa a comunicação como uma ferramenta política, ideológica e tecnológica.

A fim de trabalhar a comunicação em uma vertente com ênfase no sujeito, e não nos processos ou nos conteúdos abordados, Kaplun encontrou na teoria de Freire o aporte necessário para a Educomunicação. Segundo Piancastelli (2011), Kaplun concebe um modelo de educação libertadora, que “rechaça tanto a ideia de diferenciação hierárquica entre educadores e educandos [...] como a de um educador passivo, que por um mal entendido respeito se desrespeitabiliza pela finalidade do processo criativo”. (KAPLUN, 1998 apud PIACANSTELLI, 2011, p. 4)

A Lei Federal 9.795, de 1999, institui os parâmetros nacionais da Educação Ambiental, fortalecidos pela criação, em 2003, da Política Nacional de Educação

Ambiental. Embora essa política não responda a todas as necessidades de uma “construção política de comunicação ambiental”, ela

corresponde à dimensão pedagógica dos processos comunicativos associados à questão ambiental que, na perspectiva do ProNEA – Programa Nacional de Educação Ambiental, se quer presente como competência em conteúdos de educadores e educadoras ambientais, bem como de todos os canais e atores da comunicação social do país (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, 2008, p. 6).

De acordo com Jacobi (2003), inicia-se, durante os últimos anos da década de 1970, um amplo processo que visa à produção de conhecimento ambiental a partir de seu caráter interdisciplinar e à criação de uma consciência voltada a disseminar os valores da natureza. Junto a isso, a grande difusão de assuntos relacionados à temática ambiental, como mudanças climáticas e decorrências de catástrofes ambientais, colabora para que se busque conhecimento sobre o tema.

Crescem, assim, as tentativas para se alcançar o desenvolvimento sustentável. Esse modelo de desenvolvimento tem transformado a educação, tornando-se um de seus enfoques, o que fortaleceu o campo de estudo da Educação Ambiental.

No Brasil, a Educação Ambiental começa a receber destaque na década de 1980, “quando os órgãos governamentais de meio ambiente começam a se organizar para instituir a gestão ambiental” (ZUQUIM et al., 2012). A partir disso, ganham força as secretarias de meio ambiente municipais e estaduais, que têm como função, entre outras, desenvolver a prática da Educação Ambiental. De acordo com Zuquim et al. (2012), a promulgação da lei 9.795, de 27 de abril de 1999, estimulou a capacitação de professores na área e, também, a disponibilização de materiais didáticos que estimulem a discussão do tema no ambiente escolar. A realização de tais medidas, fundamentais para a implantação da Educação Ambiental nas escolas, entretanto, encontra alguns obstáculos.

A práxis pedagógica demonstra que ainda há uma hegemonia tradicionalista, cujo pragmatismo geralmente não permite uma contextualização dos temas e conteúdos. De forma semelhante, geralmente não há incentivo a novas descobertas, transformando a educação em um mero ato de depositar, no qual os educandos são depositários e o educador depositante (CORTELLA, 2004). [...] Por conseguinte, há ainda a necessidade da implantação de metodologias inovadoras e abrangentes, que possibilitem a inserção da Educação

Ambiental de forma a contemplar o currículo das escolas de forma pedagógica (ZUQUIM; FONSECA; CORGOZINHO, 2010, p. 3).

Em estudo realizado por Lucatto e Talamoni (2007) com professores de Ensino Médio concluiu-se que a Educação Ambiental é trabalhada esporadicamente nas escolas, de forma descontextualizada e sem quaisquer articulações com conteúdos de outras disciplinas. Tendo-se conhecimento sobre a interdisciplinaridade da questão ambiental, torna-se fundamental o diálogo entre educadores das diversas áreas de ensino, a fim de que se consiga abordar questões relativas ao meio ambiente sob um olhar dinâmico e plural.

A Educação Ambiental tem como um de seus principais objetivos a formação de uma cidadania ambiental. Esse conteúdo na grade curricular escolar garante que educandos e educandas deixem o Ensino Médio com a consciência de que podem se relacionar com o meio ambiente de maneira sustentável, e que potencialmente sejam agentes transformadores, não importando as carreiras profissionais que sigam posteriormente.

Neste estudo, propomos a Educomunicação como artifício colaborador para a inserção da Educação Ambiental no Ensino Médio, pelo fato de ser multidisciplinar e funcionar como alternativa pedagógica em sua abordagem sobre o meio ambiente.

Apesar dos esforços do Governo Federal para o incentivo da prática da Educomunicação no jornalismo ambiental, há ainda pouca bibliografia sobre o assunto. Ao realizar uma revisão bibliográfica sobre o tema, Piancastelli (2011) encontra uma tradição no jornalismo ambiental brasileiro fundamentada na relação entre meio ambiente e cidadania:

O processo de entendimento do jornalismo culmina no caminho para a educação transformadora dos sujeitos, proporcionando subsídios de informação para que os indivíduos percebam, se sensibilizem e atuem em prol de um mundo melhor. (PIANCASTELLI, 2011, p 12)

Assim, o autor atenta para a abertura de caminhos que a pauta ambiental proporciona para as discussões acerca da cidadania e do lugar do sujeito nas mudanças sociais, apesar das relações econômicas que envolvem a produção jornalística. Piancastelli (2011) menciona a importância da obra de Wilson Bueno,

autor de “Comunicação, Jornalismo e Meio Ambiente”, que indica o potencial do meio ambiente para “estabelecer novas soluções” e “dar condições para que o cidadão comum participe do debate” (BUENO, 2007, p. 42).

3. METODOLOGIA

O presente estudo refere-se a uma pesquisa descritiva e explicativa a partir de uma coleta de dados feita por meio de um formulário sistematizado com perguntas concernentes ao ensino da temática ambiental em salas de aula.

Primeiramente, escolhemos a pesquisa descritiva por ela permitir a análise de determinada população em relação a um tema específico – o meio ambiente no âmbito escolar, nesse caso – por meio da coleta de dados. A pesquisa explicativa, realizada posteriormente, permitiu a análise dos dados coletados e conclusões a respeito da questão-problema.

O grupo analisado neste estudo era composto por 135 estudantes de um curso pré-vestibular da cidade de Bauru (SP), oriundos das redes de ensino pública e privada. O grau de escolaridade e a faixa etária desses alunos e alunas eram variados.

O questionário era composto por seis perguntas. O objetivo principal das questões era entender como se configura a pedagogia da questão ambiental nas escolas e suas relações com a comunicação no ambiente escolar. Pela heterogeneidade do grupo focal, as perguntas foram elaboradas com uma linguagem simples e direta. São elas:

- » 1. Você estudou em escola pública ou particular?
- » 2. Que atividades sobre meio ambiente você fez no Ensino Fundamental?
Em que série?
- » 3. Alguma matéria do Ensino Médio aborda/abordava o tema meio ambiente? Se sim, quais?
- » 4. Por qual meio de comunicação você recebe informações sobre o meio ambiente?

- » 5. Você conhece alguma publicação (jornal, revista, etc.) sobre meio ambiente? Se sim, quais?
- » 6. Em sua opinião, quais são os principais assuntos relacionados ao meio ambiente?

A primeira questão foi importante para gerar a possibilidade de comparação entre o ensino ambiental em escolas das redes pública e privada. Apesar de o estudo ter como foco o Ensino Médio, optamos por elaborar a questão número 2 a fim de conhecer a bagagem ambiental adquirida pelos estudantes durante a fase do ensino fundamental. A questão número 3 investiga a multidisciplinaridade da temática ambiental, além de contribuir para conclusões a respeito da presença dessa área de estudo no Ensino Médio. A quarta e quinta questões são referentes ao papel da Educomunicação na disseminação de informações sobre o meio ambiente, investigando se o conhecimento ambiental dos entrevistados é proveniente dos meios de comunicação e, também, se eles têm acesso a veículos (jornais, revistas, **sites**) especializados no tema. A última questão é ampla, e investiga as concepções de meio ambiente que têm os entrevistados, induzindo-os a relatarem os assuntos principais – ou aqueles que recordassem – condizentes à temática ambiental.

4. RESULTADOS

A pesquisa realizada com os estudantes aponta algumas informações que podem ser convertidas em dados numéricos. Para identificação do perfil do público analisado, observaram-se as informações referentes à idade e à escolaridade dos entrevistados. O gráfico seguinte aponta a relação entre a quantidade de estudantes entrevistados e a sua faixa etária:

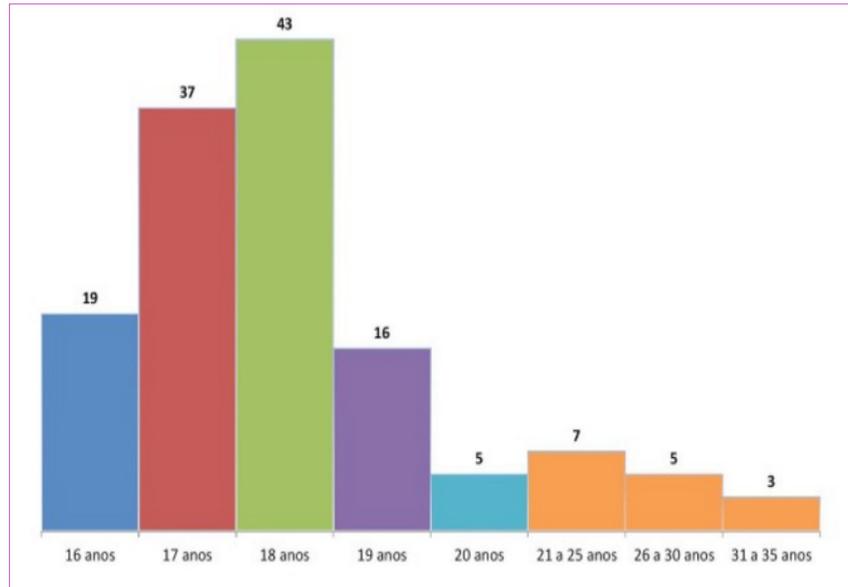


Gráfico 1: Faixa etária do grupo analisado

De acordo com os dados apresentados nos gráficos acima, mais da metade (59,2%) do total de estudantes compõe a faixa etária dos 17 e 18 anos, indicando que o perfil do público da amostra consiste de adolescentes e jovens adultos. Em relação à escolaridade desse público, tem-se o seguinte:

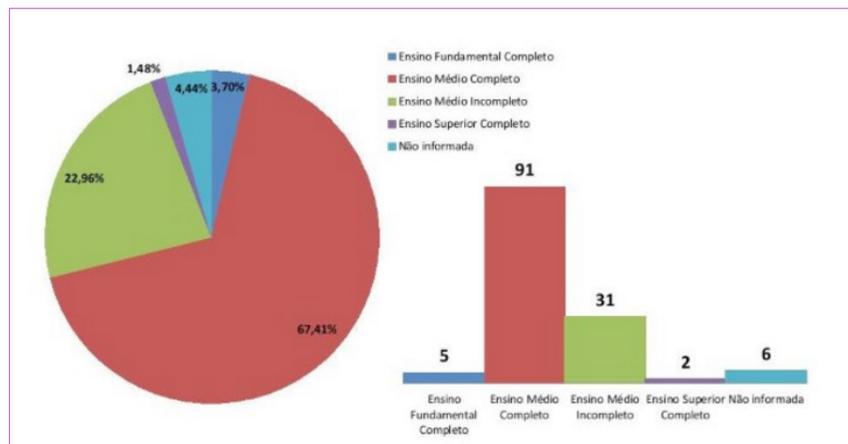


Gráfico 2: Escolaridade do grupo analisado

Considerando que a amostragem dos entrevistados é oriunda de um curso pré-vestibular, esperava-se, antecipadamente, que a maioria tivesse concluído (ou estivesse cursando) o Ensino Médio, o que foi confirmado com o gráfico acima, o qual aponta que 67,4% concluíram o Ensino Médio e 22,9% estavam em fase de conclusão.

Em relação à rede de ensino, se pública ou particular, que os entrevistados frequentaram em sua educação básica, obteve-se os seguintes percentuais:

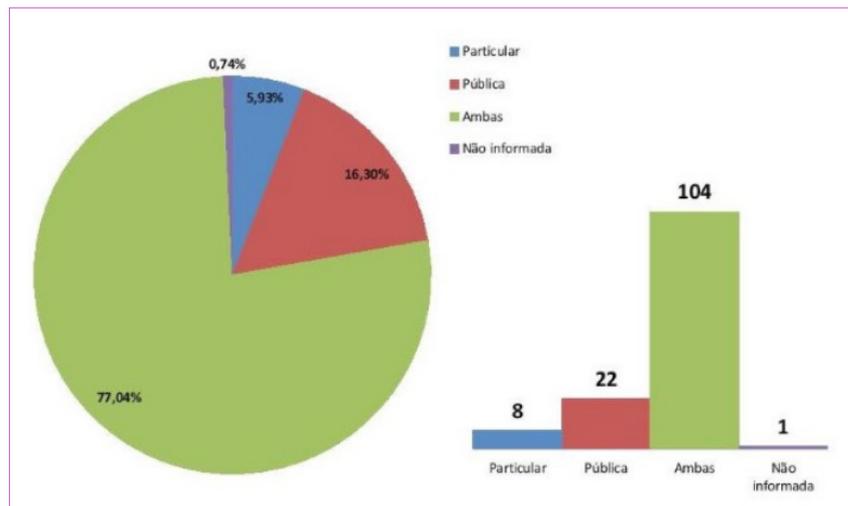


Gráfico 3: Tipo de ensino frequentado pelos estudantes

A grande maioria (77,0%) teve uma educação mista, cursou escolas públicas e particulares, sendo maior o número dos que estudaram apenas em escolas públicas, em relação ao dos que estudaram somente em escolas particulares – 22 contra 8 alunos, respectivamente. A fim de levantar dados sobre o conhecimento desse público a respeito do meio ambiente, analisou-se por quais meios de comunicação os entrevistados têm acesso a informações sobre conteúdos ambientais.

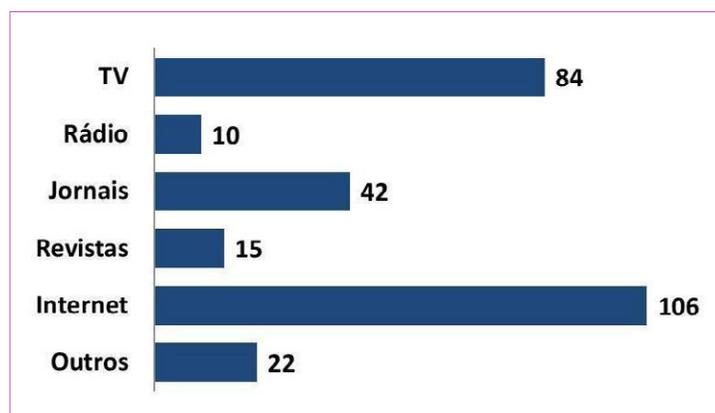


Gráfico 4: Meios pelos quais têm acesso a conteúdo ambiental

Como resultado, há um considerável destaque para a internet e para programas de televisão. Do total da amostra, 106 estudantes (78,5%) responderam que consomem informações sobre o meio ambiente por meio da internet. A televisão,

em segundo lugar, foi indicada por 84 estudantes (62,2%). Em seguida, estão os jornais impressos, as revistas e as rádios.

Além dos meios pelos quais recebem conteúdos sobre a temática ambiental, procurou-se saber se os entrevistados conheciam alguma publicação especializada na área. Os dados demonstram que 80% dos participantes não conhecem nenhuma publicação especializada, conforme aponta o gráfico seguinte.

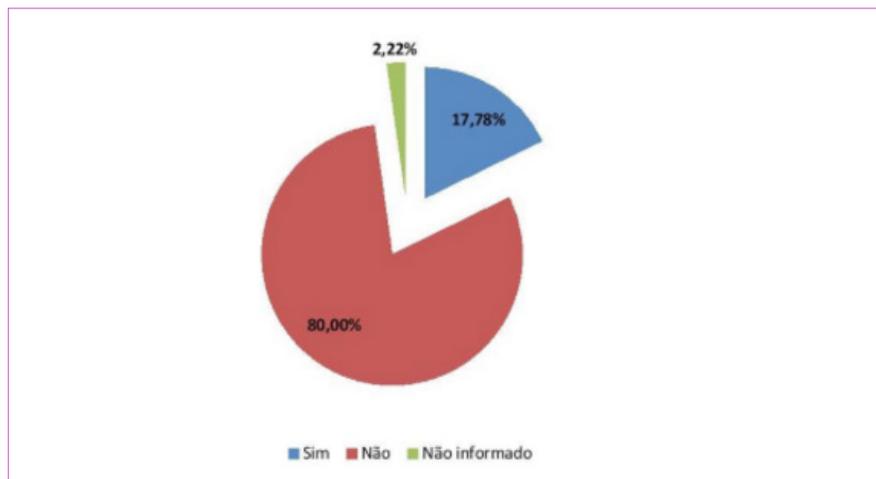


Gráfico 5: Conhecimento em mídias especializadas em meio ambiente

Essa constatação é preocupante, sobretudo porque os coordenadores pedagógicos, os docentes e seus alunos estão cientes da importância da Educação Ambiental nas escolas. O resultado se mostra ainda mais grave na rede pública de ensino, já que apenas 13,4% dos estudantes entrevistados reportaram terem conhecimento de publicações ambientais, enquanto 31,8% dos alunos da rede particular afirmam conhecerem algum periódico. Essas constatações demonstram que as escolas carecem da Educomunicação ambiental, principalmente as da rede pública de ensino. Mostra, ainda, que é urgente a criação de publicações especializadas na temática ambiental com linguagens apropriadas a esse público jovem, uma vez que o assunto ainda é pouco abordado na grande mídia, apesar de interessar a toda a sociedade.

A seguir, a comparação dos conhecimentos sobre publicações especializadas entre alunos que declararam terem estudado apenas em escolas públicas, apenas em escolas particulares, ou em ambas as redes de ensino.

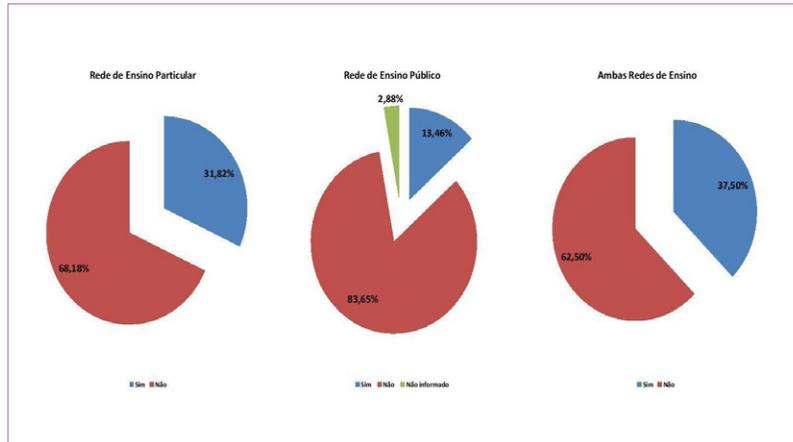


Gráfico 6: Conhecimento de publicação especializada por tipo de ensino

Considerando a falta de ênfase na Educomunicação ambiental nas escolas, e lembrando que o estudo do meio ambiente pode ser multidisciplinar – quando não, transdisciplinar –, e ainda que pode abranger todos os campos das ciências naturais e sociais, devido à sua relevância na natureza e na sociedade, buscou-se, com essa pesquisa, conhecer em quais as disciplinas do ensino básico os estudantes tiveram contato com o estudo ambiental.

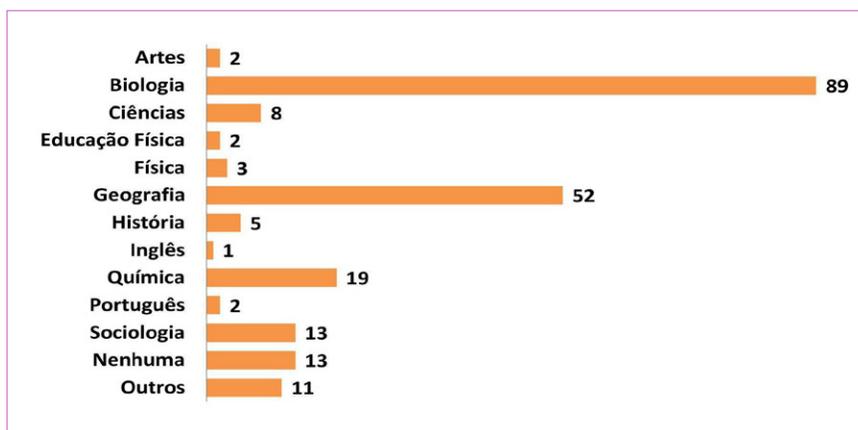


Gráfico 7: Disciplinas que abordaram conteúdo ambiental

No gráfico acima, nota-se que as disciplinas Biologia e Geografia foram as mais lembradas, pois tratam de conteúdos que, em sua ementa, já abordam o estudo da natureza. Questionados, entretanto, sobre quais os assuntos que consideram relacionados ao meio ambiente, grande parte dos alunos citaram catástrofes ambientais ou o aquecimento global (expressão que foi citada 44 vezes nas respostas do questionário). Conclui-se, portanto, que o conhecimento

sobre meio ambiente apreendido parece ser superficial, e algo bem distante da realidade do público.

Nos contatos com os entrevistados, como exemplo de veículo jornalístico especializado na temática ambiental, mencionamos o jornal Impacto Ambiental, produzido por alunos de graduação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e distribuído em Bauru, no estado de São Paulo. Esse jornal tenta abranger de forma aprofundada a temática ambiental e aproximá-la da realidade do leitor jovem, incentivando-o a refletir sobre o assunto. Conforme observado por CRUZ (2015), a publicação, distribuída em escolas do Ensino Médio da cidade de Bauru, tem sido utilizada como uma ferramenta pedagógica complementar a grade curricular das disciplinas.

Por apresentar linguagem verbal, como textos, não verbal, como fotografias e ilustrações, e linguagem mista, em infográficos, e diferentes gêneros midiáticos, como reportagens, editoriais, crônicas e entrevistas, o (jornal) Impacto Ambiental pode ser considerado instrumento pedagógico [...]. Além da variedade de gêneros jornalísticos e tipos de linguagem, o jornal Impacto Ambiental consegue abordar diversas áreas do conhecimento, e não somente as que estudam a linguagem, afirmando o caráter multidisciplinar da temática ambiental e relacionando-a o com todas as estruturas sociais. (CRUZ et al, 2015, p. 4)

A Educomunicação ambiental permite que estudantes se familiarizem com assuntos relacionados ao meio ambiente, uma vez que muitos desses assuntos não constam nas ementas das disciplinas regulares. Sendo assim, os meios de comunicação podem ser grandes aliados no processo de Educação Ambiental, já que, por meio do jornalismo em linguagem clara dirigida a esse público, o estudante passa a ter contato com diferentes formas textuais, verbais ou não verbais, com GIFs, infográficos interessantes e recursos audiovisuais que chamam a atenção e têm potencial para o compartilhamento de informações sobre o meio ambiente de maneira leve e atrativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de a inserção da Educação Ambiental nas escolas brasileiras ainda ser recente, pode-se afirmar que essa é uma área com grande potencial de desenvolvimento, tanto pelo destaque que a temática ambiental vem

conquistando na mídia, quanto pelas mudanças climáticas e pelas catástrofes naturais ou tragédias que são consequência do descuido de empresários e autoridades em relação ao meio ambiente.

Como mostra a pesquisa desenvolvida neste estudo, muitos estudantes de Ensino Médio das redes de ensino pública e privada recebem informações sobre o meio ambiente de forma superficial, e suas concepções sobre o tema ainda é muito vaga. A pesquisa assemelhou-se ao estudo realizado por Lucatto e Talamoni (2007), que concluíram que a temática ambiental não é estudada com frequência nas escolas e, quando explorada, é discutida de forma descontextualizada.

Acreditamos na relevância da Educação Ambiental nas grades curriculares de estudantes tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio, e no papel da Educomunicação como abordagem ao tema. Para que a Educomunicação ambiental seja desenvolvida de forma plena no ambiente escolar, são necessárias transformações nos critérios de pauta e de produção de notícias dos meios de comunicação e nas formas de capacitação de educadores. Assim, enquanto os professores aprimoram seus conhecimentos sobre a temática ambiental e sua percepção sobre seu caráter multidisciplinar, capacitando-se para tratar o tema de maneira didática e criativa com seus educandos e educandas, os veículos de comunicação devem considerar questões do meio ambiente como pautas diárias, e não somente pautas quando acontecem catástrofes. Os jornais e revistas, impressos ou digitais, podem servir como ferramentas pedagógicas e promover a cidadania ambiental e o desenvolvimento sustentável.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, W. **Comunicação, Jornalismo e Meio Ambiente: teoria e pesquisa**. São Paulo: Marajoara, 2007.

CRUZ, A. S. G.; SALHANI, J. A. S.; CARDINALLI, M. A.; ARANHA, A. S. A contribuição do jornal Impacto Ambiental no contexto da Educomunicação. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE MÍDIA CIDADÃ E V CONFERÊNCIA SUL AMERICANA, 10., 2015, Bauru.

JACOBI, P. Educação Ambiental, cidadania e Sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, 2003.

LUCATTO, L. G., TALAMONI, J. L. B. 2007. A construção coletiva interdisciplinar em Educação Ambiental no Ensino Médio: a microbacia hidrográfica do Ribeirão dos Peixes como tema gerador. **Ciência & Educação**, v. 13, n. 3, p. 389-398, 2007.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental. Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação. Organização: Francisco de Assis Morais da Costa. Brasília: MMA, 2008.

PIANCASTELLI, R. G. Educomunicação: um caminho para o Jornalismo Ambiental. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE MÍDIA CIDADÃ E II CONFERÊNCIA SUL AMERICANA, 7., 2011, Belém.

ZUQUIM, F. A. et al. Educação Ambiental e cidadania. 2012. Disponível em <<http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=1317>>. Acesso em 23 maio 2015.

ZUQUIM, F. A., FONSECA, A. R., CORGOZINHO, B. M. S. Educação Ambiental no Ensino Médio: conhecimentos, vivências e obstáculos. 2010. Disponível em <<http://revistaea.org/artigo.php?idartigo=868&class=02>>. Acesso em 23 maio 2015.

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Angelo Sottovia Aranha é graduado em Comunicação Social (Habilitação em Jornalismo) pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP (1979), com mestrado em Projeto, Arte e Sociedade pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP (1997) e doutorado em Comunicação e Poéticas Visuais, pela UNESP (2004). Atualmente é professor efetivo do curso de Jornalismo da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP. Tem experiência na área de jornalismo, já tendo atuado em revistas, jornais impressos, emissoras de rádio e de televisão. Pesquisa, prioritariamente, nas áreas do ensino do jornalismo, do jornalismo corporativo e do jornalismo impresso.

Agnes Sofia Guimarães Cruz é jornalista e mestranda em Comunicação Midiática pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, e integrante do Grupo de Estudos Aplicados em Jornalismo Ambiental (GEAJA) e voluntária e repórter do Projeto de Extensão Universitária Impacto Ambiental.

Jorge Salhani é graduando em Comunicação Social: Jornalismo pela UNESP. Estudante pesquisador do Grupo de Estudos Aplicados em Jornalismo Ambiental (GEAJA) e voluntário e repórter do Projeto de Extensão Universitária Impacto Ambiental.

Marcos Aurélio Cardinalli é graduando em Comunicação Social: Jornalismo pela UNESP. Estudante pesquisador do Grupo de Estudos Aplicados em Jornalismo Ambiental (GEAJA) e voluntário e editor do Projeto de Extensão Universitária Impacto Ambiental.



Recuperando nascentes: do projeto ao jornalismo ambiental, encontros e desencontros

Antonia Alves Pereira
Joice Rodrigues Ferreira
Caio Higor da Silva Alvarenga

O presente capítulo é um recorte da pesquisa “A repercussão do projeto Recuperando Nascentes na região sul de Mato Grosso: presença/ausência do jornalismo ambiental em sites de Rondonópolis e Alto Araguaia”, no curso de Comunicação Social da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Campus Alto Araguaia. Trata-se de um projeto realizado pela Cooperativa de Crédito de Admissão do Sul de Mato Grosso (Sicredi) com a intenção de desenvolver ações de sustentabilidade por meio da recuperação das nascentes dos rios afluentes do pantanal mato-grossense, a saber: Araguaia, Vermelho, Arareau, Tadarimã, Ponte Preta, Guiratinga, São Lourenço e Jurigue.

Iniciado em 2012, o **Recuperando Nascentes** contempla os municípios que integram a regional do banco: Pedra Preta, Alto Araguaia, Alto Taquari, Alto Garças, Guiratinga, Rondonópolis, Tesouro, Poxoréo, Tiquira e São José do Povo. Para a recuperação e preservação ambiental, o projeto conta com o auxílio de um agrônomo e a cooperação de voluntários para a plantação de cerca de 200 mudas de árvores em cada propriedade visitada.

1. CAMINHO METODOLÓGICO: DA DIVULGAÇÃO ÀS NOTÍCIAS

Ao se debruçar sobre esse projeto, uma das autoras, Joice Rodrigues Ferreira, aliou seu campo de experiência profissional – na época era funcionária do banco – ao campo jornalístico. Num primeiro momento foram identificados os materiais produzidos pela assessoria do banco: o texto do projeto, os e-mails marketing, o material de divulgação e o Cronograma das Ações.

De posse desse material publicitário, passou ao levantamento das notícias em sites da mídia local, recortando para as cidades de Rondonópolis e de Alto Araguaia, sede do banco e local onde reside a pesquisadora, respectivamente. A intenção dessa triagem era averiguar se a mídia teria sido pautada pelo projeto de sustentabilidade e como estaria levando essas informações para a sociedade.

Ainda, realizadas entrevistas com pessoas ligadas diretamente ao projeto, a saber: um proprietário rural beneficiado, a diretora de uma unidade regional, a assessora de comunicação e dois jornalistas de veículos de comunicação.

Em seu levantamento, pode-se constatar que o projeto está ligado à conscientização ambiental de problemas como a poluição dos rios, aos lixões a

céu aberto, ao desmatamento, dentre outros. Nesse contexto de defesa ambiental são muitas as práticas em torno da educação ambiental e da Educomunicação Socioambiental, o que leva muitos agentes a se tornarem multiplicados do discurso ambiental pela apropriação dos recursos tecnológicos e midiáticos. Situação essa que se desenvolve por meio de processos de desenvolvimento educativos e democráticos na obtenção de resultados de práticas mais sustentáveis da sociedade (BATTAINI, MARTIRANI, 2013, p. 4).

2. DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ÀS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS

Numa perspectiva de mobilização social em termos de melhoria das condições ambientais da sociedade contemporânea, projetos de educação ambiental movimentam escolas e grupos sociais por meio de ações que envolvem agentes de diversos segmentos. Esse engajamento ambiental potencializa-se pela educação ambiental e da educomunicação socioambiental.

Na proposta da educação ambiental, o cidadão toma conhecimento de que a conservação do meio ambiente depende de uma atuação ética e responsável em relação a temas como economia de água, reciclagem, preservação das matas, camada de ozônio, cuidados básicos com os resíduos, dentre outros. É inerente a essa conscientização, o esclarecimento das causas dos danos ambientais e a proposição de ações que levem a sociedade a assumir ações concretas.

Entretanto, é um processo que exige que a sociedade participe de forma ativa das decisões e projetos, principalmente, com os governos públicos em vista da conscientização ambiental. Uma estratégia desafiadora, já que carece de diálogo, de troca de habilidades, experiências e até mesmo valores sociais – atitudes que trariam benefícios para a conservação do meio ambiente (MENEZES, 2013, p. 6).

Ao discutir sobre a gestão das unidades de conservação (UCs), Débora Menezes (2013) afirma que não existe educação ambiental sem comunicação, pois seria impossível manter diálogo entre as políticas públicas e a sociedade. Assim, essas UCs buscam informar sobre suas ações através de panfletos, redes sociais, veículos de comunicação **online** e todos os outros meios existentes para que haja conscientização da sociedade num todo.

Essa abordagem em relação à comunicação dialoga intencionalmente com a Educomunicação (SOARES, 1999) que leva os cidadãos a desenvolverem ações para a manutenção saudável do ecossistema ambiental por meio de práticas comunicativas que mobilizem a sociedade na defesa do meio ambiente. Assim, a Educomunicação Socioambiental se pauta em processos de desenvolvimento educativos e democráticos na obtenção de resultados de práticas mais sustentáveis da sociedade (BATTAINI, MARTIRANI, 2013, p. 4).

Por meio de uma política de comunicação e informação ambiental, cujo intuito é o de beneficiar a sociedade, a proposta estimula a comunicação no campo ambiental, fortalecendo a educação ambiental e a sustentabilidade. Além de ter acesso aos bens culturais, os agentes sociais participam da criação de ideias e das ações na gestão dos meios de comunicação.

Enquanto campo paradigmático, a Educomunicação se efetiva na inter-relação entre a Comunicação e a Educação num movimento revolucionário que se desenvolve por meio de áreas de intervenção social que levam à transformação social. Dentre elas, aquelas que objetivam a educação para a reflexão nos indivíduos, que auxilia no processo de produção midiática e na utilização das tecnologias na informação e na comunicação e a formação de relacionamentos entre a sociedade. Para Soares, Salgueiro e Gazineu (2007, p. 5), a comunicação trilha o caminho entre um processo de uma ideia enquanto que a educação permitiria o dialogo entre o governo e a sociedade.

Isso é parte fundante do conceito educ comunicativo identificado como campo autônomo do conhecimento (SOARES, 1999) mediante as pesquisas do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP). As origens dessa prática comunicativa e educativa no território latino-americano vêm desde a década de 1970, inspiradas na educação libertadora de Paulo Freire e nas práticas comunicativas de Mário Kaplún.

Para Soares (1999, p.41), todo esse processo de entendimento começa pelo educ comunicador que é entendido como

o facilitador que aplica intencionalidade educativa ai uso dos processos, recursos e tecnologias da informação a partir da perspectiva de uma mediação participativa e democrática da comunicação. Isto inclui tanto o desenvolvimento e o emprego das tecnologias para a otimização das práticas

educativas, quanto a capacitação dos educadores para o seu manejo, assim como a recepção organizada, ativa e crítica das mensagens massivas.

Esse profissional atua a partir da Educomunicação definida

como um conjunto de ações, um processo responsável por implementar, avaliar processos, criação e fortalecimentos de programas, criação de meios e espaços comunicativos que sejam eficientes nas ações educativas. Ou seja, Educomunicação é o planejamento e desenvolvimento dessas ações nos projetos de aprendizagem, pois a mesma trabalha diante do conceito de gestão comunicativa (SOARES, 2003, p.43).

Assimilando o conceito abordado por este pesquisador e de olho nas questões ambientais, Piancastelli (2011, p. 1) enfatiza que a Educomunicação tem por base analisar as teorias da comunicação e obter um modelo educativo diferente daquele considerado hegemônico – aquele praticado pelos veículos de comunicação atrelados ao poder capitalista – visando a produção de um modelo de comunicação que eduque e transforme.

Isso significa que esse conjunto de ações intencionais propostas por Soares (1999) e frisado por Piancastelli (2011) em vista da questão ambiental desafia a sociedade, de maneira especial às escolas e à sociedade como um todo, já que carece de envolvimento de todos os atores sociais. Piancastelli (2011) destaca que já foram implantados nas escolas modelos educativos como pesquisas, seleção de informações e análise de dados com os alunos, de forma que pudessem compreender e participar do meio ambiente. Desta forma para que se concretize a educomunicação, é necessário que a população tenha conhecimento sobre o que é educação ambiental, utilizando os recursos de comunicação e de mídia para produzir mensagens em vista de uma transformação da sociedade.

Essa mobilização nas escolas ganha força com o programa de Educomunicação Socioambiental, instituído em 2005, pelo Ministério do Meio Ambiente com o objetivo da melhoria da qualidade de vida da sociedade e auxiliando no atendimento das demandas da sociedade. O programa trata da educação ambiental, expõe o que é prejudicial ao meio ambiente e fornece informações de como utilizar os meios naturais sem a degradação.

No entanto, para ajudar nesta mobilização e divulgação, contamos com mais uma força social que é o jornalismo em todas as mídias. Por isso, torna-se importante compreender qual a função do jornalismo na sociedade, dando enfoque especial para o jornalismo ambiental que cresce concomitante ao interesse da sociedade mobilizada para a questão ambiental. Dessa forma, aplicamos esses conceitos ao projeto **Recuperando Nascentes**, visando analisar se o mesmo estaria contribuindo para o desenvolvimento do jornalismo ambiental, bem como na mobilização da sociedade.

3. JORNALISMO AMBIENTAL, ENGAJAMENTO E INTERVENÇÃO SOCIAL

Ao lado de empresas que atuam a partir do “marketing verde” com projetos que demonstrariam preocupação ambiental, o jornalismo engajado vai além do simples entendimento de que essas ações tornem essas “empresas amigas da natureza”. Isso porque uma ação isolada pode não representar um compromisso ético e ambiental, encaixando-se em iniciativas no quesito de responsabilidade socioambiental da empresa. É responsabilidade do jornalismo ambiental apontar as contradições que possam existir, os reais interesses por trás delas, suas consequências e seus desdobramentos para o meio ambiente.

É nessa perspectiva que o jornalismo ambiental leva o profissional a exercer sua responsabilidade social de maneira engajada. Se no Jornalismo, é preciso averiguar todas as versões de um fato para que o relato jornalístico seja elaborado, no jornalismo ambiental há um ingrediente a mais: não é possível ficar quieto diante da empresa que polui o mesmo ambiente; ou seja, não é dado ao poluidor o mesmo espaço que ao defensor ambiental, isso porque sua responsabilidade primeira é com a conscientização da sociedade.

Ao fazer uma boa apuração dos fatos para averiguar situações encobertas em relação a um dano ambiental, o jornalista apura outros olhares – o que estaria acontecendo, como as pessoas percebem o assunto; as consequências e repercussões do mesmo. Ao passo que publicando um release, estaria ignorando esse compromisso, acatando a única versão presente no texto: a do cliente da assessoria de imprensa.

É nesse sentido que o jornalismo ambiental dialoga com o paradigma da Educomunicação. No primeiro, promove a conscientização ambiental, levando a sociedade a tomar consciência para reivindicar seus direitos perante o poder público. Se esse mesmo jornalismo atuasse numa perspectiva do jornalismo cidadão, convocando e abrindo espaço para que as pessoas se tornassem “repórteres” e reportassem o que acontece em sua localidade, estaríamos diante da prática educamunicativa que leva à intervenção social.

4. JORNALISMO LOCAL, AUSÊNCIA DE ENGAJAMENTO

Em relação aos resultados da pesquisa sobre o projeto **Recuperando Nascentes**, pode-se perceber que as matérias publicadas são mais panfletárias que noticiosas. Em muitas, parece haver apenas a versão do proponente do projeto que fala de seus benefícios para o meio ambiente sem contar com uma apuração mais detalhada do repórter.

Isso nos aponta para a falta do jornalismo ambiental nos veículos investigados. Apesar da presença de notícias ambientais, publicadas esporadicamente, não há uma intencionalidade do veículo ou repórter de assumir o engajamento social e ambiental que o tema requer. Assim, em quase todas as matérias foi possível perceber que esse projeto ambiental não está repercutindo na sociedade da região sul de Mato Grosso.

De acordo com Wilson Bueno, o jornalismo ambiental tem feito uso de temática ambiental para gerar audiência em prol de interesses empresariais. Com poucas exceções, os sistemas de comunicação têm se restringido aos acidentes ambientais em torno do circuito notícia-espetáculo, dando

voz apenas aos representantes dos grandes interesses, as fontes oficiais, agindo de maneira preconceituosa e desleal com entidades da sociedade civil que exercem vigilância permanente para defender os consumidores, os pequenos produtores rurais, os povos da floresta (BUENO, 2004, p. 5).

O autor discute essa questão a partir da constatação do que é praticado em nível de Brasil pelos veículos de comunicação nos grandes centros do país. Assim, imagina-se que essa situação é ainda mais desafiadora pelo interior do

país, o que aconteceria também em relação à divulgação do projeto do Sicredi em cidades como Alto Araguaia e Rondonópolis, interior do Estado.

Em relação a esse projeto, tem-se a impressão de que os textos são apenas divulgados, originados de “release” plantados nos sites informativos sem a devida apuração, o que demonstraria uma inércia do jornalista em sua função de mediador social crítico e engajado nos assuntos ambientais.

Das 27 ações do **Recuperando Nascentes**, realizadas entre 2012 e 2014, 24 delas aconteceram em Rondonópolis (20) e em Alto Araguaia (4). A triagem das notícias que teve início no buscador Google pelas palavras-chave “recuperando nascentes+sicredi”, obteve 7.920 resultados, o que levou a pesquisadora a priorizar as cidades de Rondonópolis e Alto Araguaia para identificar nas notícias os indícios de transformações significativas.

Apenas nove ações – duas em Alto Araguaia e sete em Rondonópolis – foram noticiadas pela mídia local no período de 15 de setembro de 2012 a 22 de novembro de 2014. Se a maioria das ações não são noticiadas, indagamos se o projeto estaria tendo repercussão social ou se estaria preso apenas às fazendas beneficiadas, já que as informações de melhorias nas propriedades não são informadas à mídia nem às unidades do banco.

Nos veículos analisados foram encontradas 18 notícias, sendo que apenas 13 delas falaram do evento em si (Dia da Ação), ao passo que cinco apenas divulgavam o projeto. Doze apresentavam a característica de release e apenas seis demonstraram ter sido apuradas jornalisticamente.

Sobre isso Pinto (2009) e Duarte (2002) demonstram que a apuração leva o jornalista a não depender apenas da versão apresentada no release, mas a exercer sua responsabilidade de apurar os fatos com equilíbrio e competência trazendo reflexões em vista de transformações sociais. Assim, ao apresentar diversas versões ou visões a respeito do fato por meio das fontes consultadas, o jornalista estará contribuindo com o entendimento da questão.

Nas matérias analisadas, tanto o texto quanto as fotos demonstram a falta de um olhar crítico do repórter engajado. A divulgação do feito parte sempre do ponto de vista da empresa promotora do evento e as fotos registram os

voluntários “plantando as mudas” sem uma única foto que mostre a área degradada que precisava daquela ação que visa sua recuperação.

Os repórteres entrevistados, um de cada cidade, têm projetos independentes, porém estão ligados a outro veículo de comunicação. O André da FM é locutor da Rádio Aurora FM, em Alta Araguaia, e divulga suas matérias no site www.andredafm.com.br. José Flávio Matias – conhecido como Ceará – tem um programa televisivo patrocinado pelo Sicredi, cujo nome é “Show de Negócios”. Esse programa se estende como coluna semanal no site **A Tribuna Mato Grosso** no qual se identificou dez matérias sobre o assunto.

Em relação **A Tribuna Mato Grosso**, três chamadas induzem o leitor a acreditar em repercussão local, regional e nacional em relação à preocupação com o meio ambiente e sua conscientização. No entanto, elas parecem ser mais “propaganda” do projeto de sustentabilidade do que propriamente sua repercussão: (1) **8ª edição do destaque empresarial Acir**; (2) **Recuperação de nascentes: projeto ganha força e realiza ações em Itiquira**; (3) **Projeto recuperando nascentes é destaque nacional**.

Assim, as chamadas apenas ilustram as ações do referido projeto. No site Primeira Hora, de Rondonópolis, uma das chamadas menciona doze propriedades beneficiadas em ano com o plantio de mais de 15 mil mudas – **“Projeto viabiliza recuperação de nascentes em propriedades rurais”**. Contudo, as outras chamadas ficam apenas na divulgação da continuidade do projeto e do prêmio nacional que o banco ganhara.

Em Alto Araguaia, o site **André da FM** chama a atenção do leitor com o título “Meio ambiente: Melo participa do projeto Recuperando Nascentes”. É possível identificar que a chamada aponta diretamente para a única fonte consultada: o vereador que esteve presente em uma das ações no município.

Um destaque é percebido no site da Agência Júnior de Jornalismo da Unemat (www.focagen.wordpress.com), na única notícia divulgada que traz o posicionamento do proprietário beneficiado. O mesmo considera o projeto importante pelo **“retorno obtido com a preservação da nascente”**. É importante notar que os estudantes de Jornalismo que fizeram a apuração da notícia, se

preocuparam em trazer um pouco mais da contextualização do projeto. Nesse período, a Agência ainda não tinha uma área destinada ao jornalismo ambiental que surgiu em 2014 com o segmento “Rádio Ecologia”.

O que se percebe é que as notícias mais parecem uma vitrine de divulgação do projeto, já que os jornalistas e veículos parecem não se atentar para a questão da conscientização e mobilização da sociedade, tratando do fato num patamar mais aprofundado. Assim, as notícias apresentam mais teor de “publicidade e propaganda” sem questionamentos em relação às causas e aos resultados obtidos após as ações.

Das 18 notícias abordadas pelos veículos de comunicação **online** das duas cidades, apenas quatro apresentaram a opinião de fontes, em sua maioria, fontes oficiais. “Projeto viabiliza recuperação de nascentes em propriedades rurais” – a voz do presidente do banco; “Sicredi: Alto Araguaia recebe a 12ª edição do projeto recuperando nascentes” – a voz da assessora de comunicação e do gerente da unidade; “Alto Araguaia recebe a 10ª edição do Projeto Recuperando Nascentes” – além da fala do presidente, vice-presidente e da assessora de comunicação, o veículo ouve também o dono e o gestor da fazenda beneficiada; em “Meio ambiente: Melo participa do projeto Recuperando Nascentes” – é a voz de um vereador sobre a importância do projeto para a região.

A situação parece ficar ainda mais comprometida quando se percebe o teor dos comentários que apareceram em apenas duas das 18 notícias encontradas. Em uma delas, a avó faz elogios ao netinho na foto: “É príncipe mais lindo da vizinha, amo muito. Beijim anjim” e “Olha que rapaizinho mais comportado, lindao”. Finalmente, uma leitora comenta a respeito do significado da ação ambiental quando enfatiza que “proteger é um direito à vida e a sua preservação é um dever de todos”.

Neste sentido, podemos dizer que o jornalista sendo formador de opinião pública, precisa exercitar-se na responsabilidade ao reportar os fatos que ajudarão os cidadãos a se posicionarem diante dos assuntos noticiados. Ouvir apenas fontes oficiais pode ser considerado um ato de negligência, pois a notícia será sempre vista como uma representação da realidade (DUARTE, 2002, p. 308), por este

motivo precisa fazer esse trabalho com equilíbrio e competência, apresentando diversas opiniões sobre o fato.

Após as pesquisas realizadas foi possível observar que a maioria dos veículos analisados não contribui com a questão ambiental em seu processo de oferecer condições de conscientização à sociedade. No caso do projeto analisado, talvez seja pela falta de uma assessoria de imprensa na instituição preocupada em levar o projeto **Recuperando Nascentes** a uma discussão mais ampla. Por outro lado, se as notícias são mais propagandistas, não se sabe se essa assessoria de imprensa estaria realmente fazendo falta realmente.

Entretanto, o que se questiona é o papel dos veículos em apenas “divulgar o projeto”, sem uma postura mais crítica sobre a questão ambiental em relação às nascentes da região. Se a assessoria de comunicação não envia release aos veículos como foi o caso relatado por **André da FM** – convidado para a cobertura da ação pelo proprietário da fazenda Monte Tabor –, não acontece a mesma coisa em relação ao jornalista José Flavio Matias. Segundo ele isso não acontece porque seu programa televisivo, sendo patrocinado pelo banco, fez parceria explícita para dar cobertura a todas as ações do projeto que acontecem na cidade de Rondonópolis.

Esses dois casos nos aponta para uma situação que está muito presente nos veículos de comunicação: o atrelamento do poder econômico aos interesses do veículo. De acordo com André da FM, a notícia teve cobertura jornalística porque o beneficiário da ação que lhe fizera o convite é também arrendatário da Rádio Aurora FM, portanto, do seu círculo profissional. Da mesma forma, o “Show em Negócios” também estaria atrelado ao poder econômico, pois o Sicredi é patrocinador de seu programa televisivo.

A pesquisa não chegou a responder se faltaria uma postura crítica do jornalista, já que por mais que o mesmo faça várias publicações em relação ao meio ambiente, não é possível identificar a melhoria do local ou uma transformação social.

O que podemos dizer é que parece que o programa estaria mais preocupado com o patrocínio do que com o meio ambiente. A situação se mostra ainda mais precária quando o mesmo diz que a questão do Sicredi não divulgar o projeto em

outras mídias é “uma visão de marketing do banco”. Isso parece ser confirmado com a falta de comprometimento com o meio ambiente e a acomodação do jornalista em não averiguar a informação, principalmente, quando recebe o material pronto – release e fotos.

Diante dessas práticas jornalistas, Silva e Joia (2008) apontam que a sociedade deve ser informada sobre qualquer acontecimento de interesse público, de forma que saiba realmente o que acontece. É necessário que o jornalista seja o mediador entre os acontecimentos e os leitores, para que assim a informação esteja nas mãos da sociedade, pois o jornalista deve caminhar ao lado da verdade e responsabilidade social.

Nesse contexto, é possível observar que tanto o jornalista quanto o veículo parecem mais preocupados com a divulgação do projeto que com o aprofundamento dos fatos que vão além dos releases. O papel do jornalista seria, portanto, o de manter a sociedade informada sobre o tema, mostrando os dois lados, ou seja, o objetivo do projeto e a opinião da sociedade envolvida. Dessa forma, o profissional estaria honrando com o relato fiel dos fatos e firmando seu compromisso de engajamento em defesa do meio ambiente.

5. REPERCUSSÃO DO PROJETO NA SOCIEDADE LOCAL

Da mesma forma, o proprietário entrevistado enfatiza que ao conhecer a proposta do projeto procurou o banco para recebê-lo em sua propriedade que se localiza na BR 364, no Km 28. Em sua área havia um local que precisava ser reconstituído, pois o gado tinha acesso a duas nascentes, necessitando de isolamento para manter a preservação e o curso natural da água.

Em nenhuma matéria apareceram informações ou fotografias sobre essas áreas degradadas. O beneficiário considera a ação do projeto excelente para quem quer trabalhar em favor do meio do ambiente, pois após o plantiu em sua fazenda, a água das nascentes começou a brotar com mais intensidade, da mesma forma que também parou o desmoronamento da terra ao redor, um dos grandes problemas. Agora, a vegetação está surgindo com mais força.

Mesmo com tantas melhoras visíveis na fazenda do associado, o mesmo questiona a falta de interesse da mídia em prol do projeto. Isso porque no dia da Ação realizada em sua fazenda, em 01 de setembro de 2013, os únicos veículos que compareceram ao local foram os jornalistas da rádio Aurora FM, de Alto Araguaia, e da TV MT Rural, de Rondonópolis – que receberam convites do beneficiário e do gerente da unidade de Alto Araguaia e da Diretoria do Sicredi, respectivamente.

O proprietário também afirma que tanto a sociedade quanto a mídia deveriam valorizar mais os temas relacionados com o meio ambiente, pois a consciência vai de cada um. Para isso, acredita que as empresas que trabalham com temas voltados ao meio ambiente deveriam investir mais na divulgação a fim de que o projeto se torne de conhecimento da sociedade, crítica que também realiza ao banco. É interessante mencionar que o entrevistado expôs sua opinião sobre o assunto apesar de beneficiado, associado e conselheiro do banco, o que demonstra liberdade de expressão.

Portanto, parece que o projeto ficando apenas na divulgação superficial se deve à falta de um relacionamento mais intenso entre a assessoria de comunicação e os veículos de comunicação. A primeira estaria mais focada na comunicação interna deixando a responsabilidade do contato com os veículos aos representantes das unidades regionais, sem que os mesmos tenham sido capacitados para esse relacionamento.

De acordo com a assessora de comunicação, já foi percebido essa deficiência na gestão do projeto, tanto que para 2015 se pensava em contratar uma consultoria externa que desenvolvesse estratégias de divulgação em escolas com palestras e fizesse levantamentos dos resultados das ações.

Se essa estratégia de palestras nas escolas se concretizasse, a educação ambiental poderia trazer benefícios para a sociedade. Segundo Menezes (2013), a educação ambiental leva a sociedade a tomar conhecimento sobre o meio ambiente e suas causas, um momento em que a população participa de decisões e projetos em vista das questões ambientais.

Entretanto, para que a sociedade tome conhecimento do projeto é necessário que tanto as ações quanto os resultados sejam divulgados para a mídia e para os próprios colaboradores das unidades.

6. CONSIDERAÇÕES PROCESSUAIS

Após a análise dos dados coletados, foi possível constatar que o trabalho da assessoria de comunicação se preocupa mais com seu público interno que externo, ocasionando a falta de um relacionamento com a mídia local que se encontra atrelada, de alguma forma, a questões econômicas. Esse atrelamento pode justificar a falta de um jornalismo ambiental engajado na região sul de Mato Grosso, de maneira especial nas cidades analisadas.

Por sua vez, a não visibilidade do projeto inibi uma mobilização da sociedade que poderia ser potencializada pela prática da educação ambiental e pelas ações da educomunicação socioambiental que levam os atores sociais a serem produtores de cultural com foco ambiental. Acreditamos que a tríade educação ambiental, educomunicação e responsabilidade social do jornalismo poderia potencializar o Jornalismo Ambiental ao propor um trabalho que oriente a sociedade para as causas e os danos de determinado fenômeno ambiental para que a população crie sua própria opinião a fim da mobilização num todo.

Os resultados obtidos nos permitem afirmar que as mídias analisadas não trabalham de forma que possam contribuir com esse discurso, visto que várias notícias apresentam informações contidas em **releases**, o que comprova que os veículos mostram apenas o “lado” do banco ou do projeto em si, deixando a parte que realmente interessa e inclui a sociedade de lado. Ainda neste contexto é possível concluir que é necessário que os jornalistas busquem a verdade dos fatos, e que não fiquem à espera de releases e fotos prontos, que façam sua própria cobertura de forma que possam ouvir tanto a empresa envolvida com o projeto quanto a opinião da sociedade.

Em suas considerações finais, foram apontadas três perspectivas a respeito da mídia, da sociedade e do Sicredi. Em relação à mídia, o atrelamento dos veículos ao poder econômico (patrocínio ou relação patrão/funcionário) pode apontar desembocar numa situação ética para que o veículo aborde as questões

ambientais sem mensurar os possíveis danos ambientais, ficando mais prático a publicação dos releases.

Por sua vez, em relação à sociedade parece que a não repercussão do projeto se deve ao fato do primeiro item (o não comprometimento da mídia), o que leva as pessoas a desconhecerem os resultados da ação que beneficia uma área degradada. De acordo com o beneficiado entrevistado o banco precisaria investir em divulgação para uma maior mobilização da sociedade. Investimentos que se fossem aplicados com as práticas educomunicativas levariam os atores sociais a transformarem determinado ambiente. Uma ação dessas nas escolas agregaria ações concretas e mobilizadoras em termos educação ambiental. Por último, a falta de divulgação por parte do Sicredi, parece ser dificultada pela falta de um profissional de assessoria de imprensa.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATTAINI, V., & MARTIRANI, L. (2013). Pesquisa-Ação e Contexto Escolar: Oficinas de Educomunicação Socioambiental em Bacia Hidrográfica. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, 27. Recuperado de <http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3494>.

BUENO, W. D. C. (2004). Jornalismo Ambiental: navegando por um conceito e por uma prática. Recuperado de http://www.jornalismoambiental.com.br/jornalismoambiental/artigos/jornalismo_ambiental/artigo1.php.

DUARTE, J. (2002). **Assessoria de imprensa e relacionamento com a mídia: teoria e técnica**, 2.

MENEZES, D. (2014). Contribuições da relação entre comunicação e educação ambiental para a gestão participativa de unidades de conservação. **Biodiversidade Brasileira**, (1), 3-16.

PIANCANSTELLI, R. G. (2011). Educomunicação: um caminho para o jornalismo ambiental. **II Conferência Sul-Americana e VII Conferência Brasileira de Mídia Cidadã.**

PINTO, A. E. D. S. (2012). Jornalismo diário: reflexões, recomendações, dicas e exercícios. São Paulo: **Publifolha.**

SILVA, M. D. S. F., & JOIA, P. R. (2008) Educação ambiental: A participação da comunidade na coleta de resíduos sólidos. **Revista Eletrônica da Associação dos Geográficos Brasileiros, Três Lagoas-SP,7(5).**

SOARES, L. D. C., SALGUEIRO, A. A., & GAZINEU, M. H. P. (2007). Educação ambiental aplicada aos resíduos sólidos na cidade de Olinda, Pernambuco—um estudo de caso. **Revista Ciências & Tecnologia, São Paulo,1(1).**

SOARES, I. O. (2003). Caminhos da comunicação. 2° Ed., São Paulo: Editora Salesiana.

SOARES, I. O. (1999). Comunicação/Educação. **Contato. 1(2).**

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Antonia Alves Pereira é Professora Pesquisadora do Curso de Comunicação Social – Jornalismo na Universidade do Estado de Mato Grosso Unemat. Diretora de Comunicação da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). Pesquisadora voluntária no Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP). E-mail: antoniaalves@unemat.br

Joice Rodrigues Ferreira é estudante de Comunicação Social – Jornalismo na Universidade do Estado de Mato Grosso Unemat. Com experiência no campo de Radio em um programa voltado para o meio ambiente, cujo nome: Radiecologia. E-mail: joyce_aiarodrigues@hotmail.com

Caio Higor da Silva Alvarenga é estudante do 5º semestre de Comunicação Social - Jornalismo na Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) e bolsista de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Unemat). E-mail: caiohigor5@gmail.com



Educomunicação socioambiental e as metodologias participativas do Programa Cultivando Água Boa da Hidrelétrica Itaipu Binacional

Luzia Klunk
Jane Mazzarino

1. INTRODUÇÃO

A educomunicação socioambiental atua numa intervenção social, com uma intencionalidade educativa. O termo socioambiental ressalta a indissociabilidade entre as questões sociais e ambientais e a dimensão pedagógica refere-se à educação participativa, baseada no diálogo. Para a gestão da comunicação nos espaços educativos, mostra-se necessário trabalhar com metodologias participativas e problematizadoras. Nesse contexto, o Programa Cultivando Água Boa, por utilizar-se dessas metodologias em um projeto sistêmico e global, permite avançar nas reflexões sobre estas metodologias na área da educomunicação socioambiental.

Trata-se de um programa da Hidrelétrica Itaipu Binacional e parceiros que estabelece uma rede de proteção dos recursos da Bacia Hidrográfica do Paraná III, localizada no oeste do Paraná. Este programa abarca governos municipal, estadual e federal, cooperativas, sindicatos, entidades sociais, universidades, escolas e agricultores.

O Cultivando Água Boa se utiliza da educomunicação socioambiental visando à construção de uma sociedade mais sustentável, com ênfase na atuação coletiva e participativa. O programa foi reconhecido pela Organização das Nações Unidas (ONU) como a melhor gestão de recursos hídricos do mundo. Concorrendo com quarenta iniciativas de todos os continentes, o programa conquistou o primeiro lugar na categoria “Melhores práticas em gestão da água” da 5ª edição do Prêmio Água para a Vida 2015¹. A entrega do prêmio ocorreu no dia 30 de março de 2015 em Nova Iorque.

Dessa forma, a educomunicação socioambiental visa fortalecer as vias de reflexão e ação social, estimulando a discussão crítica, formando cidadãos participativos e comprometidos com o processo de construção de uma sociedade mais sustentável. Entende-se que a discussão crítica pode ser alcançada com a utilização de metodologias participativas. Assim, investiga-se no Programa Cultivando Água Boa de Itaipu Binacional, realizado na Bacia Hidrográfica Paraná III, como as metodologias participativas possibilitam processos de

1 <http://www.cultivandoaguaboa.com.br/noticias/itaiipu-vence-premio-da-onu-com-programa-cultivando-agua-bo>

educomunicação ambiental em recursos hídricos. Neste artigo discute-se o programa em suas articulações com esta área de conhecimento. Trata-se de uma etapa da tese de doutorado que vai fazer um estudo de caso do Programa.

O método utilizado neste artigo é a pesquisa bibliográfica que consistiu na análise do conceito de educomunicação socioambiental e da educação ambiental em uma visão crítico-emancipatória, tendo como base Loureiro, Káplun, Freire, Bracagioli, Tristão, Fassarela e Martirani. Conforme Gil (2010), esse é um tipo de pesquisa que se caracteriza por um levantamento bibliográfico delineado pela busca das fontes, leitura do material, fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto. Além disso, utilizou-se o método de pesquisa documental, verificando-se nos informativos, cartilhas e site do Programa Cultivando Água Boa elementos educ comunicativos e de caracterização do programa.

2. A EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL E AS METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS

A partir da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – Rio 92, realizada em 1992, para debater sobre a educação ambiental e a comunicação socioambiental, diversos eventos, fóruns e conferências foram realizados. Este, porém, foi um marco, pois naquela ocasião foi redigida e aprovada a Agenda 21 Internacional, que procura sintetizar um plano de ação global para as questões em meio ambiente. A partir disso a educação é pensada como uma forma de promover a conscientização pública para o desenvolvimento sustentável (BRASIL, 2008)

A educomunicação, por sua vez, iniciou como um movimento popular, em que o comunicador popular denunciava os meios de comunicação política e ideologicamente. Mais tarde, passou a ser vista como um campo de intervenção social, com uma intencionalidade educativa. A produção da comunicação educativa tem como foco proporcionar ao destinatário a tomada de consciência da realidade, a reflexão, e gerar discussão, num processo de transformação (BRASIL, 2008).

Educomunicação socioambiental, então, é conceituada como o “conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo

trabalho coletivo” (BRASIL, 2008). O foco é na geração de saberes enquanto produção cultural, interação social e com a natureza, baseada em princípios democráticos e de estímulo à autonomia.

A educomunicação socioambiental está integrada às diretrizes da política ambiental brasileira, a qual prevê transversalidade, transparência, controle social e participação. A Lei 9.795/99 que trata da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) refere que a educação ambiental ocorre através de

[...] processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999)

No seu Art. 3. a PNEA incorpora a importância dos meios de comunicação para “colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação”. O artigo se refere aos meios de comunicação de massa, mas pode-se entender que outras formas de comunicação também podem introduzir a dimensão socioambiental como parte dos seus conteúdos, já que a PNEA cita que a educação ambiental deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e também não formal.

Tanto em processo formais quanto informais, os princípios que norteiam a educomunicação socioambiental são: a) o diálogo permanente e continuado; b) a interatividade e produção participativa de conteúdos; c) a transversalidade; d) o encontro/diálogo de saberes; e) a proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular; f) a democratização da comunicação e a acessibilidade à informação socioambiental; g) o direito à comunicação; e h) a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana. Portanto, deve-se priorizar o diálogo, a participação, a transversalidade e a integração (BRASIL, 2008).

Soares (1999) sistematizou a educomunicação ambiental e cinco sub-áreas: expressão comunicativa (uso da arte), educação para a comunicação (consciência crítica), mediação tecnológica nos espaços educativos (uso da tecnologia), gestão da comunicação nos espaços educativos e reflexão epistemológica

(compreensão das relações entre comunicação e educação). A gestão da comunicação nos espaços educativos é aquela que se aplica para o objetivo deste artigo. Ela é caracterizada pela abordagem sistêmica das relações entre os recursos da comunicação e as atividades humanas, buscando um planejamento e uma implementação organizada dos recursos da informação com o objetivo de tornar eficaz a construção dos ecossistemas comunicativos. Esta sub-área é a que garante coordenação e eficiência às demais áreas, permitindo que se obtenha visibilidade para as ações educacionais.

Para Káplun (1998), a cada tipo de educação corresponde uma determinada prática de comunicação. No caso da educação com ênfase nos processos, o autor destaca a importância do processo de transformação das pessoas e das comunidades, preocupando-se com a interação dialética entre as pessoas e a realidade e com o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e da consciência social.

Para Freire (2002) este modelo tem como pressuposto central a educação para a democracia e com instrumento para a transformação da sociedade. Ele baseia-se na participação ativa do sujeito no processo educativo e tem a perspectiva de formar para a participação social. Trata-se do paradigma crítico-emancipatório, o qual está vastamente reconhecido na área da educação e que permeia o campo emergente da educomunicação. Para Loureiro, que se situa no paradigma crítico-emancipatório, a educação pode contribuir para o

[...] processo de construção de uma sociedade pautada por novos patamares civilizacionais e societários distintos dos atuais, na qual a sustentabilidade da vida, a atuação política consciente e a construção de uma nova ética que se afirme como ecológica sejam seu cerne (LOUREIRO, 2006, p. 90).

Para ele, uma educação ambiental emancipatória é construída em contextos coletivos de aprendizagem baseados na dialogia, no exercício da cidadania, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade², o que depende dos modos de interatividade entre os sujeitos e da transversalidade

2 Para Morin (1997), um contexto que funciona como um sistema é uma interação de elementos que constituem uma entidade ou unidade global. Assim, "os contextos são micro-instâncias da cultura mais ampla onde estão localizados" (TRISTÃO e FASSARELLA, 2007, p. 87).

entre as diversas áreas. Portanto, aí se insere a natureza comunicacional da prática educativa: refere-se à comunicação entre sujeitos e entre áreas, o que está sempre contextualizado culturalmente. Ou seja, o contexto cultural é um elemento que influencia e medeia o processo educomunicativo socioambiental.

“A produção de conhecimento, então, está em movimento, em consonância com os contextos de aprendizagem, como os encontros, em função de sua mobilidade e das diferentes formas em que vem acontecendo a transversalização da educação ambiental (...)” (TRISTÃO e FASSARELLA, 2007, p. 88). Dessa forma, a educação ambiental se inter-relaciona com outros espaços e tempos educacionais, ocasionando uma transversalidade que pode ser associada à produção do conhecimento em rede. Portanto,

[...] a educação ambiental é um processo educativo que busca não apenas compreender ou transformar conhecimentos, mas sim superar a visão fragmentada da realidade através da construção e reconstrução de conhecimento sobre ela, num processo de ação e reflexão, de modo dialógico (BRACAGIOLI, 2007, p. 230).

Ou seja, é preciso uma visão complexa do ambiente, “sendo este compreendido como um espaço relacional em que o homem é um agente que pertence à teia de relações sociais, naturais e culturais e interage com ela” (BRACAGIOLI, 2007, p. 230). Estes movimentos, encontros, atravessamentos, interrelações, visão holística, posicionamento ético-políticos e a matriz crítica-emancipatória que caracterizam a educação ambiental para Kaplún, Freire, Loureiro, Bracagioli, Tristão e Fassarela também permeiam os processos educomunicativos.

Em síntese, podemos assim concluir que a educomunicação socioambiental deve trabalhar metodologias participativas e problematizadoras, alimentar processos de comunicação mais diversos e dialógicos possíveis, criando e animando ecossistemas comunicacionais de modo a fortalecer as vias de reflexão e ação social, estimulando a discussão crítica, organização e pacto social, formando cidadãos participativos e comprometidos com o processo de construção de uma sociedade mais sustentável (MARTIRANI, 2009, p. 13).

Para proporcionar uma educação democrática, interativa e baseada no diálogo é necessário uma metodologia que tenha a marca da participação. Os componentes das metodologias participativas devem “prever o contexto de aplicação, a natureza do projeto, o acesso e controle dos recursos naturais e econômicos do

projeto e a trajetória do grupo social em questão” (BRACAGIOLI, 2007, p. 231). O Programa Cultivando Água Boa, por utilizar-se dessas metodologias em um projeto sistêmico e global voltado para educação ambiental em ecossistemas comunicativos, se constitui em um objeto de estudo para ampliar as reflexões no campo da educomunicação socioambiental. Para Friedrich (2014, p. 200), idealizador do Programa Cultivando Água Boa,

[...] a Educação Ambiental (aliás, toda educação precisa ser também ambiental) será digna de marcar a história se contribuir decididamente para gerar o engajamento da sociedade, a compreensão da gravidade do problema e o real conhecimento de suas causas e motivar para a ação.

Carvalho (2008) refere que a Educação Ambiental deve auxiliar-nos em uma compreensão do ambiente como um conjunto de práticas sociais permeadas por contradições e conflitos que tecem as relações humanas e sua interação com elementos naturais.

3. O PROGRAMA CULTIVANDO ÁGUA BOA

Os processos de participação devem ser criativos e abertos à complexidade do social e do ambiental através do diálogo de saberes e das ações que serão desenvolvidas ao longo do tempo. Atento a estes pressupostos, os envolvidos na organização do Programa Cultivando Água Boa utilizam-se de metodologias participativas. É um programa criado em 2003 a partir da inclusão de conceitos de responsabilidade socioambiental na missão da Hidrelétrica Itaipu Binacional (ITAIPU BINACIONAL, 2014). Este programa de Itaipu Binacional e parceiros³ estabelece uma rede de proteção dos recursos da Bacia Hidrográfica do Paraná III, localizada no oeste do Paraná, na confluência dos rios Paraná e Iguaçu.

A Bacia Hidrográfica do Rio Paraná 3 é uma extensa região localizada no oeste do Paraná e sul do Mato Grosso do Sul. (...) Esta área compreende cerca de 8 mil km² de afluentes que lançam suas águas diretamente no

3 Parceiros: Governos federal, estadual e municipais (ministérios, secretarias, prefeituras); associações e entidades de classe; instituições de ensino e pesquisa (escolas, universidades, fundações etc); organizações não-governamentais (cooperativas, empresas, associações etc); comunidade da área de influência da Itaipu, composta por 29 municípios da Bacia Hidrográfica do Paraná 3; Conselho de Museus; zoológicos (intercâmbio de animais silvestres); parques nacionais (Brasil, Paraguai e Argentina); ONU – Unesco e Instituto Brasil PNUMA (Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente); CIC – Comitê Intergovernamental Coordenador dos Países da Bacia do Prata; pessoas físicas voluntárias que atuam na recuperação das microbacias; e produtores rurais (<http://www.cultivandoaguaboa.com.br/o-programa/parceiros>).

Rio Paraná, onde está situado o Lago de Itaipu, na confluência com o Rio Iguaçu. No seu entorno estão localizados 29 municípios que somam cerca de 1 milhão de habitantes⁴.

O lócus de ação do programa, dessa forma, é a bacia hidrográfica, suas sub-bacias e microbacias, envolvendo vinte e nove municípios que juntos somam aproximadamente um milhão de habitantes. Em virtude dessa complexidade e diversidade intrínsecas ao programa foram escolhidas metodologias e ferramentas sistêmicas inovadoras e participativas, possibilitando uma gestão eficaz (SENRA et al, sd, p. 32).

Os programas e projetos que compõem o Cultivando Água Boa são interconectados de forma sistêmica e holística, e foram criados à luz de documentos planetários como a Carta da Terra, a Agenda 21 e os Objetivos do Milênio.

Atualmente, são desenvolvidos 20 programas e 65 ações fundamentadas nos principais documentos planetários, emanados dos mais importantes fóruns de debates a respeito da problemática socioambiental. As ações vão desde a recuperação de microbacias e a proteção das matas ciliares e da biodiversidade, até a disseminação de valores e saberes que contribuem para a formação de cidadãos dentro da concepção da ética do cuidado e do respeito com o meio ambiente⁵.

Friedrich (2014, p. 200) refere que o “arco de participantes protagoniza uma inovadora gestão socioambiental, com abordagem sistêmica, não linear, multi-dimensional, inclusiva e de democracia direta”. Assim, aborda a responsabilidade compartilhada que vai além da gestão ambiental por governos.

O programa atua num processo continuado de formação de educadores ambientais através da Pesquisa-ação participante (PAP) – pessoas que aprendem participando. PAP1 são os idealizadores nacionais da proposta (Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação), PAP2 são instituições com atuação regional na área socioambiental, PAP3 são indivíduos que conseguem retratar o tecido social regional e PAP4 são os grupos sociais presentes dos municípios que se organizam em comunidades de aprendizagem. Assim, há um efeito de multiplicação de saberes e valorização dos saberes regionais (VITORASSI, 2014).

4 <http://www.cultivandoaguaboa.com.br/o-programa/cenario-local-a-bacia-do-parana-3>

5 <http://www.cultivandoaguaboa.com.br/o-programa/sobre-o-programa>

Cultivando Água Boa tem como um dos seus eixos de atuação a mobilização social, procurando despertar o sentimento de co-responsabilidade, motivando as pessoas a participar do programa e envolver-se direta ou indiretamente nas ações.

Trata-se de uma experiência bastante consolidada de recuperação ambiental em microbacias hidrográficas, pela integração entre a gestão de águas, do meio ambiente e o manejo sustentável dos recursos naturais. Envolve também comunidades e atores locais com atuação nos campos político, econômico, ambiental, social e até religioso, destacando o papel dos municípios na gestão dos recursos hídricos (SENRA et al, sd, p. 03).

A intenção do programa é promover uma tessitura em rede, agregando experiências, cuidados socioambientais e saberes existentes nas bacias hidrográficas, valorizando o conhecimento local. O desrespeito aos ecossistemas locais degrada a terra, desagrega a organização social, gera pobreza, desencanto e violência. Assim, os quatro eixos fundantes que alicerçam o programa são:

[...] envolvimento dos atores locais para atuação em seu micro espaço, influenciando e sendo influenciados pelo macro território; o empoderamento das comunidades como protagonistas das mudanças desejadas; a aprendizagem que se dá por meio de pessoas que aprendem participando e o fomento de um novo jeito de ser/sentir, produzir e consumir (SENRA et al, sd, p. 03).

Portanto, o Cultivando Água Boa reconhece o território da bacia hidrográfica como unidade de gestão e as pessoas que ali estão como protagonistas do processo de construção de uma sociedade sustentável. Trata-se de um grande movimento que envolve diversos segmentos como agricultores, estudantes, políticos, cientistas, lideranças populares, para diagnosticar os problemas e buscar soluções. Busca fomentar nos atores sociais a compreensão da relação existente entre a problemática global e as atitudes locais, a relação entre as atitudes cotidianas e as mudanças ambientais globais. Evidencia, ainda, a co-responsabilidade de todos e a importância das ações coletivas para um desenvolvimento sustentável (SENRA et al, sd).

O programa possui seis eixos estruturantes. O primeiro deles é a gestão por programas, que se constitui de uma gestão descentralizada que se torna possível com o desenvolvimento de novas competências, tornando os objetivos e aspirações dos projetos próprios do público alvo. O segundo é a gestão

participativa, que significa a gestão circular, que interpreta necessidades e demandas dos atores sociais, gerenciando conflitos, estabelecendo parcerias e fomentando o surgimento de lideranças. O terceiro refere-se à gestão por bacia hidrográfica, que decorre da ampliação do território de abrangência de Itaipu, ampliando sua interface com municípios não lindeiros. O quarto eixo estruturante é a gestão de sistemas de produção mais sustentáveis que exigiu o desenvolvimento de novos conhecimentos técnicos, da capacidade de interlocução com o segmento da agricultura familiar, de conhecimento das políticas públicas federal, estadual e municipais para o setor, além de competência para coordenar e controlar tais processos. O quinto é a gestão para a sustentabilidade de segmentos vulneráveis, que busca estabelecer o diálogo ouvindo, interpretando e respeitando os modos de ser e viver de populações em situação de risco ou excluídos socialmente. O último eixo, por sua vez, trata das articulações institucionais para difusão, intercâmbio técnico e replicabilidade das ações e metodologias. Trata-se de uma interpretação sistêmica que abarca as diversas realidades, fomentando uma habilidade de interlocução com diferentes níveis sociais. Dessa forma, busca contemplar todos os partícipes do programa, desde seus gestores até seu público-alvo (SENRA et al, sd).

Portanto, visa empoderar lideranças, administrar expectativas, estabelecer parcerias e estimular protagonismos. A partir desses eixos estruturantes, foi desenvolvida uma metodologia que obedece às seguintes etapas: seleção da microbacia a partir do diálogo com a comunidade; sensibilização das comunidades para tomada de consciência das questões ambientais, principalmente locais; criação do Comitê Gestor da Bacia, formado por representantes de Itaipu, dos governos municipal, estadual e federal, de cooperativas, sindicatos, entidades sociais, universidades, escolas e agricultores; realização da Oficina do Futuro, planejamento participativo para identificar problemas socioambientais baseado na metodologia desenvolvida pelo Instituto Ecoar para a Cidadania; assinatura de convênio em que são estabelecidas as condições para viabilizar a execução das ações; ajuste de parcerias; realização do Futuro no Presente, ação de sensibilização. São desenvolvidas ações coletivas e individuais e elabora-se, a partir dos dados levantados, Planos de Controle Ambiental para as propriedades rurais, bem como,

posteriormente, um Plano de Desenvolvimento Sustentável e a elaboração dos instrumentos legais para a execução das atividades (SENRA et al, sd, p. 03).

A Oficina do Futuro é um “processo de autodiagnóstico, planejamento da comunidade e pactuação de compromissos para a sustentabilidade. Tem como etapas o Muro das Lamentações, a Árvore da Esperança, o Caminho Adiante e o Pacto das Águas” (ITAIPU BINACIONAL, [2010], p. 09).

No Muro das Lamentações os atores locais expõem suas frustrações, críticas, medos e problemas ambientais. Após, realiza-se a Árvore da Esperança, na qual os participantes explicitam o que sonham para o lugar em que vivem. Na terceira etapa, o Caminho Adiante, são definidas as metas para as ações corretivas, e, finalmente, é realizado o Pacto das Águas, no qual a comunidade, as lideranças e o poder público se comprometem com as medidas adotadas (ITAIPU BINACIONAL, [2010]).

Através dessas metodologias a comunidade é estimulada a pensar sobre sua condição, imaginar o futuro que deseja e por em prática soluções para os problemas apresentados.

Como resultado das Oficinas do Futuro surge a Agenda 21 do Pedaco. A Agenda 21 do Pedaco é um “método de trabalho iniciado pelo Instituto Ecoar, ONG brasileira, como forma de aplicação da Agenda 21 Global⁶” (ITAIPU BINACIONAL, sd, p. 18). Sua construção contempla diversas etapas, como o diagnóstico local, e o cadastro de propriedades e bacias, sensibilização e informação para as pessoas da comunidade, articulação de atores locais em comitês, celebração de convênios e acordos de cooperação, monitoramento das ações em desenvolvimento e revisão do processo.

O Futuro no Presente, por sua vez, é o nome dado às oficinas que dão continuidade ao Pacto das Águas, cuja ênfase é o compromisso da comunidade em cuidar dos benefícios recebidos e aprofundar seus conhecimentos (ITAIPU BINACIONAL, sd).

6 “A Agenda 21 nacional é um plano de ação para ser adotado global, nacional e localmente, por organizações do sistema das Nações Unidas, governos e pela sociedade civil, em todas as áreas em que a ação humana impacta o meio ambiente” (ITAIPU BINACIONAL, sd).

Em cada um dos vinte e nove municípios que participam do Programa Cultivando Água Boa foi formado um Comitê Gestor, criado por lei municipal e com a função de congregar interesses da comunidade, fiscalizar e acompanhar a execução de obras e serviços programados, aprovar o plano de bacia hidrográfica e os programas anuais e plurianuais de investimento, entre outros (SENRA et al, sd, p. 36).

Dessa forma, o Cultivando Água Boa utiliza-se de metodologias que estimulam o despertar do sentido de pertencimento das comunidades locais. É um programa complexo que atua com base no planejamento, na discussão e na ação. Para possibilitar a participação dos atores sociais locais utiliza-se de metodologias que despertam a reflexão, o debate e a atuação coletiva. Ainda, envolve governos, universidades, sindicatos, cooperativas e organizações não-governamentais. A intenção do programa é promover uma tessitura em rede, agregando experiências, cuidados socioambientais e saberes existentes nas bacias hidrográficas, valorizando o conhecimento local.

4. CONCLUSÃO

Loureiro, Káplun e Freire, em uma visão crítico-emancipatória, afirmam que a educação ambiental deve basear-se na comunicação entre os sujeitos e entre as áreas de conhecimento. Na mesma linha, Bracagioli, Tristão e Fassarela referem que a superação da forma fragmentada de aplicar a educação ambiental é fundamental para proporcionar a reflexão e a compreensão holística do meio ambiente. Martirani sustenta que a discussão crítica é necessária para uma educação democrática. Estas características da educação ambiental permeiam os processos educacionais socioambientais, nos quais busca-se a auto-reflexão, a educação em rede e a interatividade, agregando saberes para que os atores sejam protagonistas do processo de construção de uma sociedade sustentável.

Assim, o objetivo primordial da educação socioambiental é o engajamento da sociedade na construção de uma sociedade sustentável por meio de uma educação criativa e aberta, que proporcionem a comunicação dos sujeitos consigo, com os outros e com o meio em que vivem, o que requer que se explorem processos pedagógicos participativos.

Percebeu-se por meio dos documentos norteadores do Programa Cultivando Água Boa que são desenvolvidas ações integrativas envolvendo as comunidades da Bacia do Paraná III, buscando proporcionar uma discussão crítica sobre a sustentabilidade do território que habitam, para que os atores locais assumam o comprometimento e o protagonismo da defesa do ambiente em que vivem, exercendo sua cidadania.

Esses documentos elaborados e divulgados por Itaipu Binacional referem que o Cultivando Água Boa reconhece o território da bacia hidrográfica como unidade de gestão. Além disso, busca fomentar nos atores sociais a compreensão da relação existente entre a problemática global e as atitudes locais.

Itaipu Binacional, baseada em uma das linhas de ação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), do Ministério do Meio Ambiente, entende que a educomunicação diz respeito à produção e disseminação de conhecimento pela sociedade através de meios interativos e democráticos. Refere no seu site que “no caso do Cultivando Água Boa, esse processo se dá por meio da produção de materiais impressos e documentos comunicativos elaborados a partir das atividades realizadas”⁷. No entanto, entendemos que a educomunicação socioambiental no programa vai além da elaboração e divulgação de materiais, estando presente também nas Oficinas do Futuro, Agenda 21 do Pedaco, Futuro no Presente, formação de Comitês Gestores e ações de sensibilização. Todas estas são atividades de encontro físico dos participante, sem que necessariamente sejam utilizados instrumentos midiáticos na mediação de processos comunicativos. Portanto, tendo como base as cartilhas, jornais e o site da organização, entende-se, nesta etapa exploratória da pesquisa, que os pressupostos da educomunicação socioambiental estão presentes nessas atividades, especialmente porque são movidos pela valorização e expressão de saberes locais.

Assim, a proposta do artigo foi refletir sobre o processo educutivo por meio de revisão bibliográfica, a fim de discutir o programa em suas articulações com esta área de conhecimento. Trata-se de uma etapa da tese de doutorado que vai fazer um estudo de caso do Programa Cultivando Água Boa in loco, com

7 <http://www.cultivandoaguaboa.com.br/acao/nivel-3/educucomunicacao>

a realização de observações e entrevistas, de modo a tensionar com os dados já levantados e apresentados neste artigo. Dessa forma, se pretende contribuir com as reflexões no campo da educomunicação socioambiental.

5. REFERÊNCIAS

BRACAGIOLI, Alberto. Metodologias participativas: encontros e desencontros entre a naturalização do ser humano e a humanização da natureza. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007.

BRASIL. Lei n. 9795, de 27 de abril de 1999. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 27 mar. 2015.

BRASIL. DA COSTA, Francisco de Assis Morais (Org.). **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2008.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FIEDRICH, Nelton. Gestão Participativa. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio. **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ITAIPU BINACIONAL. **Cartilha do Cultivando Água Boa**. Foz do Iguaçu: Itaipu Binacional, [2010].

_____. **Cartilha Futuro no Presente**. Foz do Iguaçu: Itaipu Binacional, sd.

_____. **Informativo do Cultivando Água Boa**. Foz do Iguaçu: Itaipu Binacional, 2014. Disponível em: <http://www.cultivandoaguaboa.com.br/sites/default/files/iniciativa/IT3_0004_13K_POR_Informativo_bx.pdf>. Acesso em: abr. 2015.

KAPLÚN, Mario. **Una Pedagogia de la Comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

LOUREIRO, Carlos Frederico. **Trajetórias e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTIRANI, Laura Alves. Educomunicação Socioambiental: reflexões metodológicas acerca de uma experiência em desenvolvimento. In: INTERCOM 2009 – GP Comunicação e Educação, 2009. **XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Comunicação, educação e cultura na era digital**, 2009.

MORIN, Edgar. **O método: a natureza da natureza**. Portugal: Publicações Europa – América, 1997.

SENRA, João Bosco; FRIEDRICH, Nelton Miguel; DUALIBI, Miriam (Org.). **Ciranda das águas**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Itaipu Binacional, Instituto Ecoar para a Cidadania, sd.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. In: Revista Brasileira de Comunicação, Educação e Arte – nº 2. Brasília: UnB, 1999.

TRISTÃO, Martha; FASSARELLA, Roberta C. Contextos de aprendizagem: encontros e eventos. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007.

VITORASSI, Silvana. Programa de Educação Ambiental de ITAIPU. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antônio. **Encontros e Caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2014.

•• OS/AS AUTORES/AS ••

Luzia Klunk é doutoranda do PPG Ambiente e Desenvolvimento, Univates. Bolsista PROSUP/CAPES. E-mail: luziaklunk@yahoo.com.br.

Jane Mazzarino é doutora em Ciências da Comunicação, Unisinos. Docente Permanente do PPG Ambiente e Desenvolvimento, Univates. Coordenadora do grupo de pesquisas Práticas Ambientais, Comunicação, Educação e Cidadania (CNPq). E-mail: janemazzarino@gmail.com.



**O programa RS Biodiversidade como
estratégia de desenvolvimento
sustentável e preservação ambiental na
região de Santa Maria/RS**

Maurício Machado Sena

1. INTRODUÇÃO

O Projeto RS Biodiversidade – Conservação da Biodiversidade como Fator de Contribuição ao Desenvolvimento do Rio Grande do Sul – é uma política pública do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, que através de investimentos em pequenas propriedades rurais, objetiva a proteção e conservação dos recursos naturais, promovendo a incorporação do tema biodiversidade nas comunidades envolvidas.

O Projeto é coordenado pela Secretaria do Meio Ambiente (Sema), e pelas entidades executoras Associação Sulina de Assistência e Crédito Rural Emater/RS-Ascar (Emater), Fundação Zoobotânica (FZB), Fundação Estadual de Proteção Ambiental (Fepam), Instituto Curicaca e TNC Brasil (The Nature Conservancy Brasil).

As instituições são responsáveis pela realização de dias-de-campo, oficinas de formação para professores, elaboração de diagnósticos, atividades de educação ambiental, implantação de Unidades Demonstrativas e pela documentação e divulgação das atividades.

O RS Biodiversidade elaborou uma estratégia de trabalho, na qual foram definidos biomas e áreas prioritárias. Essas regiões são os Campos Nativos, destacando-se as regiões da Campanha e Escudo Sul-rio-grandense, Áreas de Banhados e Restingas, localizados nos Campos da Campanha e no Litoral Médio, e as Florestas, localizadas na região Central do RS (Quarta Colônia) e no Escudo Sul-rio-grandense.

De acordo com o Sumário de Informações 2014, disponibilizado pela Emater, conforme mostrado na Figura 1, até a data de publicação mais de 114 mil famílias assistidas pela instituição participam de ações em Agroecologia, Transição Agroecológica e Manejo de Água e Solo. Desse total o RS Biodiversidade atendeu 33 municípios mobilizando 1.058 famílias rurais.

AÇÕES EM AGROECOLOGIA, TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA E MANEJO DE ÁGUA E SOLO		
Atividade	Nº de Municípios com a Atividade	Nº de Famílias Atendidas
RS Biodiversidade e Educação Ambiental	33	1.058*
Agricultura de Base Ecológica	327	16.646*
Plantas Bioativas, Aromáticas, Condimentares e Plantas Alimentícias não Convencionais	332	25.916
Conservação de Solo e Água	393	33.229
Reservação de Água e Irrigação	338	10.657
Gestão Ambiental	361	26.826

Fonte: Sisplan – Emater/RS-Ascar.
Nota: * Produtores.

Figura 1 – Número de famílias e municípios atendidos por ações de agroecologia pela Emater/RS-Ascar. Fonte: Sumário de Informações: assistência técnica e extensão rural, 2014.

A partir da forma como foi idealizado, organizado e subdividido, o RS Biodiversidade levanta questionamentos sobre as novas políticas públicas de fomento à agricultura familiar e do papel multifuncional do campo, uma vez que, além da execução técnica baseada na preservação das pastagens, investimentos em sistemas agroflorestais e capacitação de sistemas de produção agroecológica, o Projeto, também investe na divulgação de suas atividades através da elaboração de documentários, releases, reportagens para rádio, televisão e perfil ativo em redes sociais digitais e sites.

Da forma em que vivemos um momento histórico em que a preocupação com a questão ambiental, a sustentabilidade e a preservação dos biomas, são temas cada vez mais importantes para a sociedade, a falta de conhecimento e distanciamento da realidade rural e ambiental ainda é predominante. Nesse ponto, é importante que através da proposta educacional, o debate acerca do tema da sustentabilidade no meio rural seja levado, também, aos grupos urbanos.

Sobre esse distanciamento do homem urbano em relação à natureza, ainda avaliando a ótica da globalização, podemos citar o jornalista Michael Frome que teoriza, discutindo em seu livro *Green Ink*, o papel da mídia na formação da cultura de predação e consumo.

Nessa atmosfera globalizada, as pessoas são separadas da terra e da natureza. Tradições e culturas inteiras são atropeladas e eliminadas. Em uma economia globalizada, padrões de vida não são elevados, mas rebaixados. Na minha visão, a globalização, com a concorrência por materiais e mercados, não aproxima as pessoas como vizinhos e amigos, mas os separa pelo medo e pelo ódio uns dos outros. (FROME, et al, 2007, p.22)

Assim, a educomunicação se mostra como um importante elo nessa relação dialética, pois existe a necessidade de conhecer, documentar, editar, exibir e promover as informações, realidades e saberes provenientes do universo rural e natural. Promovendo a aproximação do urbano com o rural, que apesar de conflituoso, se faz necessário, uma vez que ambos são sistemas interdependentes.

1.1 A região de Santa Maria e a Quarta Colônia de Imigração Italiana

Sobre as diversas ações do RS Biodiversidade, para área de estudo, pertinente ao presente trabalho, foi delimitada a região de Santa Maria e Quarta Colônia de Imigração Italiana, localizada na região Central do Estado.

A cidade de Santa Maria e a Quarta Colônia, denominada pelo Projeto como Região 1, localizada na zona de transição entre a depressão central e o planalto médio, contém partes da Mata Atlântica, que integradas à paisagem agrícola, possui grande potencial para a realização de atividades econômicas que incentivam o desenvolvimento sustentável, proteção ambiental e valorização da cultura local.

O Projeto realiza atividades sobre biodiversidade envolvendo estudantes, agricultores e professores das nove cidades pertencentes à Quarta Colônia de Imigração Italiana, quais sejam: Agudo, Dona Francisca, Faxinal do Soturno, Ivorá, Nova Palma, Pinhal Grande, Restinga Seca, São João do Polêsine e Silveira Martins, além dos municípios limítrofes à região, Itaara e Santa Maria.

Entre as atividades avaliadas pelos extensionistas da Emater/RS-Ascar, principal executora do projeto, a região apresenta uma série de oportunidades que visam à diversificação da propriedade, destacando-se o incentivo ao turismo agroambiental, bovino cultura de leite, produção agrícola em Sistemas Agroflorestais (SAF's), e a transição da matriz produtiva para o sistema de produção agroecológico.

As novas alternativas de produção têm o intuito de valorizar o caráter multifuncional do universo rural, criando alternativas de garantia de renda e diversificação na propriedade rural, incentivando a substituição da matriz produtiva das pequenas propriedades rurais, que baseiam a economia familiar, em sistemas de monocultura dependentes do uso de agroquímicos, para sistemas sustentáveis e ambientalmente apropriados.

Para tanto, o RS Biodiversidade definiu como principal forma de atuação conservacionista, na Quarta Colônia, o reflorestamento com mudas nativas nas propriedades interessadas, onde através da criação de corredores ecológicos, é possível formar ligações entre as áreas de mata, APP's, morros e várzeas, para que a fauna e a flora local, possam se desenvolver em meio a um espaço agrícola caracterizado pela presença de propriedades rurais familiares, em uma região que se apresenta como zona ecótona, não só entre biomas, mas também entre grupos étnicos e realidades histórico-culturais.

Ainda sobre a execução, em outubro de 2014 o Instituto Curicaca, ONG responsável pela execução técnica do projeto definiu as etapas de implantação do Corredor Ecológico da Quarta Colônia em cinco eixos de planejamento:

- » Criação e aperfeiçoamento do marco legal para implantação e gestão do corredor ecológico;
- » Fortalecimento de atividades econômicas favoráveis ao estabelecimento do corredor;
- » Valorização das interações das atividades de turismo cultural com o corredor ecológico;
- » Fortalecimento e ampliação do conjunto de áreas protegidas;
- » Difusão de conhecimento e processos educativos e apoio à pesquisa.

As propostas sugeridas pelos agentes, vão ao encontro da sociedade, em um momento em que as questões ligadas ao desenvolvimento sustentável, preservação ambiental, biodiversidade, agroecologia e sustentabilidade, se fazem presentes através da inserção desses temas na escola, divulgação dos temas ambientais nos meios de comunicação e redes sociais e da própria resposta das comunidades aos problemas ambientais enfrentados.

Desse modo, a perpetuação de ideias e estratégias de desenvolvimento ambientalmente responsáveis se insere no rural através da realização de seminários, palestras, dias-de-campo, e treinamento para os executores, investindo ainda na divulgação de suas atividades através da elaboração de documentários, exibidos em TV educativa estatal, disponíveis em plataformas digitais, além de notícias e reportagens.

2. METODOLOGIA E TEMÁTICA

Além da pesquisa bibliográfica sobre os temas de desenvolvimento sustentável, produção audiovisual e educomunicação, para a realização do trabalho também foi utilizada a técnica de análise fílmica.

De acordo com o livro “Ensaio sobre a análise fílmica” de Francis Vanoye e Anne Goliot-Lété, analisar um produto audiovisual é decompô-lo em seus elementos constitutivos, sendo necessário ser analisado em consonância com sua realidade histórico-cultural, “Analisar um filme é também situá-lo num contexto, numa história” (p. 23).

Da mesma forma, o trabalho do pesquisador e do jornalista deve passar por auto avaliação, sobre a análise de audiovisual e sua transposição para o meio acadêmico. Robert Stam (2006), em seu livro “Introdução à teoria do Cinema”, explica que “Sendo um meio sinestésico e composto por uma multiplicidade de registros, e em razão disso produzindo um conjunto enormemente diversificado de textos, o cinema torna quase imprescindível o uso de múltiplas molduras teóricas para a sua compreensão” (p. 15).

Também através da análise, é necessário avaliar a visibilidade dada aos indivíduos que fazem parte do Projeto RS Biodiversidade, e se os acontecimentos do meio rural são apresentados como uma realidade marcada pela complexidade social dinâmica e dialética.

Após o levantamento bibliográfico, é necessário discutir esse processo de transição com a população rural regional. Isto se dá a partir de grupos articulados que objetivam promover a agricultura de base ecológica. Neste debate, agricultores são incentivados a buscar junto às instituições apoio para

a transição e certificação, já que um crescente mercado consumidor caracteriza a agroecologia como uma alternativa de agregar valor ao produto agrícola. No entanto, pouco se sabe sobre a maneira como os produtores encaram essa nova forma de produção e realidade.

Sobre isso, Paulo Freire afirma em seu livro “Extensão ou Comunicação?” que a produção e o trabalho do homem agem diretamente em sua percepção do mundo.

Desde as primeiras páginas deste ensaio, temos insistido nesta obviedade: que o homem, como um ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo. O mundo da cultura que se prolonga no mundo da história. (1977)

A partir dessa proposta, é necessário buscar na bibliografia informações que explicitem a relação e o conhecimento sobre temas como a produção agroecológica, biodiversidade, preservação ambiental, sucessão rural, repertório cultural, regionalidade, ancestralidade, autonomia produtiva da propriedade, segurança e soberania alimentar e outros temas que permeiam as atividades de fomento ao desenvolvimento sustentável.

Investigar ainda de que formas os agricultores familiares se organizam, se fazem parte de associações, cooperativas ou grupos nas comunidades, além de quais relações mantém com grupos políticos, a efetividade da sua participação em seminários, dias-de-campo e capacitações realizadas por órgãos como a Emater, Incra, Mapa, SDR e UFSM.

Por isso uma pesquisa, realizada com foco na produção audiovisual veiculada aos produtores rurais que farão parte do Projeto RS Biodiversidade, é importante para a compreensão de como está acontecendo a transição ideológica e econômica entre o produtivismo e as novas formas de produção agroecológica sustentáveis.

Surge assim, a necessidade de divulgar as ações do meio rural, não apenas como produção de matérias primas ou de safras e insumos como diz Borin (2001), mas como um complexo social dinâmico e dialético, apresentando uma proposta em que o jornalismo é feito também de dentro da propriedade, trabalhando ao lado do camponês e dos extensionistas.

A partir desse levantamento bibliográfico, busca-se encontrar meios de garantir a perpetuação das ações, com envolvimento e troca de experiências entre extensionista e agricultor. Para isso, é necessário conhecer a realidade rural, evidenciando a voz dos trabalhadores do campo e mediando essa informação com eficácia para o empoderamento da sociedade.

Desenvolvendo na pesquisa os temas propostos de extensão rural, educação ambiental e o papel e influência da Educomunicação.

2.1 A necessidade de uma Educomunicação para o Meio Rural

Levando em consideração a proposta de uma produção audiovisual para o meio rural, como uma forma de promover o desenvolvimento sustentável, através da educomunicação e do debate dos temas da Biodiversidade e da Agroecologia podemos nos valer da seguinte pergunta:

Como as instituições ligadas ao RS Biodiversidade se utilizam da produção audiovisual para divulgar os temas ambientais e sensibilizar o agricultor familiar da Quarta Colônia?

Partindo da informação que a produção audiovisual é uma ferramenta importante no processo de divulgação de informações e no processo de educação, tanto formal quanto informal, através da análise do material audiovisual e de como os agricultores se relacionam com os meios de comunicação, podemos verificar a realidade e motivações dos agricultores familiares e quais as melhores estratégias para se discutir as temáticas ambientais na realidade rural local, desvendando o papel da educação ambiental e extensão rural.

Também, devemos admitir que a produção dos vídeos e documentários são frutos de uma necessidade das assessorias de comunicação das instituições, elaborados com o intuito de divulgarem sua atuação dentro do Projeto, sendo assim, necessário discutir a importância da produção audiovisual na educação ambiental e extensão rural, e quais são as estratégias educacionais mais apropriadas para apresentar a temática ambiental no meio rural.

Criando dessa forma, mecanismos que facilitem o processo de Educomunicação, realizando dessa forma projetos, dias-de-campo e demais

eventos que possam ser úteis no processo de empoderamento da comunidade e fomentando a criação de uma cultura ligada à conservação do bioma.

Uma das alternativas para fomentar essa maior identificação dos agricultores com o conteúdo trabalhado poderia ser feita através da democratização da produção de conhecimento, como a realização de entrevistas, não apenas com os técnicos e pesquisadores, mas também com os agricultores, revelando as vozes, jeitos e expressões da região.

Dessa forma valorizando a regionalidade, os saberes campestinos, ampliando o repertório do filme e investigando a relação e grau de conhecimento do produtor com as temáticas desenvolvidas.

Sendo assim, a análise do material disponibilizado, também se torna fundamental, a fim de investigar o papel das instituições (escola, Emater, Universidades, SDR) no processo de divulgação das estratégias de desenvolvimento sustentável.

Até o presente momento (05/15), a Emater/RS disponibilizou em plataforma digital 40 vídeos sobre o RS Biodiversidade. Todos os vídeos foram veiculados no Programa Rio Grande Rural, produção televisiva oficial da instituição, além de ser feitas projeções em dias-de-campo e eventos da instituição. Os vídeos começaram a ser disponibilizados em 2012, com o início do projeto.

As diversas temáticas trabalhadas nas produções demonstram um pouco de como a biodiversidade é apresentada à população rural. Os vídeos representam desde a confecção de hortas, produção de frutas, Pastoreio Racional Voisin (PSV), Sistemas Agro Florestais (SAF's) importância dos solos, e até mesmo uma reportagem sobre a profissão de "Alambrador", trabalhador rural que se ocupa em construir cercas nas propriedades, figura quase mítica no imaginário gaúcho.

Essa interdisciplinaridade, com que o desenvolvimento sustentável é tratado nos vídeos, é fundamental para garantir uma abordagem ampla dos problemas, alternativas e soluções que devem ser tratadas pela educação e extensão.

Ainda sobre a produção audiovisual do RS Biodiversidade, a utilização de plataformas digitais para massificação dos conteúdos e ampliação do alcance dos temas é uma estratégia interessante que revela a preocupação em

disponibilizar saberes, conhecimentos técnicos e informações para o maior número de interessados no assunto, criando a partir dos documentários e vídeos uma demanda de debate e a necessidade de aprendizado e aprofundamento no tema trabalhado.

Nesse contexto, a divulgação dos materiais elaborados nas oficinas e dias-de-campo além das reportagens veiculadas, representa uma amostra do trabalho realizado pelas entidades. A utilização dessa estratégia de comunicação revela um pouco da organização política das entidades executoras, que estando inseridas nas comunidades utilizam o ambiente e fazeres do dia-a-dia rural para se apropriar das informações do mesmo e validar sua atividade como um benefício para os agricultores envolvidos.

2.2 O Jornalismo local distante do mundo rural

Para além da responsabilização das instituições sobre o processo de desinteresse sobre o rural, na região, apesar da forte ligação da sociedade com a cultura rural, da presença perceptível do ecossistema ambiental e da importância da atividade produtiva primária na economia dos municípios, os meios de comunicação ainda desenvolvem pouco conteúdo sobre as novas formas produtivas sustentáveis.

Porém com o crescente envolvimento das comunidades campesinas no tema e a maior penetração dos meios de comunicação na vida dos agricultores, a demanda por informações de qualidade sobre as técnicas e oportunidades têm crescido.

Essa procura, e a conseqüente demanda por material audiovisual, justifica a necessidade de aprofundamento na área de jornalismo ambiental, rural e das técnicas de Educomunicação.

Dessa forma a Educomunicação, pensada a partir da valorização da informação técnica de qualidade e respeito à cultura do agricultor, se torna uma opção de aprendizado e comunicação no meio rural, uma vez que, podemos avaliar a produção jornalística realizada pelos meios de comunicação na região,

de acordo com Borin (2001), “com raras exceções, vê o campo como um mero entroncamento de safras e insumos” (p. 32).

O autor completa o raciocínio afirmando que “A tônica desse jornalismo, historicamente, se caracteriza por uma linguagem e abordagem elitistas e economicistas, portanto, bastante voltadas para os grandes interesses dos grupos econômicos dominantes” (p. 32).

Esse tratamento do rural, pelos meios de comunicação, como um local inculto e distante, e não como entidade viva e organizada da sociedade, aliado ao desrespeito aos conhecimentos tradicionais, quando televisionada e conhecida é percebida com estranhamento pelos agricultores.

A partir dessa primeira análise, podemos afirmar que a mediação de informações, redes de apoio extensionista e processos da valorização do campo são dificultados pela falta de conhecimento técnico por parte dos jornalistas, desinteresse ideológico dos grupos de comunicação e o distanciamento entre urbano e rural.

2.3 A Sustentabilidade e as relações do agricultor com as entidades

As instituições que utilizam o meio rural para realização de suas atividades estão percebendo que existe a necessidade de manter o canal de diálogo aberto entre pesquisadores e a comunidade campesina na realização de atividades extensionistas, assim como Freire (1977) argumenta que a prática extensionista deve ganhar uma “significação nova ao ser iluminada por uma teoria da qual o sujeito que atua se apropria lucidamente”.

A proposta da educomunicação mostra a região como espaço multifuncional de produção agrícola, relação de trabalho e espaço histórico-cultural de fronteira entre diversas etnias colonizadoras, recolhendo com esses grupos depoimentos, percepções e dados sobre a inclusão das atividades do RS Biodiversidade respeitando o seu ser e fazer como atores sociais.

Ainda devemos levar em consideração que, historicamente, os temas ligados à sustentabilidade sofrem de baixa reputação entre os agricultores, pensamento que perdura, muitas vezes devido à utilização recente de práticas educacionais e

extensionistas produtivistas que valorizavam a monetização, a monocultura e a consequente exploração irregular dos recursos naturais.

O aumento das tensões de ordem sociológica, ambiental e econômica, pressionam os pequenos produtores rurais, as comunidades quilombolas, os grupos indígenas e de trabalhadores rurais sem-terra. Esses grupos possuem uma história marcada pela exploração, grilagem e presença esmagadora de empresas agroquímicas, e sofrem com o êxodo rural, perda de produtividade de suas terras e com problemas de saúde derivados da utilização de agrotóxicos, exposição às intempéries e poluição no meio rural.

O RS Biodiversidade trabalha com a hipótese de que nas propriedades, em transição agroecológica, será possível acompanhar resultados positivos em toda a comunidade rural criando uma cultura de preservação ambiental onde o debate sobre a sustentabilidade e a escolha por formas de produção ambientalmente responsáveis se tornará permanente.

A proposta de implantação do Projeto evidencia o RS Biodiversidade como uma política pública capaz de gerar grandes possibilidades, além de discussão e debates acerca do papel da sustentabilidade e da agroecologia no meio rural da Quarta Colônia, criando a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento e os resultados alcançados durante o andamento do projeto.

Outro ponto importante a ser considerado é que, na agricultura, ao contrário do que ocorre nos demais setores produtivos, os impactos ambientais provocados pelos processos produtivos adotados afetam sua própria base de produção, o ecossistema agrícola. (ROMEIRO, et al, 2007, p. 283)

Essa afirmação revela que o ambiente rural é o mais vulnerável aos problemas ambientais decorrentes da má utilização do espaço, agrotóxicos e demais fatores.

Assim, é necessário construir uma proposta que evidencie que, um esquema onde a questão ambiental – através da execução da política pública e permeada pelas atividades de educação ambiental, juntamente com a alternativa de fomento à produção agroecológica, estimulando a sustentabilidade, respeitando a cultura local e servindo como suporte para a agricultura familiar, é o melhor investimento em longo prazo que instituições e governos podem fazer.

Portanto, a adoção de técnicas agroecológicas se configura como uma oportunidade e opção para agricultores que pretendem diversificar a produção, evitar o uso direto de agrotóxicos e garantir atuação em um mercado crescente.

A transferência de produção não se dá exclusivamente por fatores socioculturais, mas também consiste em uma mudança de ordem econômica e organizacional. No entanto, a dificuldade em trabalhar esses temas com grupos heterogêneos em que a tradição cultural, formas de organização social e recente influência de uma extensão rural tecnicista, onde a monetização da propriedade é supervalorizada, ainda é um desafio para os extensionistas, pesquisadores, professores e organizações que tentam oferecer uma alternativa diferente do já estabelecido.

No momento, os coordenadores do projeto utilizam a necessidade legal de preservação ambiental - como a realização do Cadastro Ambiental Rural (CAR), e os benefícios financeiros da produção agroecológica, para chamar a atenção desses agricultores. Em sua obra "Agroecologia – Princípio e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável", ou autores Adriana Maria de Aquino e Renato Linhares de Assis argumentam que:

Lamentavelmente, a maior parte das ações até agora realizadas tem sido implementada desde a perspectiva do liberalismo econômico histórico ou desde o neoliberalismo. É por isso que em linhas gerais, os resultados obtidos não foram de todo satisfatórios em relação ao que era desejado. (AQUINO, A MDE; ASSIS, R L DE; et al, 2005, p. 107)

Ainda assim, o Projeto se apresenta como um fator eficaz de conscientização, dentro das comunidades rurais envolvidas, levando em consideração, por exemplo, o projeto de educação ambiental, executado em conjunto pela Secretaria de Meio Ambiente (Sema) e Secretaria de Educação (Seduc), que realizam cursos e oficinas para os professores nos municípios, cuja proposta é inserir o tema ambiental na escola e sensibilizar os estudantes, para que possam ser vetores de mudança em suas famílias.

O RS Biodiversidade também se destaca ao promover a divulgação do desenvolvimento sustentável na escola, nos dias-de-campo, palestras, programas e reportagens que tratam do meio-ambiente, traçando uma conexão entre

as relações de trabalho, o ser e pensar de agricultores familiares, estudantes, extensionistas e professores na Quarta Colônia.

3. CONCLUSÕES

Respeitando as diferenças culturais, discutindo as dinâmicas socioambientais com a comunidade, através da análise e do levantamento bibliográfico para compreender como se dá a relação dos camponeses com as políticas públicas, instituições e grupos que se inserem na comunidade rural, o papel do pesquisador/jornalista se evidencia fundamental no processo de Educomunicação.

Através dessa interdisciplinaridade na cobertura das atividades, documentando vivências e revelando a realidade rural local, a produção audiovisual promovida pelas entidades revela-se como elemento fundamental para as ações de educação ambiental e extensão rural na criação de um projeto de desenvolvimento sustentável, uma vez que produz material de ensino que serve como reflexão sobre a comunidade, fomentando o debate das ações do RS Biodiversidade e criando alternativas para o desenvolvimento sustentável na região, em uma relação dialógica em que educadores, extensionistas e produtores possam refletir sobre suas ações como atores sociais.

Os temas ligados à biodiversidade, desenvolvimento sustentável, preservação ambiental, conservação dos recursos naturais e autonomia produtiva no campo entram em conflito direto com a necessidade do aumento da produção de alimentos para abastecer a população mundial crescente e a tendência de mercado que desvaloriza o trabalho do agricultor familiar, porém esse novo fazer produtivo, na propriedade familiar, defendido pelo projeto possui em seu cerne uma proposta válida e positiva, que vem ao encontro das atuais demandas públicas de conservação, preservação e racionalização ambiental da produção agrícola.

A meu ver, por meio da extensão rural o projeto se manifesta como fator de transformação social, atuando através do fomento à produção agroecológica no incentivo a permanência do produtor rural em sua terra, e garantia de renda no meio rural, sem afetar negativamente, a biodiversidade das áreas de florestas e campos nativos.

No entanto, a pouca divulgação do projeto na região, a dificuldade em se conseguir a certificação para produtos agroecológicos, e a incerteza sobre a continuidade efetiva, por parte do governo do Estado, são fatores que desestimulam o produtor rural que pretende migrar do sistema convencional para o sustentável, configurando-se como um desafio que começa, ainda que tarde, a ser debatido e pensado pelas instituições governamentais.

Contudo, se levado a sério, o RS Biodiversidade, tem o potencial de se tornar um marco para a região, fomentando o desenvolvimento econômico da agricultura familiar, garantindo a preservação ambiental dos ecossistemas, e valorizando a cultura regional, revelando dessa forma, uma série de importantes características, como o envolvimento do agricultor com a questão da sustentabilidade, o repertório cultural, sotaque, expressão corporal, as crenças e tantas outras características que servirão como importante documento histórico dos atores sociais, que agem diretamente, dentro dessa nova perspectiva agroecológica.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE AGROECOLOGIA, acessado em: <http://aba-agroecologia.org.br/>.

BORIN, José, Brasil Rural na Virada do Milênio - Encontro de Pesquisadores e Jornalistas, São Paulo: Editora USP, 2001.

FREIRE, Paulo, Extensão ou Comunicação?, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FROEHLICH, José, DIESEL, Vivien, Desenvolvimento Rural: Tendências e Debates Contemporâneos, Santa Maria: Editora UFSM, 2012.

FROME, Michael, Green Ink: Uma Introdução ao Jornalismo Ambiental, Curitiba: Editora UFPR, 1996.

GUZMÁN, Eduardo Sevilla, Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, Agroecologia e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável, Brasília: Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, 2005.

INSTITUTO CURICACA, acessado em: <http://www.ong.portoweb.com.br/curicaca>.

ROMEIRO, Ademar Ribeiro, Perspectivas para políticas Agroambientais, Dimensões do Agronegócio Brasileiro Tendências e Debates Contemporâneos, Brasília: Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, 2007.

RS BIOVERSIDADE, acessado em: <http://www.biodiversidade.rs.gov.br/portal/index.php>

STAM, Robert. Introdução à Teoria do Cinema. Campinas: Papyrus, 2006

Sumário de Informações: assistência técnica e extensão rural, 7.ed, Emater/RS-Ascar. Porto Alegre 2014.

VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. Ensaio Sobre a Análise Fílmica. Campinas: Papyrus, 2008.

•• O AUTOR ••

Maurício Machado Sena é jornalista pela Universidade Federal de Santa Maria (2011). Especialista em Educação Ambiental pela UFSM. Realizou trabalhos junto ao Laboratório de Meteorologia e Qualidade do Ar (UFRGS), Departamento de Zootecnia (UFSM) e Emater/RS-Ascar. Email: jornal.sena@gmail.com.



Educomunicação e agroecologia no pampa gaúcho



Merli Leal Silva

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo descrever como os meios de comunicação educam a comunidade para o consumo e produção de produtos orgânicos nas feiras livres de São Borja. A investigação da autora buscou descobrir como as tecnologias educacionais geraram mudanças comportamentais na produção e no consumo de produtos sem agrotóxicos, e entender a forma de pensar o sistema educacional, no contexto de uma apropriação adequada dos meios disponíveis para a realidade onde o projeto de extensão foi implantado. A perspectiva proposta entende que educação e comunicação são campos em convergência, a partir das mediações que são geradas entre emissor e receptor no processo educacional. O referencial teórico abrangerá pensadores como: Freire (1981), Caldart (2012) e Peruzzo (1999). Será realizada uma análise dos materiais produzidos e dos resultados alcançados com uso da comunicação. O método foi uma investigação-ação de matriz emancipatória, na perspectiva do uso de suportes educacionais de forma criativa e crítica.

Este projeto de educação com agricultores familiares do campo nasce a partir do diálogo com a comunidade, buscando ouvir e planejar ações coletivamente. A intenção da autora é provocar rupturas no modo de produção tradicional, e, sob o “véu” do econômico, inserir naturalmente temas mais complexos, como participação política, comunicação popular, agroecologia, dinheiro, vida, futuro, entre outros.

A ação educativa foi construída com os movimentos sociais (associação dos feirantes e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)), que são agentes de mudança social. A reforma agrária, tão necessária, ainda está distante da meta do governo, de um milhão¹ de hectares, para assentar famílias agricultoras. Produzir alimentos é vital no planeta Terra, mas fazê-lo de forma sustentável, sem agredir a natureza, como um todo, é fundamental para as próximas gerações. A agroecologia é mais do que uma ciência, ela é uma ideologia política. Pensar agroecologicamente é agir em prol da preservação da natureza, para que se possa viver mais e melhor dentro do equilíbrio natural da vida. É uma

1 Dados do Incra mostram que 45 mil famílias foram assentadas nos dois primeiros anos do governo Dilma Rousseff. Os números são inferiores aos registrados nos dois primeiros anos de mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (117,5 mil famílias) e criticados por movimentos ligados à terra (LOURENÇO, 2013).

ideologia de solidariedade, de respeito ao outro e ao planeta, de olhar fixamente para o futuro. É possível viver da terra, ter qualidade de vida e não sair do campo, basta não ceder ao capital e à sua lógica nefasta de produção, que esgota a terra e abusa da química e dos insumos cancerígenos. Assim, há como construir resistência ao pensamento hegemônico da produção a qualquer preço: educar e construir com o povo do campo um novo paradigma de produção e reprodução da existência. Cabe citar Freire para explicitar a questão:

Pensamos que a finalidade da ação educativa deva ser sempre a produção de novos conhecimentos. Por isso, parece-nos mais importante cultivar um espírito e um método de experimentação do que comunicar verticalmente conhecimentos empacotados. Para isso, buscamos itinerários de pesquisa que partam da experiência e da percepção do grupo e que tenham como objeto de estudo e de ação a realidade vivida pelo grupo. (FREIRE, 1981, p. 13)

O território de experimentação deste estudo é a cidade de São Borja, fronteira com a Argentina. Dista cerca de 600 km da capital e carece de ligação mais ágil com cidades maiores. É nesse contexto que o trabalho com mulheres da agricultura familiar desenvolve-se. A busca da autora por regularidades nas formas de viver, educar e produzir das mulheres do assentamento e de pequenas propriedades do campo conduziu a um caleidoscópio de imagens de luta diária por um ideal ora coletivo, ora individual.

Qual o impacto que um projeto de extensão em agroecologia e comunicação popular traz à vida das pessoas que dele participam? Um passo fundamental para essa construção é a possibilidade dos atores sociais despirem-se das formalidades de quem é o “dono” do conhecimento.

Mészáros (2002) explicitou que apenas e tão somente a mais ampla e ousada concepção de educação pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital. O espaço educativo é também espaço de resistência, contribuindo para a libertação dos oprimidos. O autor cita Gramsci, na urgência em dizer que é preciso desacomodar o que está acomodado.

Não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – o **homo faber** não pode ser separado do **homo**

sapiens. Além disso, fora do trabalho todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um filósofo, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem uma linha consciente de conduta moral, e, portanto, contribui para manter ou mudar a concepção de mundo, isto é, para estimular novas formas de pensamento. (GRAMSCI, 1957 **apud** MÉSZÁROS, 2002, p. 49)

A máxima freireana da relatividade dos saberes pode ser traduzida como pressuposto de que todo ser humano pode contribuir para a formação de um mundo transformador ou conservador. Todos ensinam e todos aprendem, uma vez que, como seres inacabados, se está em constante construção e mudança. Em outras palavras, os seres humanos estão o tempo todo lutando por manter ou mudar o **status quo**. São pelo menos duas grandes forças que movem o mundo e as relações sociais. Contudo, os ritmos de cada momento histórico, suas demandas e injunções vão definir a manutenção da ordem estabelecida ou uma mudança radical de rumo.

2. EDUCOMUNICAÇÃO POPULAR COMO OPÇÃO FORMATIVA

Realizar um trabalho de intervenção social com base freireana pressupõe, acima de tudo, diálogo. Para corroborar, tem-se como um dos fundamentos mais importantes da educomunicação o fato do conhecimento não ser entendido como algo a ser transmitido, mas construído com a participação de todos. Conversar com a comunidade local sobre segurança alimentar, formas alternativas de produção de alimentos e agregação de valor aos produtos para aumento das vendas foi fundamental. Afinal, uma cidade com 60 mil habitantes e sem nenhum produtor local produzindo sem uso de insumo químico precisa, antes de tudo, de informação sobre o tema. Entretanto, é importante refletir sobre os efeitos que as informações processadas por vários meios e emissores com interesses antagônicos causam. De qual comunicação educativa se está falando? A educomunicação preconiza que se deve praticar a cidadania produzindo o próprio conteúdo comunicativo, por meio da capacitação para uso dos recursos tecnológicos e digitais na divulgação de pautas de interesse da classe popular. Nesse sentido, o projeto põe em relevo o uso da comunicação para divulgar as práticas de produção orgânica e gerar renda aos pequenos produtores da cidade. Mais que informar, as peças de comunicação buscam dar visibilidade aos

aspectos de identidade e cultura do campo, corporificadas em legumes, frutas, verduras e produtos coloniais. Ao construir ações de comunicação para educar a comunidade sobre o papel da agroecologia na produção, os agricultores exerceram o direito de mostrar suas práticas sustentáveis e agregaram valor aos produtos. Na interação com o sistema educativo do curso de comunicação, agricultores, docentes e discentes construíram saberes coletivamente. A troca de visões de mundo, o debate sobre as práticas, as rodas de conversa sobre a vida e a forma de produzi-la são parte de uma dinâmica educacional para a ampliação das possibilidades de mostrar o papel do trabalhador do campo para a alimentação da cidade.

Para Wanderley (2009), ser trabalhador do campo tem uma clara dimensão política, pois busca compreender o produtor familiar como um ator social partícipe pleno do progresso, da sociedade e das transformações da agricultura e do meio rural. Os agricultores familiares, para a autora, são protagonistas dos processos sociais que vivenciam e do lugar que ocupam na sociedade, inseridos plenamente no contexto sócio-histórico que os circunda. Esses agricultores resistem e inovam, buscando a autonomia do trabalho em família e na terra, enfrentando os percalços das parcas políticas públicas e do agronegócio. Ressignifica-se assim a ideia de campo e cidade como antagonistas, coexistindo como complementares e integrados por interesses comuns e diferenças de projetos.

Nesse sentido, a educomunicação buscou educar para a mídia, debatendo com os agricultores e comunidade a imagem de agricultura familiar e orgânica presente na mídia hegemônica. A resposta veio em forma de consciência crítica, desvelando temas e buscando visibilizá-los. A partir daí, surge a necessidade de dizer a sua palavra (FREIRE, 1981), produzindo seu conteúdo comunicativo e usando meios alternativos de veiculação para ofertar produtos sem agrotóxicos no mercado. Dessa forma, é pertinente pensar que há menos fome no Brasil, em função de políticas sociais. Surge, agora, a necessidade de qualificar a alimentação, os processos de produção e a vida dos agricultores. A agroecologia parece à autora integrada com qualidade e pertinência no atual momento da produção de alimentos. Tornou-se uma opção política, ética, social, ambiental e cultural.

O papel da educomunicação, nesse contexto, é tornar visível um projeto produtivo alternativo, viável e saudável para todos os participantes da cadeia produtiva. A educação agora é ação, transformação, comunicação. No coletivo, na cooperação e na consciência crítica, opções de desenvolvimento surgem como água brotando da terra fértil e vermelha. A comunicação popular, assim, configura-se espaço de expressão democrática da sociedade. Os meios hegemônicos não transmitem as informações da base social, mas de uma classe que detém o poder. A expressão democrática nos meios de comunicação busca visibilizar outras visões de mundo e abrir novos canais para pessoas sem representação nos espaços midiáticos. Nessa perspectiva, o povo torna-se protagonista de sua própria história, analisando, criticando e propondo outros formatos de comunicação. A Rádio Favela² e o Jornal Boca de Rua³ são iniciativas nas quais o povo é o protagonista mesmo! São veículos transformados em instrumento de empoderamento das classes subalternas.

Segundo Peruzzo (1999), a comunicação popular traz em si as contradições, os conflitos e as lutas da sociedade latino-americana. Os movimentos sociais são criminalizados como invasores, sem nenhuma educação política sobre o movimento de reforma agrária. As políticas afirmativas, como as cotas nas universidades federais, por exemplo, são relegadas e confundidas com políticas preconceituosas, por falta de informação contextualizada, o que beira o cinismo e a falta de consciência histórica. A mídia pode contribuir, e muito, para o desvelamento desses processos, mas se abster disso tem sido uma prática recorrente. Contudo, há espaços de enfrentamento e questionamento, formando uma frente de resistência. Peruzzo (1999) define comunicação popular na perspectiva da igualdade entre emissor e receptor, permitindo um processo dialógico e participativo em relação aos conteúdos comunicativos. Para haver participação do povo na comunicação, é necessário, antes de tudo, um trabalho educativo de conscientização em relação a processos e conteúdos produzidos e recebidos.

.....
2 Associação Cultural de Comunicação Comunitária Favela FM é uma entidade de caráter comunitário, sem fins lucrativos, que se estruturou a partir de iniciativa autônoma de moradores da vila Nossa Senhora de Fátima, localizada no Aglomerado da Serra, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais.

3 O jornal Boca de Rua é uma publicação impressa trimestral produzida e vendida por pessoas em situação de rua da cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. É um dos projetos da organização não governamental Alice – Agência Livre para Informação, Cidadania e Educação.

3. ESTRATÉGIAS DE EDUCOMUNICAÇÃO COMO ALTERNATIVA NÃO HEGEMÔNICA

Produzir conteúdo informativo e reflexivo, capacitar os agricultores a criar um canal de comunicação com seus consumidores de forma direta e popular e desenvolver liberdade de expressão cidadã foram alguns objetivos alcançados pelo uso das ferramentas de educomunicação no projeto de extensão. Levou-se a agroecologia para as escolas em forma de palestras interativas, criaram-se peças digitais de comunicação para divulgar princípios da produção orgânica, utilizou-se assessoria de comunicação para noticiar na mídia local a sua importância e foram trabalhadas coletivamente peças que traduzissem a cultura e a identidade da agricultura familiar orgânica. Mesmo sem certificação – afinal, os produtos com veneno não precisam de nada, os sem veneno precisam “pagar” certificação –, as vendas dos orgânicos nas feiras da cidade aumentaram em torno de 50%, conforme dados levantados com os produtores. O aumento de mais um ponto de venda dentro do **campus** também contribuiu para o processo, uma vez que a comunidade acadêmica é educada em rede para o papel da produção orgânica do projeto.

O que se propõe, ao longo da caminhada, é uma valorização dos saberes das pessoas, que são os atores sociais da experiência de viver da terra, de forma sustentável e com dignidade. O quanto a educomunicação popular pode contribuir para o desvelamento crítico das potencialidades dos oprimidos é tema de pesquisas adicionais. Fazer refletir sobre como os meios de comunicação educam para se aceitar passivamente uma determinada visão de mundo é missão confessa da educomunicação. Os educandos passam de “receptores” de informação a emissores de mensagens próprias. As peças de comunicação foram criadas coletivamente e aprovadas da mesma forma, antes da divulgação aos públicos.

4. AS FEIRAS LIVRES COMUNICANDO IDEOLOGIA AGROECOLÓGICA

As feiras livres desempenham um papel importante no abastecimento urbano, proporcionando aos povos do campo a venda do que excede em sua produção, gerando renda e sociabilidade com a cidade. É nesse espaço vivido que evoluem e se desenvolvem as relações entre a cidade e o “campo”. A vida

dos produtores do campo perpassa o trabalho pesado de arar, semear, colher, embalar e vender no mercado local. Compreendendo-se que as atividades comerciais afetam toda a dinâmica de uma região, estas refletem as relações de consumo e a forma como os produtores do campo divulgam seus produtos. A influência na política, na economia, nos modos de vida e nas relações entre os sujeitos sociais é atravessada pelos contextos de produção e reprodução de produtos e serviços. Conforme a Figura 1, as feiras são espaços de interação entre consumidores e produtores.



Figura 1 - Assentados do Cambuchim

Tendo como foco as feiras livres, compostas basicamente por produtos agrícolas, mas que, a partir do início do século XXI, apresentam maior diversidade de produtos, foi necessário ser efetivado um debate sobre formas de produção e modos de viver no contexto missioneiro. Assim, se pode compreender a importância dessa atividade para a categoria de trabalhador intitulada “feirante”

e para a própria organicidade dessa cidade e para a relação que ela estabelece com o campo.

Nessa direção, foram identificados os aspectos invisíveis que movem a feira livre, os elementos de sustentação, da sobrevivência dos habitantes de uma pequena cidade, dos suportes de abastecimento e do substrato cultural que molda o modo de vida daqueles que ora dependem dessa atividade. Nesse contexto, questionamentos foram levantados, como: o que marca a feira dentro de uma cidade? Como a sua dinâmica influencia outras localidades, e outras localidades influenciam sua dinâmica? Vínculos de sociabilidade mantêm-se nesses espaços?

O município possui população de 61 mil habitantes (IBGE, 2010), sendo que a maior concentração populacional se dá no espaço urbano. A maior proporção da população vivendo na cidade indica a importância da vida rural no contexto municipal, sendo a principal atividade econômica a agricultura de subsistência e tendo a maior parte de suas terras nas mãos de poucas famílias tradicionais do lugar. Cabe verificar quem são os feirantes e quais os produtos que são comercializados, e apreender as mudanças ocorridas na organização da feira livre, com o surgimento de outros pontos comerciais.

Assim, é possível afirmar que, embora apresente uma essência econômica, a feira preenche também uma função social, enquanto veículo de comunicação e expressão da cultura do povo, por se configurar como lugar de encontro, reencontro e lazer para os que ali vivem e para os que por ali passam.



Figura 2 - Feira Livre do Projeto no Campus

5. AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO POPULAR NO CAMPO

A agroecologia não entrou neste projeto por acaso. Ela é uma crença de toda a equipe e serve de suporte para todas as decisões formativas no campo. Segundo Paludo (2001), a educação popular continua viva, atual e necessária. Sua atualidade tem a ver com a crise social que penaliza, principalmente, a classe popular e com a necessidade histórica de um novo projeto de sociedade. O capital, da forma como se instituiu, gera exploração e opressão. A autora defende ainda que o que se busca é a efetivação do direito de uma vida digna, e compreende que o atual direcionamento do projeto de modernidade precisa ser transformado. Nesse sentido, o sistema agroecológico parece o que mais se coaduna com o projeto de sociedade, preconizado pela educação popular.

Algumas características citadas por Caldart (2012), no verbete agroecologia, são bastante definitivas como opção produtiva e ideológica, a saber:

[...] é um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários camponeses) que incorporam princípios ecológicos e valores culturais às práticas agrícolas, que em função do capital e da tecnologia foram negligenciadas como opção na produção limpa de alimentos. (Caldart, 2012, p. 57)

Educação Popular Pedagogia Freireana

Projeto de Extensão
EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO POPULAR DO CAMPO
Transição Agroecológica com Agricultores Familiares
UNIPAMPA - São Borja - RS

2012 / 2013
Implantação Projeto Piloto em duas propriedades
Coordenação: Profa. Dra Mérli Leal Silva

OBJETIVO
Produzir, divulgar e comercializar hortifrutigranjeiros de forma agroecológica com agricultores familiares de São Borja.
Fonte de base: Paulo Freire

AÇÕES DO PROJETO
1- Processo de transição agroecológica - produção e aplicação do biofertilizante, troca de saberes sobre insumos de manejo orgânico.
2- Educomunicação popular - ações de formação em círculos de cultura, economia solidária, marketing e comercialização.
Criação e produção de material publicitário de apoio às vendas.
Criação de marca/selo e organização para certificação.
Valorizar a cultura da agricultura familiar, tornando-a visível na cidade.
Divulgar e fortalecer as feiras de produtores locais.

LOCAIS DO PROJETO PILOTO
Assentamento CAMBUCHIM - MST e Agropecuária Santa Rita, Família COM

Tema gerador: agroecologia
Rede temática: gênero, vendas, família, produção, orgânicos, filhos, clientes, divulgar, politização e poder, assentamento, MST, agricultura familiar, comunicação para vendas- publicidade e propaganda, discriminação, cultura, identidade, artes do fazer, história, luta.

EQUIPE: Odília Comin, Fernando Comin, João Comin, Lailiane da Rosa, Vera Santos, Luiz Gabriel Stroff, Mérli Leal Silva.

www.educacaosocialnocampo.blogspot.com.br

Figura 3 - O Projeto com os Feirantes

Cabe citar, mais uma vez, Caldart (2012, p. 61):

[...] muito embora não exista produção 'fora da natureza', o modelo da revolução verde e do agronegócio desenvolve-se com base em tecnologias 'contra a natureza', que bloqueiam ou impedem processos naturais que são a base do manejo agroecológico nos agroecossistemas

– como é o caso do uso de herbicidas, que bloqueiam ou mesmo fazem regredir a sucessão ecológica em determinado ambiente.

No bojo dessa visão produtiva, há uma visão de mundo e de sociedade, considerando o agronegócio como antagonista. A produção coletiva e as ações sociais, derivadas de outro modo de produzir alimentos, permitem aos camponeses uma vida sem exploração e cercada de solidariedade. Sem o sistema de opressão do capital, as relações de produção tornam-se fluidas e baseadas no bem comum. Os camponeses e sua forma de vida, com ciclos evolutivos naturais, com respeito ao meio ambiente e ao outro, com a filosofia e a ética do cuidado são a base do sistema cooperativo de produção agroecológica.



Figura 4 - Sala de Aula na Casa da Agricultora

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação e comunicação são duas ciências muito próximas, buscam a felicidade do ser humano através do conhecimento emancipatório que conduz à liberdade. Assim, não há opressores nem oprimidos. Uma educação e uma comunicação realmente voltadas à sociedade transformam o mundo.

Como a educação popular relaciona-se com a comunicação? A educação configura-se em um processo de comunicação e de informação, de troca de informações e de troca entre pessoas. Educar é construir com educandos e educadores a possibilidade de transformação de suas vidas em processos permanentes e intensos de aprendizagem. É buscar valorizar, nos educandos, a sua identidade, seu caminho pessoal e profissional, seu projeto de vida.

Nessa tarefa coletiva, busca-se o desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação, que permitam a cada um estar no mundo de forma concreta. Educação é um processo para toda a vida! A educação acontece por meio das múltiplas formas de comunicação, das inúmeras interações com as pessoas com as quais se convive e com as instituições de que se participa. Todos educam e são educados pelos demais. Se está sempre ensinando e aprendendo por meio de múltiplas formas de comunicação. Educar é ajudar a compreender a si mesmo, os outros, o mundo. É um processo de desvendamento e integração de níveis mais complexos da realidade, aprendendo a encontrar significado para o que está solto, disperso, integrando as dimensões externas e internas, passado e presente, o individual e o social. E, também, é um processo de aprender a “desaprender”, a deixar de lado o que não serve mais, o que não ajuda mais a evoluir. Educar, além disso, é ajudar a desenvolver todas as formas de comunicação, todas as linguagens: aprender a dizer-se, a expressar-se claramente, e a captar a comunicação do outro e a interagir com ele.

Urge construir e implantar uma pedagogia crítica dos meios de comunicação para que as pessoas entendam melhor a forma como as mídias funcionam. A sociedade com participação política não se deixa enganar, pois sabe dos seus direitos e busca sua cidadania no embate constante contra forças opressivas. A educação e a comunicação, juntas, desempenham um papel importante para que se faça uma leitura crítica do mundo. Começar perguntando “por quê?” pode interromper um ciclo de alienação de muitos séculos.

O projeto conseguiu integrar vários campos de conhecimento, construindo novas formas de ver a produção do campo e o papel da sustentabilidade nas relações de consumo. Começou-se um processo que logrará sucesso se tiver

continuidade. Pensar os meios criticamente e tê-los como ferramenta educativa eficaz são possibilidades concretas de mudança. É um dos caminhos para visibilizar projetos e conteúdos alternativos para a classe popular.

7. REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete (Org.). **Dicionário de educação no campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **São Borja**: infográficos: dados gerais do município. 2010. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=431800>. Acesso em: 25 abr. 2016.

LOURENÇO, Luana. **Governo vai vistoriar 1 milhão de hectares de terra para reforma agrária**. 2013. Disponível em: <[www.http:memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-05-22/governo-vai-vistoriar-1-milhao-de-hectares-de-terra-para-reforma-agraria](http://www.memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2013-05-22/governo-vai-vistoriar-1-milhao-de-hectares-de-terra-para-reforma-agraria)>. Acesso em: 25 abr. 2016.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Bomtempo, 2002.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

PERUZZO, Cicilia Krohling. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania**. Petrópolis: Vozes, 1999.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O mundo rural como um espaço de vida: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

•● A AUTORA ●•

Merli Leal Silva é Prof^a. Dr^a. em Educação pela Universidade de São Paulo, Docente Adjunta da Universidade Federal do Pampa, Campus São Borja. Coordenadora do Projeto de Pedagogia Freireana Educação Popular no Campo.

PARTE II

**EDUCOMUNICAÇÃO: GÊNERO, RAÇA/ETNIA
E OUTRAS DIVERSIDADES**



Diversidade e educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas



Antonia Alves Pereira

A partir de suas vivências educacionais, pesquisadores apresentaram contribuições à mesa redonda **Diversidade e educação: tecendo saberes e integrando práticas**, durante o VI Encontro Brasileiro de Educação e III EducomSul. O diretor da Casa de Criação Cinema, Rio de Janeiro, Dr. Joel Zito Araújo discorreu sobre a presença do negro na produção televisiva brasileira. Por sua vez, a professora Dra. Naine Terena de Jesus (UFMT) apresentou os diálogos possíveis das práticas educacionais com a identidade indígena.

Ampliando ainda mais a discussão, o direito à comunicação como um dos Direitos Humanos foi discutido a partir da experiência de jovens africanos e de brasileiros, trazida pelas jornalistas Maria Célia Giudicissi Rehder e Vânia Araujo Correia. Em sua fala, Vânia falou sobre as políticas democráticas de comunicação que tem a educação como prática social e estratégia de ação para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e da produção colaborativa. Igualmente, Maria Célia falou de sua experiência em projetos internacionais, ligados à ONU, com jovens africanos, o que resultou em dissertação de mestrado sobre direitos humanos aliados ao paradigma educacional, defendida em 2013 na Itália.

Para o mediador, professor Dr. Adilson Odair Citelli (ECA/USP), o momento atual era oportuno para discussão dessas temáticas, visto que há uma luta acirrada e paradoxal na sociedade brasileira. De um lado, os movimentos sociais lutam pela garantia dos direitos humanos a partir da diversidade para afirmar sua identidade e diferença. De outro, grupos institucionais e hegemônicos se articulam para aprovar leis repressivas no Congresso Nacional.

1. BELEZA NÃO É ATRIBUTO DE RAÇA

Nossas mentes precisam ser descolonizadas. Nosso inconsciente cultural está contaminado pelas narrativas, estéticas e valores que circulam na sociedade através dos meios de comunicação social. Para o produtor audiovisual Joel Zito, é preciso compreender a questão da diversidade étnica e racial como histórica, sendo ligada à construção das identidades nacionais dos países latino-americanos que se deu concomitante ao surgimento dos meios de comunicação social.

As mensagens e narrativas desses meios difundiram uma mentalidade colonial destinada a transformar esse novo continente em nações brancas, cuja intenção era o em branqueamento da população. Duas políticas públicas comprovam esse desejo: a proibição da entrada de africanos livres no país e o investimento publicitário na Europa para substituir a mão de obra escrava negra para fins de purificação da raça.

Com o cinema e a televisão, as gerações apaixonadas pelas radionovelas, são substituídas por uma geração que já não precisava mais da imaginação para construir o tipo de característica étnico-racial dos personagens, naturalizando ainda mais o que já estava no imaginário cultural.

O documentário sobre negro na telenovela brasileira¹ apontou que em um terço das telenovelas o negro não aparecia de forma alguma. Nos outros dois terços, apareciam na condição de escravo, bandido, jagunço, empregada doméstica, motorista, jardineiro – a partir de estereótipos negativos para reafirmar uma “natural subalternidade do negro”.

Somente a partir dos anos noventa, é que o negro passa a ter certo destaque, embora com papéis secundários ou com o estigma do “branqueamento” – quando um branco interpreta o papel de um negro. Isso coincide com o momento histórico em que 72% da população se reconhecem como afrodescentes. Assim, atores negros passam a aparecer na telenovela como bonitos – até então ser bonito era condição de ser branco. Antes da aparição dos primeiros galãs e mocinhas, Zezé Motta foi hostilizada por sua condição negra enquanto atuava na novela **Corpo a Corpo**, em 1988.

Taís Araújo foi a primeira atriz a protagonizar uma novela do começo ao fim, em 1995, interpretando **Chica da Silva**. A partir daí, protagonizou mais duas novelas na Rede Globo: **A Cor do Pecado** e **Helena**. Esse cenário da telenovela brasileira propiciou o início da escalação de atores negros, porém apresentando uma cota de não mais que 10% para eles – a não ser que fosse uma novela sobre escravidão que teria figurantes.

1 O documentário “A Negação do Brasil - O Negro nas Telenovelas Brasileiras, de Joel Zito Araújo, em ano: 2001, foi produzido a partir de cinco anos de pesquisa com uma equipe de 14 pessoas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jJFCEpc7aZM&list=PLIZ9Dyq1zKSpZhKAvbk3Pa-UxD9FoQ3Vw>.

Por sua população de maioria miscigenada, seria natural que o Brasil fosse um exemplo de democracia racial com a presença de pessoas morenas ou negras nas telenovelas, nos programas e como personagens de publicidade. Mas é isso que se observa na carreira de Nelso Xavier, Dira Paes e Camila Pitanga, por exemplo.

Em 20 anos de trabalho na Rede Globo, Nelso Xavier nunca teve a oportunidade de usar um terno e gravata, sempre escalado para os papéis de malandro, pequeno comerciante – “aquele cara meio nojentinho” – ou ainda o delegado “bundão” mandado pela mulher. Com características indígenas, Dira Paes passou o início de sua carreira na televisão brasileira fazendo programas cômicos. Até mesmo Camila Pitanga, a perfeita mistura das três raças, ainda faz personagens subalternos vindos da periferia.

Para o Joel Zito, esse discurso da miscigenação tem sido feito para apagar qualquer enunciativa que visa medidas de igualdade racial, pois ser mestiço no Brasil é uma condição de passagem. Nosso consciente cultural foi condicionado e contaminado por essas narrativas e estéticas que descrevem o negro como a mais primitiva condição da raça humana enquanto os arianos com certa proximidade dos deuses.

Enfim, a diversidade só pode ser discutida a partir dessa base colonizada para entender o porquê o negro aparece como subalterno, atrasado, feio e inferior, cujas manifestações culturais são apropriadas como brasileiras ou aparecem como inferior. Diante da posição da sociedade brasileira que trata os negros e indígenas como raças inferiores, fica a indagação: como encontrar estratégia para descolonizar nossa mente e compreender que beleza e inteligência não são atributos de nenhuma raça?

2. O INDÍGENA NÃO SE VÊ NOS LIVROS DIDÁTICOS

Filha de índia do povo terena e homem da cidade, Naine declara: “nós, indígenas estamos cansados dos estereótipos sobre nós” e da invisibilidade colocada sobre o indígena, desejando que o mesmo “fique no folclore da mesma forma que quer o negro na senzala”. A pesquisadora denuncia a aparição do índio na mídia massiva apenas por ocasião de manifestação que “atrapalha o

progresso do país” ou quando vai representar e o folclore do **dia do índio** que vive pelado, no mato e caçando.

As comunidades indígenas estão cansadas desses estereótipos e também de sua ausência nos livros didáticos, o que reflete diretamente na formação da identidade das crianças e adolescentes que se veem na história do país. Um exemplo revoltante dessa questão é sua ausência na história que conta sobre a Guerra do Paraguai, em que os terenas foram convocados como soldados para a luta e muitos morreram; quando voltaram não tinham mais terras; elas haviam sido doadas ou vendidas a fazendeiros, ficando essa população à mercê do período de servidão – desalojamento, trabalho em fazendas, ida para a cidade – culminando com a perda de sua relação com a terra.

Por não se verem representados na televisão e nos livros, muitos adolescentes e jovens têm medo do preconceito quando vão estudar e/ou morar na cidade. Isso porque não existe mestiço indígena – ou você é ou não é; e se você é, carrega uma história com responsabilidade política. Daí a importância dos indígenas estarem na universidade.

Naine considera que essa afirmação da identidade tem permitido o crescimento dos povos. Hoje, existem muitos cineastas indígenas atuantes com produções significativas e independentes; blogs geridos por comunidades ou instituições indígenas que divulgam informações relativas às culturas, bem como perfis em redes sociais que se dedicam a relatar o cotidiano das comunidades, seja das aldeias e de grupos que vivem na cidade – atualmente, em Campo Grande-MS, existem duas aldeias urbanas.

Sua pesquisa doutoral, defendida na PUC-SP, foi realizada a partir de sua aldeia de origem, em Mato Grosso do Sul e tratou sobre os processos comunicativos e o uso das novas tecnologias em escola terena. Pelos depoimentos de professores e a atuação dos estudantes, a pesquisadora constatou a importância da mediação tecnológica em vista de sua visibilidade e atuação como protagonista.

Diante da deficiência dos livros didáticos, muitos professores têm criado estratégias didáticas e metodológicas fazendo uso de desenhos, jogos de leitura, pinturas, cadernos de letrinhas, produtos audiovisual como televisão – para tentar

fugir desse universo colonial que tenta colocar sua escola no mesmo patamar da escola da cidade. Se a educação indígena for idêntica àquela da cidade, ignora-se as peculiaridades da cultura do índio como prevê a Lei 11.645 (10/03/2008) que assegura esse direito e incentiva escolas e professores a acolher as crianças indígenas e afrodescendentes.

Essa mediação tem ajudado os estudantes a serem protagonistas de sua história por meio de técnicas como o registro da história oral que se vale da produção de vídeos destinada a aumentar o acervo de produção audiovisual da aldeia. Esse processo tem levado os alunos a entenderem como são e para onde querem ir, a perceber a realidade do país, entender o porquê que seu conhecimento não está sendo útil à sociedade. Ao compreenderem esse processo, estão sendo capazes de encontrar alternativas para integrar-se a essa realidade, ao mesmo tempo, em que passam a se entender dentro e fora da sociedade brasileira.

Nessa escola terena, os alunos têm celulares, embora não funcione enquanto telefonia, mas são usados para fotografar, filmar e ouvir música. Por exemplo, o fato de ir à casa de um idoso para fotografar e escrever sua história tem mostrado a eles que não precisam mais depender de pesquisas externas. Por sua vez, o uso da fotografia permitiu perceber a profunda diferenciação entre as casas híbridas na aldeia. Enquanto a casa da cidade, vinda por meio do programa **Minha Casa, Minha Vida**, é pequena e de alvenaria, a casa tradicional é grande e permite que mais gente more nela – é feita de palha para ser mais fresca.

Da mesma forma, os professores têm produzido conteúdo audiovisual, graças a oficinas de vídeo e fotografia como a que levou à produção do DVD “Vucapanávo” (Vamos em frente) com temas da cultura terena. Nesse sentido, a educomunicação possibilita ao povo se ver, se entender, se perceber dentro do processo para participar. Um dos sonhos da escola investigada é implantar uma rádio para praticar o idioma.

3. PARTICIPAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE DIREITO HUMANO

Resgatando sua experiência educacional, Maria Célia apresenta os resultados de seu mestrado defendido na Itália, em 2013. Sua trajetória de vida, tem aproximado os projetos do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE-USP)

e da Revista Viração a iniciativas internacionais em Timor Leste, Guiné-Bissau, Quênia e Botsuana, algumas vinculadas às Nações Unidas. A experiência dos jovens de Guiné Bissau em torno da produção midiática envolve diversidade e políticas democráticas de comunicação.

Em **Cartas a Guiné-Bissau**², Paulo Freire registrara o processo de alfabetização de adultos num país pós-independência, em meio a suas lutas e resistência em vista da transformação social. Segundo Rehder, esse processo foi educutivo por contribuir com as conquistas de participação e luta por independência. A partir daí, traçou seu percurso investigativo, procurando responder se “a Educomunicação poderia ser uma boa abordagem para vencer os desafios da garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes de Guiné-Bissau, nomeadamente o artigo 12 da Convenção sobre os Direitos da Criança, participação e o direito de ser ouvido”.

O objetivo da pesquisadora era produzir uma revista similar à Viração com os jovens guineenses. Mas logo percebeu que eles já estavam atuando na perspectiva da educomunicação com sua escola dominical sem teto, com programa em rádio comercial e com um sistema de gestão educutiva em rede. Seria mais efetivo, então, que o intercâmbio com a revista brasileira fosse por troca de metodologia.

Os jovens gerenciavam as pautas dos programas de rádio que são ouvidos pelos adultos e por chefes de famílias de comunidades tradicionais. Os temas como direitos humanos, culturas locais e participação em culturas são muito importantes no sentido de chegar aos chefes de família numa cultura, altamente hierarquizada. Quando foram compartilhar a experiência nas Nações Unidas, a Viração fez doação das revistas para o intercâmbio e eles levaram seus programas de rádio.

Um módulo do programa Mídias na Educação (MEC-NCE/USP-UFPE) foi adaptado para professores guineenses a fim de levar aos mesmos os conceitos da Educomunicação. Como 80% do país não tem luz elétrica, a Embaixada

.....
2 Esses escritos foram compilados em 1976-1977, registrando o trabalho de Paulo Freire na construção de um modelo de alfabetização de adultos em Guiné-Bissau, então recém-independente. Nelas, são apresentadas um país com suas lutas, sua resistência e o envolvimento dos militantes na transformação econômica, social, política e cultural. As cartas, ainda, falam de emoções, identificações e angústias de Freire neste processo. A obra está disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_cartas_a_guine_bissau.pdf.

Brasileira cedeu um espaço para que fosse possível prover a participação deles nesse intercâmbio.

Uma educadora com experiência internacional não poderia deixar de falar do Brasil e do mundo. Como coordenadora dos projetos da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Rehder informa que 3,8 milhões de crianças e adolescentes estão fora da escola no Brasil³; em sua maioria, são indígenas, quilombolas, com deficiência e vítimas do trabalho infantil. Se a “Educomunicação é um meio para implementar os direitos humanos, inclusive à comunicação, então, é preciso discutir não só sobre quem está fora da escola, mas também sobre sua permanência,” alertou.

Ao participar do Fórum Mundial de Educação, na Coreia do Sul, em maio 2015, deu visibilidade à manifestação dos estudantes sul-coreanos⁴ que denunciaram a pressão psicológica que sofrem para serem os melhores nos estudos.

4. DIREITO À COMUNICAÇÃO NA REVISTA VIRAÇÃO

Comunicar é um ato político que necessita de mobilização para entendimento da comunicação como um direito humano, podendo ser potencializado pelas práticas educacionais que abrem espaço para os jovens produzirem material comunicativo a partir do seu olhar. É isso que realiza a ONG Viração Educomunicação que atua em três frentes: formação de adolescentes e jovens, articulação política da juventude, opção de conteúdo de forma colaborativa mediante o processo educacional.

Vânia conta que a instituição está fazendo articulação política e estratégias comunicativas para efetivar os direitos humanos à comunicação, pois cada ser humano tem o direito de produzir, difundir e receber informações. Assim, o paradigma da Educomunicação está presente como processo da construção da identidade do sujeito livre e autônomo, para além da concepção instrumental.

3 O site www.foradaescolanaopode.org.br mostra a realidade brasileira sobre os alunos da educação infantil ao ensino médio que estão fora da escola.

4 Manifestação dos estudantes sul-coreanos que não foram convidados para participar do Fórum em seu próprio país: <https://www.youtube.com/watch?v=05nag8n83EE>.

Numa realidade em que os meios de comunicação do Brasil são controlados por sete famílias, temos um cenário que cria um monopólio de fala, de interesses políticos e econômicos e de controle social que ferem a diversidade. É preciso leitura crítica e mais vozes falando para afirmar a diversidade cultural e política brasileira, o que se dá por meio de lutas efetivas em vista de sociedade democrática.

Em contraposição, há uma luta histórica de movimentos sociais e organizações pela democratização dos meios de comunicação no Brasil, entendendo esse processo fundamental para que se possa efetivar a democracia e celebrar a diversidade. Grupos em redes sociais, livres, autônomos e educamunicativos têm produzido comunicação de forma livre e colaborativa a fim de garantir os direitos humanos em vista da diversidade.

Sendo militante dos direitos humanos, a Viração vem potencializando a prática educamunicativa por meio de processos de mediação que geram leitura crítica da mídia, ressignificação e até rejeição de mensagens midiáticas e conseqüentemente, criam outra ideia da comunicação, do mundo. Essa prática colaborativa e livre promove coberturas educamunicativas que ampliam as vozes em vista do exercício de cidadania, permitindo que surjam mais vozes e que outros jovens ampliem seus direitos. Ao produzir um jornal mural, um comentário numa rede social a partir de sua experiência, o jovem efetiva sua liberdade e expressão como um direito humano à comunicação.

5. EDUCOMUNICANDO NA DIVERSIDADE

Por meio de uma abordagem interdisciplinar, a mesa apresentou perspectivas desafiadoras para a efetiva diversidade cultural na sociedade brasileira. Educadores e comunicadores precisam encontrar estratégias para dialogar em vista da democratização da comunicação e da ampliação do direito à comunicação. Segundo Citelli, há problemas fundamentais para a democratização da comunicação: a construção/negação da identidade a partir das relações identitárias em um país plural; o reconhecimento, a representação e a auto-representação; e o problema da intolerância diante do “diálogo do cacete, vindo pelas patas da cavalaria”, alusão à repressão ao movimento dos professores. Assim, o mediador convocou os participantes ao debate e diálogo com os expositores.

Alguns questionamentos foram levantados pelos participantes do evento em relação ao discurso de ódio, ao acultramento do indígena na cidade e a contribuição do negro na cultura brasileira. Por ocasião do “Movimento 18 razões contra a maioria penal” da Revista Viração, Vânia Araújo relatou que os mediadores precisaram experimentar uma postura de diálogo e de escuta frente ao discurso de ódio. Para Naine Terena não existiria um acultramento do indígena na cidade, se os direitos assegurados pela Lei 11.645 forem praticados nas escolas urbanas.

Para demonstrar que o reconhecimento da contribuição do negro na cultura brasileira ainda não é efetivo, Joel Zito cita Muniz Sodré que enfatiza que essa contribuição ainda não existe ou é vista como atrasada por não se pautar nos valores capitalistas do individualismo, mas deveria ser uma contribuição civilizatória indo além da feijoada e musicalidade. Apesar da melhora significativa, a dramaturgia ainda branqueia os terreiros de candomblé e umbanda, ignorando seus princípios coletivistas baseado em relações familiares.

Em 2007, uma pesquisa da Fundação Cultural Palmares, coordenada por Zito, demonstrou que na TV pública – TV Cultura, Rede Brasil e TV Nacional – apenas 0,9% da programação fora destinado à cultura afro-brasileira; menos de 10% dos apresentadores eram negros e 5,5% dos jornalistas eram afrodescendentes⁵.

Finalmente, seja nas escolas ou nos diversos organismos de luta em defesa dos direitos da diversidade, seja da cultura indígena ou negra, há espaços de expressão em que mediadores, professores e alunos podem se valem dos meios midiáticos para estratégias resistentes frente às ideias hegemônicas que valorizam apenas uma parcela da sociedade. É preciso, pois, sensibilizar os professores e aproveitar as oportunidades de formação para compartilhar essas discussões a partir das premissas educacionais que podem ajudar a construir ecossistemas comunicativos abertos às diferenças.

5 A pesquisa está disponível em: <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/pesqtv.pdf>.



Diversidade e Educomunicação: gênero e raça/etnia



Sátira Pereira Machado

Durante o VI Encontro Brasileiro de Educomunicação e III EducomSul¹, a Profa. Dra. Cláudia Regina Lahni² da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), o Prof. Dr. Fernando Jorge Pina Tavares³ da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), a Profa. Dra. Maria da Graça Gomes Paiva⁴ da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e a Profa. Dra. Sátira Pereira Machado da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul, com a mediação da Profa. Dra. Leunice Martins de Oliveira da Pontifícia Universidade Católica do RS (PUCR-RS), ampliaram as visões sobre a diversidade na mesa redonda **Educomunicação, gênero e raça/etnia**.

Este artigo é, então, o relato dessa mesa. Evidencia como as questões de gênero e de raça/etnia são intrínsecas às de diversidade, fazendo com que esse tema se tornasse um eixo importante para o Encontro. As reflexões da referida mesa apontam para novos saberes que estão sendo absorvidos pela a Educomunicação.

1. EDUCOMUNICAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL

Na intervenção “Educomunicação e reflexões sobre gênero e diversidade sexual”, Cláudia Lahni apresenta-se como “jornalista”, “feminista” e “lésbica” para reafirmar seu lugar nas pesquisas que vem desenvolvendo ao longo dos anos na área da comunicação para a cidadania com ênfase na educomunicação e nas relações de gênero e orientação sexual.

Nas palavras de Cláudia Lahni, como “não é mole não: ser professora, feminista e sapatão”, ela agradece a oportunidade de “lesbianizar o evento” ao fazer referências as ativistas feministas que tem contribuído para a promoção de uma sociedade mais igualitária. Partindo da definição de cidadania, enquanto “exercício de direitos e luta pela manutenção e ampliação de direitos”, a palestrante ressalta a importância do acesso às informações para a efetivação da cidadania citando que tal direito está previsto na Constituição Brasileira.

.....
1 Realizado de 10 a 12 de junho de 2015, na PUCRS em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul no Brasil.

2 <http://lattes.cnpq.br/4308409538114864>

3 <http://lattes.cnpq.br/1468875365359134>

4 <http://lattes.cnpq.br/4001452880341549>

Remetendo aos estudos de Cecília Peruzzo, reforça que ser cidadão e cidadã na atualidade significa poder se apropriar de todas as tecnologias desenvolvidas pela humanidade e que estas devem estar disponíveis para todos e todas. Dessa forma, a democratização da comunicação é porta de entrada para a ampliação da garantia dos direitos humanos, sejam eles civis, políticos, sociais, entre outros. Todos os segmentos têm o direito de “saber de todas as questões” que são relevantes para suas interações sociais. Bem como, têm o direito de “falar aquilo” que permeia suas relações sociais.

Para tanto, os debates sobre as legislações para os meios de comunicação na Argentina⁵ e aqueles impulsionados nas conferências municipais, regionais e estaduais que culminaram com a Conferência Nacional de Comunicação no Brasil (2009) evidenciam a “iniciativa popular pela mídia democrática” nesses dois países da América Latina.

Para Claudia Lahni, esses movimentos vêm sendo potencializados por ações, processos, projetos e trabalhos diversos de educomunicação desde a época de Paulo Freire e Mário Kaplún, precursores das bases teóricas das relações entre a comunicação e a educação. Nas palavras da palestrante, Paulo Freire já dizia: “quando a gente faz, a gente fica mais crítico em relação aquilo que está sendo feito por outros”. Esse processo é próprio das escolas, das instituições e das entidades que se valem de projetos de educomunicação para exercícios de direito à comunicação.

Citando Daniela Auad e Joanna Scott, no que diz respeito às questões de gênero, a palestrante apresentou projetos educamunicativos desenvolvidos no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas **Educação, Comunicação e Feminismos** da UFJF⁶. Tais projetos abordam a diversidade de modo transversal, mesclando estudos feministas, afro-brasileiros e indígenas, por exemplo, em todas as ações⁷.

5 Citados pela jornalista argentina Silvia Bacher na Conferência Magna do VI Encontro Brasileiro de Educomunicação e III Educomsul, no primeiro dia do Encontro.

6 <http://www.ufjf.br/educacomunicafeminismos/>

7 COELHO, Fernanda ; LAHNI, Cláudia Regina . Educomunicação e negritude na oficina de jornal impresso do projeto Comunicação para a Cidadania: Tecnologias, Identidade e Ação Comunitária. In: XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2010, Caxias do Sul. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, 2010. v. 1. p. 1-15.

Um deles é conhecido como **“Projeto UFJF – Território de Oportunidades”** coordenado pela Faculdade de Serviço Social. Ele oferece oficinas de cine-vídeo, rádio, jornal, foto e novas tecnologias em parceria com o projeto **“Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária”**, coordenado por Cláudia Lahni. Esse último estimula o paradigma da educomunicação através dos usos e das apropriações da televisão, de mídias diversas e da Internet por jovens das escolas públicas.

Outra prática educomunicativa é o projeto **“Programa de Mulher”**. Ele ocorre semanalmente, quando alunas e alunos da UFJF produzem informativos e dão visibilidade às questões de gênero na rádio comunitária de Juiz de Fora, como forma de promover os direitos feministas em Belo Horizonte.

Relembrando discussões sobre identidades negras e indígenas pautados na mesa redonda **Diversidade e educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas** do primeiro dia do Encontro, Claudia Lahni recolocou o debate na esfera das identidades lésbicas. Citou casos de suicídios e violência motivados pelo racismo, sexismo, homofobia e lesbofobia.

Denunciou práticas contrárias as sexualidades das mulheres promovidas em “trotos” com estudantes da Faculdade de Comunicação, quando meninas foram obrigadas a carregar placas com os seguintes dizeres: “caloura cara de sapatão” ou “caloura cara de puta”. Nessa perspectiva, apontou para a emergência de se garantir políticas públicas para além do respeito à diversidade. Inclui as áreas da educação e da comunicação nessa batalha, ao exemplificar que criou disciplinas como “Comunicação de Relações de Gênero e Movimentos Sociais” e “Educomunicação, Movimento Feminista, Movimento Negro e Movimento LGBT” na Universidade.

Conforme Cláudia Lahni, a temática da diversidade e da educomunicação vem ganhando novos espaços, em eventos como o Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom)⁸ e o Congresso da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós). Esse novo momento demonstra que a centralidade da comunicação na atualidade, enquanto “praça pública” propícia para a discussão dos direitos humanos, tem que estar

8 Promovido pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

comprometida com a cidadania. Finalizou dizendo que é feliz ao ser “professora feminista e sapatão” e por estar num evento que valoriza a representação das diversidades e minorias sociais brasileiras.

2. EDUCOMUNICAÇÃO E PAN-AFRICANISMO

Na fala do cabo-verdiano Fernando Tavares, sobre “Pan-africanismo e Educação para as relações étnico-raciais: contributo para a constituição de uma filosofia da educação Sul-Sul”, o professor refletiu sobre as problemáticas educacionais relacionadas ao conceito de raça.

Demonstrou interesse em fomentar uma linha de pesquisa na área, como forma de potencializar o debate internacional sobre a educação intercultural, desde a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab) onde é docente⁹. Acreditando que os novos movimentos da pedagogia do Sul podem, paulatinamente, conquistar mais espaço no cenário global. E novas ideias podem deslegitimar saberes hegemônicos que não contemplam as diversidades culturais e as tradições africanas.

Resgatando o Pan-africanismo do final do século XIX e seu propósito de empoderamento dos movimentos nacionalistas africanos e diaspóricos - que resultaram em fenômenos políticos como a legitimação da Organização da Unidade Africana (OUA) - o professor destacou a abordagem educacional como um novo paradigma epistemológico para “a inclusão das africanidades na esteira da pesquisa científica, na perspectiva de uma construção da Pedagogia do Sul”. Postura capaz de alavancar perspectivas positivas para a efetiva libertação da África de opressões trágicas e violência simbólica.

Para ele, o Pan-africanismo foi um acontecimento revolucionário emblemático capaz de “potencializar sinergias inovadoras passíveis” e ainda hoje está habilitado a reconfigurar “o renascimento africano”. Nesse sentido, do ponto de vista de Edgar Morin, a África clama por esse prelúdio e por uma autoconsciência renovadora.

Para Fernando Tavares, as africanidades não podem ser interpretadas como “elementos exóticos, figuras mitológicas e folclóricas” do ponto de vista de uma

9 Desde o Campus dos Malês em São Francisco do Conde, na Bahia, onde desempenha suas atividades docentes.

“globalização hegemônica”. Por isso a emergência de aproveitar o simbolismo aglutinador do Pan-africanismo para ir além. Nas palavras de Fernando Tavares:

É preciso considerar duas maneiras principais de abordar a África. Uma delas pode ser chamada de periférica. Pois vai de fora pra dentro e chega ao que pode ser definido de “África objeto”. A outra propõe uma visão interna, que vai de dentro pra fora dos fenômenos e revela a “África sujeito”. A África da identidade profunda, originária, mal conhecida, portadora de propostas fundadas em valores absolutamente diferenciais. Esta perspectiva possibilita um conhecimento da África de dentro para fora, na sua concretude existencial, contrariando as tendências discursivas hegemônicas localizadas no norte.

Então, segundo Amadou Ampaté Bah, não se deve generalizar as representações do continente africano. São muitas Áfricas, muitas tradições, religiões e etnias. São muitos “valores sublimes consubstanciados no conceito de identidade racial” africana. Trata-se de uma nova metodologia revolucionária, na perspectiva kantiana.

O professor acredita que, nos dias atuais, o pan-africanismo continua sendo fundamental para a construção das identidades negras contemporâneas. Nessa reflexão, Tavares isenta suas abordagens sobre a África e as africanidades de pretensões racialistas. Para tanto, referenda Anthony Appiah que sentencia: “não se pode dar uma conotação racista ao pan-africanismo”. Na visão do autor, esse movimento refere-se às identidades africanas em construção, que afirmam uma unidade em torno da história do continente e de todos/as afrodescendentes espalhados/as pelo mundo, e não ao reforço do racismo.

O Pan-africanismo inverte a ideologia do conceito de “raça”, que politicamente atribui aos negros e às mulheres negras um **statu quo** de inferioridade humana, para resgatar passados em comum entre a “raça negra” através do apego à mãe África. Segundo Canclini, ser cidadão e cidadã de origem afrodescendente é mais do que ter direitos reconhecidos por Estados e territórios, mas sim serem reconhecidos por suas culturas que trazem sentidos aos pertencimentos múltiplos.

“Pensar África não é pensar apenas nos africanos residentes no continente. Pensar África é pensar a negritude e as africanidades”, conforme Tavares. “Implica uma extensão do pensamento a todas as diásporas africanas espalhadas pelo

mundo”. Num entendimento de que o diálogo intercultural pode impulsionar trocas internacionais em favor da solidariedade entre os povos.

Esse pensamento reforça a luta por afirmação de direitos, capaz de reconstruir referências históricas, simbólicas e didáticas para a negritude. Nessa perspectiva, Tavares salienta o caráter estratégico da educomunicação para fomentar nas novas gerações o empoderamento e a autoestima negra, enquanto afro-descendência em luta por reconhecimento, por direitos e por igualdade. Mesmo com todas as contrariedades que o continente africano possa emanar. Paradoxos oriundos de processos de colonização e da continuidade de ações ideológicas que ainda inferiorizam as nações “ditas” independentes.

Ele discorda de quaisquer propostas enunciativas, dos campos da educação e da comunicação, comprometidas com “pretensões eurocêntricas sobre a historiografia africana”. Propostas reincidentes em relacionar os processos culturais desse enorme continente negro apenas às colonizações, excluindo a África dos processos históricos da modernidade. E, conseqüentemente, violando os direitos dos africanos e das africanas de serem contemporâneos, ao desconsiderar a riqueza das civilizações ancestrais milenares enraizadas no continente.

Por isso é urgente resgatar o protagonismo negro na construção de novos paradigmas que desconstruam abordagens convencionais. É preciso reconfigurar as pesquisas educacionais deslocando-as para óticas mais plurais que superem equívocos e estereótipos legitimados por representações coloniais e neocoloniais, reforça o professor.

Esse deve ser o fio condutor para a educomunicação: fomentar projetos educacionais que estimulem a “autoconsciência africana”. Projetos carregados de propostas interculturais, de anseios comunitários, de problemáticas simbólicas para a igualdade étnico-racial, de sinergias criativas.

A educomunicação pode revolucionar projetos educacionais ao incluir o renascimento africano e trazer abordagens fenomenológicas da educação das africanidades, a partir dos sentidos comuns de pertencimento negro. Pode, então, promover posturas democráticas, de igualdade na diferença com o objetivo de descolonizar as mentes, reforça o professor.

3. EDUCOMUNICAÇÃO EM PORTO ALEGRE

A explanação da secretária-adjunta da Secretaria Municipal de Educação da capital gaúcha, professora Maria da Graça Paiva sobre “Educomunicação e as experiências da Prefeitura de Porto Alegre”, foi aberta com a citação de Milton Santos e teve como auge o vídeo da professora estagiária Bruna Rocha.

Inicialmente, a professora Maria da Graça referendou o Projeto Raiar, de 1993, como pioneiro na informatização das escolas de Porto Alegre. Apresentou o projeto “Alunos em Rede” do professor, radialista e assessor de Inclusão Digital para Mídias Escolares da Smed/POA, Jesualdo Freitas de Freitas, que dissemina o paradigma da educomunicação na rede municipal.

Ressaltou que, no “Além Rede”¹⁰ e em outros projetos educacionais, alunas e alunos realizam várias atividades na rede municipal como, por exemplo, cobertura jornalística de eventos, entrevistas, reportagens, rádio escola na “hora do recreio”, entre outras. Tudo em diálogo com a comunidade escolar, formada por professores/as, gestores/as, funcionários/as, e familiares. A professora Maria da Graça Paiva também citou a Feira do Livro de Porto Alegre. Nesse mega-evento¹¹, por exemplo, alunos e alunas gravam entrevistas com escritores/as utilizando canos de PVC como suportes para as câmeras, demonstrando uma criatividade tremenda nas coberturas educacionais.

Do ponto de vista da cidadania, a professora reforçou ainda que o protagonismo juvenil é a marca das ações escolares, quando alunos/as são motivados a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos. Ocupando espaços da escola, outros territórios e ampliando suas leituras sobre o mundo. Nessa perspectiva, a professora Maria da Graça passou a entrevista que fez com Bruna, que nos conta as transformações que a educomunicação realizou em sua vida.

No vídeo, Bruna Rocha fala que tem 18 anos e que atualmente é professora estagiária em escola da Secretaria Municipal de Educação (Smed) de Porto Alegre. Anteriormente, ela foi aluna dessa mesma rede pública, estudando na “Escola Municipal de Ensino Fundamental Victor Issler”. No ambiente escolar,

10 No blog “<http://alemrede.blogspot.com/>” é possível encontrar mais informações sobre o trabalho liderado pelo Prof. Jesualdo Freitas de Freitas, da rede municipal.

11 <http://www.feiradolivro-poa.com.br/>

por três anos, integrou o projeto educutivo “Rádio Digital”, tornando-se presidenta do Grêmio Estudantil. Nessa perspectiva, a escola passou a ser sua “segunda casa”. E a educomunicação impulsionou seu futuro.

Antes de conhecer a educomunicação, Bruna confessa que era: “uma menina muito complicada”, “muito agressiva” e “não tinha afeto pelo próximo”.

Depois que eu comecei a participar da rádio na escola, eu gostei de estudar. Não ficava na rua de tarde, caminhando, vagando. Meu maior medo é ver uma pessoa mendigando, no tráfico, roubando (Bruna Rocha, 18 anos).

Na “Rádio Digital”, Bruna acredita ter tido outras oportunidades: professores conversavam, incentivavam, demonstravam estar preparados para receber alunas e alunos dispostos/as a encontrar novos caminhos.

Conheci um lado das pessoas que eu não conhecia. Comecei a ver as coisas com outros olhos. Comecei a acreditar nas pessoas. Conhecer pessoas que ainda lutam pelas crianças que estão dentro da escola (Bruna Rocha, 18 anos).

Em sua caminhada, Bruna passou a valorizar o papel da escola em orientar alunos e alunas, de “abrir portas” de mostrar “coisas novas” sobre a vida.

Se eu não tivesse entrado pra rádio hoje eu não sei o que estaria fazendo. Através da rádio eu consegui traçar meio pedaço do meu futuro (Bruna Rocha, 18 anos).

Orgulhosa por ter realizado toda a sua formação na rede pública, Bruna reforça seu lugar de fala: agora como professora. Isso lhe propicia multiplicar o trabalho de educomunicação junto às novas gerações.

Eu queria ser engenheira. Mas vi que tinham crianças que necessitavam da mesma coisa que eu necessitava: alguém que dê atenção, que acredite que elas têm potencial. Consegui desenvolver uma habilidade que eu nem sabia que tinha: conversar e entender o meu próximo (Bruna Rocha, 18 anos).

Bruna lembra que a escola é um espaço privilegiado para as relações afetivas, pois muitas vezes nem “um pai e uma mãe” percebem os sofrimentos que as alunas e os alunos estão vivenciando. Sendo negra, ela cita que tem dois alunos

negros, por exemplo, de autoestima comprometida. E, dentro da sala de aula, procura ajudar também esses alunos e alunas para que “não se tornem” “crianças agressivas”, “fechadas”, como ela foi.

Eu olho pros meus alunos e todos os dias eles me dizem: ‘profe tu é linda’, ‘profe eu te amo’. E eu retribuo: ‘a profe também te ama’. Porque é o que eles precisam. Pois sem o próximo a gente não vai seguir. E precisamos muito da escola. Porque a escola nos ajuda a construir o nosso próprio conhecimento (Bruna Rocha, 18 anos).

Vale lembrar que Bruna teve experiências no Programa “Mais Educação”¹², após cursar o magistério na Escola Estadual Normal 1º de Maio em Porto Alegre. Nesse programa federal do Ministério da Educação, o paradigma da educomunicação foi incorporado como forma de potencializar os usos e as apropriações de mídias como o Jornal Escola, a Rádio Escola, a História em Quadrinhos (HQ), a Fotografia e o Vídeo, por exemplo, na rede de ensino do Brasil. Então Bruna sentencia:

Tudo que eu sei é por conta da educação que eu tive na área digital. Eu aprendi a mexer na Internet, a trabalhar com microfones, gravadores, computadores. Aprendi a me entrosar melhor, conversar, brincar. (Bruna Rocha, 18 anos).

O depoimento da estagiária, registrado no audiovisual apresentado no Evento, revelou na prática o que a teoria vem reforçando no VI Educom Nacional e o III Educom Sul, destacou a palestrante Maria da Graça Paiva. Emocionada, a secretária-adjunta de educação falou do resgate de vidas que estão sendo potencializados pela educomunicação na rede municipal de ensino.

Falando de sua caminhada de negritude, a professora Maria da Graça Paiva destacou as possibilidades educacionais de construções de sujeitos com voz, pertencimento e autoimagem positiva. Esclareceu que a rede municipal atende principalmente a periferia da cidade. “E lá estão as nossas crianças negras, lá estão as nossas crianças reféns do tráfico”, concluindo que a educomunicação pode salvar outras crianças como a Bruna.

.....
12 Programa instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10.

4. EDUCOMUNICAÇÃO E NEGRITUDE

A professora Sátira Pereira Machado partiu da apresentação do **Projeto RS Negro: educando para a diversidade**¹³ para falar sobre “Educomunicação e Negritude”. Segundo a palestrante, o **RS Negro** é um projeto educ comunicativo que explora de forma multimídia várias temáticas sobre as questões referentes aos/às afrodescendentes, afro-brasileiros/as e afro-gaúchos/as¹⁴.

Inicialmente, foi apresentado o livro do projeto: **RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento**¹⁵. A obra, em sua segunda edição, vai além da produção histórica tradicional ao revisitar a trajetória das populações negras no Rio Grande do Sul. Está dividida em capítulos sobre historiografias; religiosidades; comunidades quilombolas; movimentos negros; práticas educativas e ações afirmativas na Universidade¹⁶. O livro é resultado de pesquisas de professores/as que revisitam temas fundamentais para a melhor compreensão das relações étnico-raciais em solo gaúcho.

Alcançando a linguagem acadêmica à comunidade em geral, outro produto do projeto é a **Revista RS Negro: ler, refletir, debater, pesquisar, criar, recriar...**¹⁷ A jornalista Sátira Pereira Machado fala que na revista os debates giram em torno da história do continente africano e da diáspora negra; das lutas por liberdade e criação de comunidades quilombolas; dos mitos, lendas, músicas/danças, culinárias, provérbios e manifestações culturais africanas e afro-brasileiras; da religiosidade, da literatura e da afroetnomatemática; de reflexões sobre a imprensa negra, o

13 Todo o projeto está disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/>

14 O projeto parte da primeira edição do livro RS Negro, que inspira a criação de uma revista, um cinevídeo, áudios, poste book e aulas em slides. O projeto RS Negro foi realizado numa parceria entre: a Secretaria da Justiça e do Desenvolvimento Social do RS (SJDS), a Fundação de Educação e Cultura do Internacional (Feci); o **Educom Afro** da FAGED/PUCRS; o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul (Codene), a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), o Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRs); e o movimento negro gaúcho; tendo o patrocínio do Grupo CEEE. Foi elaborado por quase cem profissionais das mais diversas áreas, sob a curadoria e coordenação executiva da Profa. Dra. Sátira Pereira Machado. Na sequência foi editado o livro RS Índio, que ainda não chegou a ser transformado em projeto multimídia.

15 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/e-book.pdf>

16 SILVA, Gilberto Ferreira; SANTOS, José Antônio dos; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (Orgs.). **RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

17 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/revista.pdf>

negro na mídia e a atualidade da mídia negra; de discussões sobre a educação para a igualdade e as políticas de ações afirmativas. Segundo a palestrante, cada página traz textos breves, indicações de leituras, ilustrações, imagens, sugestões de atividades, dicas e curiosidades que enfatizam a negritude no Rio Grande do Sul.

Para contemplar a produção de áudios de negros e de mulheres negras do Rio Grande do Sul, outro item produzido foi o CD¹⁸ **Negro Grande**¹⁹. Machado destaca que se trata de uma coletânea, em estilo afro-gaúcho, de vários sons que recriam gêneros musicais como **jazz, black music, blues, soul music, reggae, rap, hip-hop, pop rock**, samba enredo, vocal, eletrônica, **tecnomelody, folk**, infantil, instrumental e tradicionalistas. Como extra, tem-se acesso à congada gaúcha, a declamação de poesias negras.

O kit ainda oferece um CD Rom²⁰ de **Aulas RS Negro**²¹, para auxiliar os/as professores/as na escolha de temas, para além da escravização de negros e negras no Brasil, como: continente africano; 20 de novembro; Lei 10. 639/2003; comunidades quilombolas; lanceiros negros; religiões afro-brasileiras; congadas negras; carnaval e capoeira; clubes sociais negros; Liga dos Canelas Pretas; Imprensa Negra; Palavras Afro-brasileiras; Literatura Afro-brasileira; Artistas Negros e Negras; Personalidades Negras; e Hip-Hop e Grafite.

Para a professora, foi preciso dar a dimensão da construção da celebração do Dia Nacional da Consciência Negra no Brasil, que foi uma ideia gaúcha em linguagem audiovisual. Surgiu o vídeo-documentário **SOU** que explora esse processo²². O filme recria a vida e a obra do “poeta da consciência negra” Oliveira Silveira, um dos idealizadores do 20 de novembro. A data foi celebrada em homenagem ao herói Zumbi dos Palmares num contraponto ao 13 de maio de 1888, dia em que a Princesa Isabel assinou a alforria para os/as afrodescendentes escravizados no Brasil. No vídeo, os poemas de Oliveira Silveira são interpretados

.....
18 Compact Disc (Disco Compacto).

19 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/musicas.html> | Ficha técnica: **Biliqueti Produções**; Direção Artística: **Claudio Pereira**; Seleção Musical: **Preta Pereira**. Matererização: **DJ César Sampaio**.

20 Compact Disc Read-Only Memory (Disco Compacto - Memória Somente de Leitura).

21 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/>

22 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/dvd.html>

pelo consagrado ator gaúcho Sirmar Antunes. E de extra, tem uma entrevista com a atriz Vera Lopes - que recita um rap composto pelos poemas “Cabelos que Negros” de Oliveira Silveira e “Trincheira” de Cuti - e com a filha de Oliveira, Naiara Rodrigues Silveira²³.

Todos os temas explorados nesse kit multimídia composto por livro, revista, áudios, aulas e vídeo são traduzidos em obras de arte de autoria de Silvia do Canto, através do **Posterbook RS Negro**. Os pôsteres ilustram todos os produtos do projeto RS Negro²⁴.

No segundo momento da palestra, a professora Sátira Pereira Machado relaciona o projeto com a educomunicação. Observa o próprio Projeto RS Negro, que resgata **memórias, histórias e tradições** de afrodescendentes, para identificar intervenções sociais que as populações negras – em África e na diáspora – realizam ao longo dos séculos nas **áreas educacionais** sistematizadas pelo Prof. Ismar Soares.

Para a professora, historicamente, as cosmovisões de matriz negro africana respeitam os saberes ancestrais e coletivos, com pode ser visto na exploração do tema da África no RS Negro. Ressalta que esses valores são transmitidos pela **oralidade**, pela **musicalidade**, pela **corporeidade** e até mesmo na comunicação feita através de tambores, por exemplo. Machado acredita que esses processos evidenciam um fazer a partir da área da **pedagogia da comunicação** do campo educacional, possibilitando inclusive a recriação de uma cultura negro-africana no Brasil.

Nessa lógica, percebe-se que a área da educomunicação intitulada **gestão da comunicação em espaços educativos** está presente nos Clubes Sociais Negros, tema também recorrente no projeto RS Negro, por exemplo. Esses foram criados porque existia uma segregação no Brasil, que comprometia a socialização e a mobilidade social de afrodescendentes: “negros” não podiam entrar em “clubes de brancos”. Sátira nos conta que existem mais de 100 desses clubes no país, alguns deles criados mesmo antes da abolição do modo de produção escravista no país. Destacou as ações do centenário “**Clube Fica Ahi pra ir Dizendo**” da cidade de

23 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/extra.html>

24 <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/posters-book.html>

Pelotas no Rio Grande do Sul, que ainda hoje têm fortes intenções pedagógicas e políticas na integração de seus associados e associadas à sociedade.

O Clube é oriundo do “Cordão Carnavalesco Fica Ahi Prá Ir Dizendo”, fundado em 1921, que deu origem também a primeira Escola de Samba do Rio Grande do Sul: a “Academia do Samba”. O Clube manteve o “Grupo Escolar Dr. Francisco Simões” por muitos anos. Na sede, didaticamente as lideranças do Clube valorizavam as culturas das comunidades negras e estimulavam a formação através de práticas educativas visando à inserção qualificada dos/as sócios/as operários/as no novo sistema econômico brasileiro de pós-abolição.

De forma original, conforme Machado, nesse ambiente também circulava a imprensa negra, principalmente o jornal “A Alvorada” denotando mais uma área da educomunicação: a **produção midiática**, feita pelos próprios afro-brasileiros/as já que os meios de comunicação convencionais invisibilizavam as desigualdades sociais negras. A valorização da Imprensa Negra está presente no projeto RS Negro.

A palestrante sentencia que todos esses elementos transformavam o Clube num local propício ao ecossistema comunicativo, promotor da liberdade de expressão através da comunicação. Pois, além do editorial do jornal anunciá-lo com “Periodico Litterario, Noticioso e Crítico”, a mobilização em torno do semanário estreitou as relações com o reconhecido partido político de afro-brasileiros/as conhecido como “Frente Negra Brasileira”, criado em 1931. Para ela, esse foi o prenúncio de apropriações negras em Rede, uma vez que o periódico tinha correspondentes em cidades gaúchas como Jaguarão, Rio Grande, Bagé, Pedras Altas, Cerrito, Cacimbinhas e até na capital Porto Alegre, fazendo nascer a “Frente Negra Pelotense”.

Nas palavras de Sátira Pereira Machado: então, como assim... dizer que todos/as os/as afro-brasileiros/as eram analfabetos/as? Dizer que a negritude não sabia produzir? Por que roubaram a humanidade dos/as descendentes de africanos/as? Por que encaram tudo como extraordinário, como se a negritude não fosse capaz de fazer coisas incríveis? Até Machado de Assis, que era afrodescendente, iniciou sua carreira na Tipografia de Paula Brito, onde surgiu o primeiro jornal de imprensa negra no Brasil. Segundo a palestrante, existem acervos desses jornais

que podem renovar os estudos afro-brasileiros e revelar mais e mais apropriações das mídias pelas populações negras.

Nesse mesmo raciocínio, a professora Sátira Pereira Machado aborda que tais fluxos comunicacionais, de usos das linguagens midiáticas e atualmente das mídias digitais, são nitidamente observáveis nos percursos dos movimentos sociais e culturais negros, que ao longo da história valem-se de impressos, rádios, cine-vídeo e Internet, por exemplo, para promover os direitos humanos, como abordado na revista do Projeto RS Negro. É a área da **mediação tecnológica nas práticas educativas** que vai se revelando em experiências como a formação de professores/as para a inclusão da história e da cultura africana e afro-brasileira²⁵ no ensino nacional. Ou ainda aparece na multiplicação de tele centros, com distribuição de computadores e banda larga, para o maior acesso de Comunidades de Terreiro à Internet, por exemplo.

Segundo a professora, uma das áreas mais populares da educomunicação parece ser a **educação para a comunicação**. Nos estudos afro-brasileiros essa área fica evidente nas pesquisas de Joel Zito Almeida de Araújo²⁶ sobre as representações negativas e estereotipadas de negros e mulheres negras na mídia massiva brasileira. Para a palestrante, como resultado dessa leitura crítica dos meios, de denúncia das desigualdades étnico-raciais a serviço do racismo, vem havendo avanços em representações mais plurais de afrodescendentes na mídia. Muitos desses avanços são decorrentes da luta por cidadania no Brasil, protagonizada por comunicadores/as e jornalistas pela igualdade²⁷. A revista do Projeto RS Negro enfrenta esse debate.

A identificação da **expressão comunicativa pelas artes**, principalmente no espectro da arte-educação, é muito recorrente nas atividades artístico-culturais protagonizadas pelas populações negras. Na avaliação da professora Sátira Pereira Machado, a síntese desse pensamento pode ser conferida no **Posterbook RS Negro**. A promoção da cidadania de afro-brasileiros/as está presente no potencial criador

•••••
25 LEI 10.639/2003 – http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm

26 Ver o vídeo “A Negação do Brasil” que foi o resultado da tese de doutorado de Joel Zito Almeida de Araújo disponível em: <https://vimeo.com/95471812>.

27 Para mais discussões sobre o tema ver: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-1650-1.pdf>

das músicas, das expressões corporais e dos espetáculos. É nessa esteira que a troca de saberes no carnaval e os discursos estratégicos na forma de Grafite e de Hip Hop, por exemplo, tem revelado o uso das tecnologias educacionais na afirmação das identidades negras através das artes.

E, por fim, a professora Sátira falou da área da **reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação** que, desde muito tempo, também instiga pensadores negros/as citados no projeto RS Negro. Lembrou de movimentos que influenciaram o pensamento negro brasileiro como: o Pan-africanismo do estadunidense Du Bois; do movimento Negritude do francês **Aimé Césaire**; do movimento pelos Direitos Civis de **Martin Luther King** e **Malcolm X**; do Movimento Consciência Negra do sul africano Steve Biko, por exemplo. A intensão da palestrante foi remontar reflexões que permeiam a academia, contemplando também o jamaicano Stuart Hall do **Centro de Estudos Culturais Contemporâneos** de Birmingham/Inglaterra, sobre a formação educacional politizada de afrodescendentes que incluem os meios de comunicação nas disputas e negociações por direitos.

Assim, a jornalista Sátira Pereira Machado propõe que as intervenções sociais dos/as africanos/as, afro-brasileiros/as e afro-gaúchos de vários contextos socioculturais sejam inseridas na história da educomunicação.



Problematizando olhares de adolescentes sobre imagens publicizadas de violência contra a mulher



Denise Teresinha da Silva

1. COMO OLHAMOS UMA IMAGEM?

A importância que recai sobre a imagem, principalmente no mundo publicitário, é porque ela reproduz um conjunto de informações no qual está imbuída toda uma gama de significações que designam a mensagem pretendida pelo emissor. É por isso que se fala da força que ela possui, pois ao mesmo tempo em que pode denunciar uma sociedade provinciana, pode permitir que a mesma ofereça uma imagem própria completamente arraigada de valores deturpados e de preconceitos. Neste contexto, está inserida a problemática da pesquisa “Imagens publicizadas de mulheres: uma perspectiva sobre a violência de gênero”¹ que visa identificar as imagens utilizadas pela moda e pela publicidade que utilizam como apelo, de forma direta ou indiretamente, a violência de gênero e saber como são lidas por adolescentes. Foram utilizadas fotografias de revistas impressas e virtuais em publicações nacionais e estrangeiras. As marcas investigadas foram: Dolce & Gabbana, Calvin Klein, Dacan Quinn, Jimmy Choo, Stilleto, Triton, Vogue Vanity. Para isto, a análise foi feita em duas dimensões, uma referente à linguagem visual de peças publicitárias e outra da narrativa de adolescentes.

A investigação realizada, portanto, procurou problematizar as análises resultantes desta pesquisa sobre a fotografia publicitária de moda e a glamourização da violência contra a mulher a partir do olhar da educomunicação. Procuramos analisar fotografias publicitárias de moda que utilizam como apelo, de forma direta ou indireta, a violência de gênero. Para isto, a análise foi feita em duas dimensões, uma referente à linguagem visual (campo) e outra da opinião de adolescentes estudantes do primeiro ano do ensino médio sobre estas imagens (fora-de-campo). O importante foi compreender as leituras realizadas por esse público a respeito dessas imagens e o impacto das mesmas através de grupos de discussão. Aqui será apresentado um recorte desta investigação destacando a análise dos adolescentes (fora-de-campo) articulada com a necessidade de se refletir de forma mais dinâmica sobre o tema educação sexual nas escolas a partir das imagens oferecidas pela mídia, em especial a publicidade impressa.

Os anúncios e editoriais de moda analisados eram direcionados ao público jovem e utilizam fotografias com cenas agressivas contra a mulher para agregar

1 Os dados completos desta pesquisa foram publicados no livro “A Fotografia Publicitária de Moda e a Glamourização da Violência contra a Mulher” (ver nas referências bibliográficas).

valor ao seu produto. O público desta investigação não é necessariamente o público-alvo das campanhas, pois o que importa saber são as leituras realizadas por adolescentes, fase em que o interesse sexual começa a ser aparente, discutindo seus valores, suas opiniões e suas dúvidas sobre a violência nas relações de gênero. Entretanto, mesmo não tendo poder aquisitivo para adquirir os produtos, todos os sujeitos investigados conheciam as marcas apresentadas, passando o consumo a ser de um outro nível, o do desejo, uma vez que a marca pode ser comprada através de suas cópias. Em suma, a análise das fotografias foi realizada em uma perspectiva do fora-de-campo (o contexto sociocultural, histórico e econômico, bem como as interpretações provocadas por ele em adolescentes) e do campo (o que está presente no enquadramento dado pela moldura do anúncio, o que é visível). Especificamente aqui, será apresentado um recorte do fora-de-campo: as principais considerações dos grupos de adolescentes investigados sobre o tema.

A análise das imagens recorreu a teorias bastante diversificadas para a sua compreensão, passando pelos estudos culturais, feministas, semióticos e comunicacionais, sobre publicidade, educação e gênero. O ponto de partida foi a abordagem campo e fora-de-campo. O conceito remete ao trazido por Aumont (2011) e Dubois (2001) entre outros/as autores/as. O “campo” está relacionado ao tempo-espaço em que ela foi executada, ao que foi retido dentro do corte espaço-temporal fotográfico, ou seja, à imagem que se encontra no enquadramento delimitado pela moldura da peça publicitária, seja no papel ou na tela digital. O “fora-de-campo” é tudo que não está representado visualmente, mas que aparece nas falas que remetem aos anúncios e ao contexto econômico e sociocultural nos quais foram criados. É importante ressaltar que esses dois segmentos, embora necessitem de instrumentos de análise diferenciados, compõem os dois lados de uma mesma problemática de pesquisa, que se alude à imagem fotográfica e textual constante nas peças analisadas, portanto a significação é obtida no entrelaçamento dos significados de cada uma das partes.

A interpretação das imagens nas falas dos e das adolescentes (fora-de-campo) reflete muito a questão principal que serviram como premissa desta investigação, que é a glamourização da violência de gênero através de imagens que utilizam a sedução e erotismo como principais instrumentos de apelos

para a afirmação da marca. A metodologia utilizada no empírico permitiu ao público investigado expressar primeiro um pensamento individual, depois a argumentação das ideias na discussão coletiva e a sua defesa e finalmente uma avaliação das posições tomadas resultando algumas vezes na manutenção dos pensamentos e outras na sua mudança. Assim, ela foi dividida em três etapas. Segundo Morin (1996), o trabalho de interpretação faz parte de um processo de autodescoberta e compreensão. Neste caso, as imagens estão abertas a diversos usos e interpretações, uma vez que símbolos significam coisas diferentes para pessoas diferentes, como também o mesmo indivíduo pode interpretar aspectos da imagem de diferentes modos em momentos diversos. Para o autor o significado é compartimentalizado e relativizado. (MORIN, 1996, p. 82-3).

O papel das imagens na criação de identificadores do comportamento humano se torna crucial quando se fala em comunicação social, que é a componente vital da sociedade, mais particularmente com as novas condições de sociabilidade surgidas pela presença cada vez mais intensa dos meios, que perpassam as relações humanas gerando experiências diferenciadas das sociedades primevas, muitas vezes vicariantemente, ou seja, a mídia assume a função das instituições, realizando um papel que não é o seu por natureza, como ao assumir o papel da polícia investigando crimes ou mesmo o lugar da escola. Concordando que ela encontra legitimidade para discutir muitas das questões que interessam ao sujeito espectador, pode-se afirmar que a fabricação de imagens-conceitos que servem de modelo para ajustar o comportamento social tem uma força ainda maior quando se encontra legitimada por dispositivos midiáticos. Nesse sentido, diz Certeau (2000, p. 40), o discurso, embora obedeça a regras próprias, não impede de se articular sobre o não dito, a partir do lugar social do sujeito produtor, uma vez que a presença e a circulação de uma representação não indicam o que ela é para seus/suas usuários/as, mas somente através da análise da produção secundária, a qual está por trás dos processos de sua utilização, que se poderá entender essa reconstrução.

A imagem é catalizadora de significações. Barthes (1990, p. 32) já advertia que toda imagem é polissêmica e pressupõe uma interrogação sobre o sentido, que, ao mesmo tempo em que parece evidente (óbvio), também se mostra implícito (obtusos). Através da imagem fotográfica podemos descobrir a capacidade das

peessoas em reconstituir emoções que estavam guardadas na memória, bem como descobrir novas significações que pareciam ainda nebulosas. Apesar de serem imagens fixas e, por isso, parecerem silenciosas, elas provocam uma variedade de discursos.

Neste ponto, é possível compreender que estudar a recepção significa compreender o processo de comunicação nas imbricações existentes no consumo das mensagens. Segundo Gomes e Cogo (1998), na década de quarenta, os estudos dos efeitos já haviam constatado a atividade do receptor. Neste caso, o conceito de recepção que fora primeiramente formulado era um conceito equívoco e necessitava ser revisto. Muitos estudos propuseram uma nova abordagem da recepção superando os esquemas tradicionais para afirmar a atividade do sujeito receptor. Várias afirmações foram feitas nesse campo de estudo, como a do telespectador ativo, da possibilidade de se ser feita uma leitura crítica da comunicação, entre outros. Da mesma forma, se for analisado o próprio vocábulo recepção, veremos que ele leva a passividade. Basta saber que quem recebe, recebe algo de alguém e não é agente, não produz o que recebe, quando muito aceita ou não o que lhe é informado. Porém, o que as pesquisas atuais buscam é encontrar um conceito de recepção que afirme a condição de sujeito livre, protagonista do processo comunicacional (GOMES E COGO, 1998, p. 17-18).

Com base nisto, a análise das discussões em grupo priorizou a opinião dos sujeitos investigados, utilizando uma classificação dos principais temas mencionados nas suas falas, tanto de forma oral quanto escrita. Orozco Gómez ao estudar a audiência televisiva propõe o que denomina de supertemas como categoria de análise. Estes supertemas são as apreciações dos assuntos que são importantes e da razão pela qual eles são importantes para o público entrevistado (OROZCO GÓMEZ, 1997, p.148). O autor afirma que eles têm o mesmo sentido dos núcleos geradores ou universos temáticos apresentados por Paulo Freire em Pedagogia do Oprimido, embora seu delineamento seja distinto, ou seja, “uma unidade epocal se caracteriza pelo conjunto de ideias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude” (FREIRE, 2011, p. 128-129). Estes temas são geradores porque a ação que eles provocam, qualquer que seja a sua compreensão, permite que eles se desdobrem em outros temas (FREIRE, 2011, p. 130). Sendo assim, os supertemas

foram utilizados para categorizar os principais assuntos abordados pelos/as adolescentes investigados/as.

2. O INDIVÍDUO LEITOR ENQUANTO SUJEITO ESPECTADOR CRÍTICO

A pesquisa foi realizada em três escolas duas públicas estaduais, uma localizada em um bairro mais periférico e outra no centro, e uma privada (confessional), com o primeiro ano do Ensino Médio, na cidade de São Borja – RS. A primeira conversa foi com a diretora da escola a ser investigada, para um perfil do público a ser investigado, depois a formação do grupo, com sujeitos que se dispuseram livremente a participar da pesquisa. Para isso, foram elaborados dois questionários e um roteiro com o objetivo de: (1) traçar o perfil da escola a partir de um questionário estruturado a ser feito com a diretora da escola; (2) traçar o perfil dos sujeitos investigados com um questionário estruturado; (3) conduzir o grupo de discussão a partir de questões chaves presentes num roteiro semi-estruturado e aberto que serviram de guias para se obter as opiniões e interpretações e contrapô-las.

Um cuidado que foi tomado para definir o número de participantes foi o fato de que as pessoas precisariam ter espaço para falar sobre as suas opiniões, mas também para ouvir o que as demais propunham a fim de articular as contraposições ou concordâncias sobre as interpretações apresentadas. Assim, o número definido foi entre 10 e 12 participantes. Nas sessões, portanto, contamos com 10 integrantes em duas escolas e 11 na outra. O tempo de duração destas sessões ficou entre 80 e 90 minutos.

A equipe que acompanhou as sessões do grupo de discussão foi composta por uma moderadora (coordenadora da pesquisa), uma estudante de graduação responsável pela posterior decupagem, um técnico para operar a câmera de vídeo e os gravadores de voz e uma psicóloga para observar as discussões e intervir caso necessário frente a algum posicionamento não esperado numa investigação (intimidação, agressividade, entre outros), algo que não foi necessário, pois tudo ocorreu dentro do planejado. A disposição em círculo propiciou a visualização de quem participava da sessão.

De um total de 31 adolescentes, sem filhos/as e solteiros/as, cerca de 55% são mulheres e 45% homens, com idade entre 14 e 17 anos, sendo a maioria (61%) com 15 anos. Cabe lembrar que esta divisão por sexo foi aleatória, ou seja, nenhum critério específico foi estabelecido para a formação dos grupos neste quesito. A diretora da escola era quem convidava os alunos e alunas do primeiro ano do Ensino Médio para a entrevista. O tema da pesquisa não foi detalhado, apenas foi dito que seria uma análise de anúncios publicitários e fotografias de moda. Primeiro foi feita uma conversa informal sobre assuntos em geral (como o local de origem, tempo em que estavam na escola, motivos de escolha do curso, opções de divertimento, música de preferência) para possibilitar uma manifestação livre sobre assuntos cotidianos. Depois as imagens abaixo foram distribuídas e a pesquisa foi dividida em três momentos: a) análise individual de forma escrita sobre as primeiras observações das imagens; b) discussão em grupo debatendo os temas específicos da investigação; c) discussão em duplas sobre os principais pontos a serem destacados pelos sujeitos de forma escrita sobre a discussão realizada. O importante foi captar o discurso sobre as imagens apresentadas. Em três momentos distintos, os supertemas foram classificados de forma muito semelhante nos três grupos de discussão. Considerando o primeiro momento, a parte escrita individualmente, três supertemas estavam presentes: (1) linguagem publicitária e de moda, (2) relações de gênero e (3) violência. Muitas vezes interligados. Na discussão com o grande grupo, segundo momento, (1) linguagem publicitária e de moda continuam muito presentes, e (2) as relações de gênero e violência se conectam e viram um único supertema. No último momento, que serviu como uma avaliação do processo (individual e em grupo), estes dois supertemas permaneceram.



Figura 1: Triton
(reprodução)



Figura 2: Duncan Quinn
(reprodução)



Figura 3: Jimmy Choo
(reprodução)

Nas descrições sobre as impressões iniciais que as pessoas investigadas obtiveram ao olhar os anúncios, pode ser observado que muitos questionaram sobre a falta de conexão das imagens com a venda dos produtos, como vemos nas falas abaixo:

“As propagandas que vi gostei de poucas porque não entendi muito bem porque ao invés das roupas serem bem destacadas, vi mais modelos sem camisa e mulheres bem a vontade exibindo seus corpos. Ao invés de divulgar a marca das roupas, que não são muito valorizadas nessa propagandas.” (menino, 15 anos, escola pública do bairro)

“A imagem me passou um propaganda forte de venda mas eu não entendi o que eles quiseram passar, mas as fotos são muitas bem elaborado e cativantes os personagens muito exprecivos e outro sem noção, o do homem com a pá, eu não entendi o que sentido ele quis mostra e as mulheres atadas também não, por que os homens se agridem as mulheres mas maiorias das vezes.” (menino, 16 anos, escola pública do bairro)

“Achei sem sentido um homem com um machado e uma mulher agarrada nele.” (menino, 15 anos, escola pública do bairro)

“Uma mulher deitada em algo que parece ser lixo. E um homem, em pé, com uma pá. Homem vestido formalmente. Não compreendo o que esta propaganda transmite. [...] Um homem segurando um machado e uma mulher nas costas dele.” (menina, 15 anos, escola pública do centro)

“Parece que a única coisa que essas propagandas tem em comum é serem propagandas relacionadas a moda, marcas famosas e bastante

comentadas. Todas as marcas de grifes estão sempre em alta pois suas roupas são bem diferenciadas. Porém na minha opinião eu acho que esses anúncios deveriam mostrar melhor as coleção de roupas oferecidas por elas, porque alguns não dá para entender a mensagem que elas desejam passar.” (menina, 15 anos, escola pública do centro)

“Pra mim o que parece ser, são imagens de um filme de terror ou suspense, com a vítima parecendo uma mulher loira... Outras imagens parece de um filme mais ousado, digamos assim. Porem pode ser um anuncio de moda, com algumas pessoas representando. Pode ser varias situações ou motivos diferentes as imagens.” (menino, 16 anos, escola pública do centro)

“As primeiras imagens eram de lojas de roupas, ou seja, era propaganda. Já as outras eram de assassinos e homicídeos, contendo exploração. Todas contendo homens e mulheres.” (menino, 15 anos, escola privada)

“Para mim são publicidades que chamam a atenção do consumidor pela ousadia. Mas eu não acredito que tenham um bom resultado. Com uma propaganda assim eles chamaram a minha atenção, mas publicidades com menos promiscuidade e mais felicidade na imagem com absoluta certeza me convence mais. Acho imagens muito “poluídas”, onde há um “choque” ao ver. Uma publicidade mais leve, alegre e talvez até colorida encanta o consumidor de uma forma muito mais intensa.” (menina, 15 anos, escola privada)

As análises feitas pelo grupo da escola pública do bairro foram bastante descritivas sem muita reflexão sobre as mesmas, como “estou vendo um carro com um homem e uma mulher”, diferentemente da escola privada que foi eminentemente opinativo com apenas uma descrição. Na escola pública do centro, as formas de compreensão por vezes eram descritivas e por vezes avaliativas. Na escola privada, apenas um menino não identificou as imagens como de publicidade e moda. O grupo da escola pública do bairro foi o que menos achou sentido nas imagens apresentadas. Na escola pública do centro o entendimento quanto à existência de ligação entre moda e publicidade foi maior, mas algumas pessoas ainda questionaram esta conexão. Neste grupo, uma das meninas já tinha participado de editoriais de moda como modelo e afirmou conhecer a linguagem utilizada e a forma como a produção era feita. Além disso, este grupo foi o que mais pareceu conhecer as marcas apresentadas e fez mais elogios à produção destas imagens.

“As imagens dos editoriais de moda são muito bem produzidas, pois tentam convencer o público a comprar os produtos que estão anunciando. As imagens são de grande impacto, na maioria das vezes relacionados a temas como: desenhos, filmes, personagens [...] Muito bem detalhadas, os personagens extremamente produzidos, e bonitos, pois as pessoas veem o produto de uma forma diferente do normal. [...] no anúncio da Dolce & Gabbana, que vi em uma das imagens, que tem como objetivo, vender suas roupas, inspiradas em modelos famosas, como Alessandra Ambrosio, Gisele Bündchen e etc... Cada imagem nos faz imaginar uma história diferente, um momento bem marcado, (cada pessoa vê de forma diferente).” (menina, 14 anos, escola pública do centro)

Um outro ponto que merece ser destacado é que em muitas opiniões as imagens foram tomando forma e sendo melhor compreendidas com o passar do tempo, pois aumentou o contato e o manuseio destas imagens, aprimorando o olhar. Em um primeiro momento, principalmente para a escola pública do bairro, as imagens não faziam muito sentido, mas depois de olharem outras vezes a mesma imagem, a opinião vai se modificando. A crítica a falta de objetividade das peças é destacada nas falas.

“A primeira não gostei muito, não consegui identificar muito, a partir de alguns que olhei comecei a identificar basicamente o que as cenas querem representar ou vender, chamar a atenção. Ao meu gosto penso que as propagandas deveriam ser mais dirigidas ao cotidiano popular, para chamar mais atenção.” (menina, 15 anos, escola pública do bairro)

Embora aparecessem homens e mulheres em todas as imagens, a mulher é identificada como a protagonista das cenas. Como podemos notar nos trechos abaixo:

“Uma mulher sentada, se segurando na parede e um homem, em pé, tentando agredi-lá.” (menina, 15 anos, escola pública do centro)

“Estão chamando a mulher de lixo. [...] Estão maltratando a mulher.” (menino, 14 anos, escola pública do centro)

Cabe ressaltar que todos os grupos seguiram rigorosamente o mesmo procedimento, os mesmos questionamentos de uma metodologia unificada.

“Essas imagens mostram como as mulheres são usadas para fazerem anúncios de marcas famosas, sendo que elas sempre estão sendo as pessoas que ficam pra baixo no anúncio. Isso mostra também que em

alguns anúncios não há respeito com a mulher.” (menina, 15 anos, escola pública do centro)

“Dizem que a mulher é o sexo frágil. Afinal são ou não são? Por terem menos força que um homem talvez? A violência contra a mulher, vem crescendo assustadoramente, a cada dia que passa. Seus parceiros não possuem o menor respeito. São obrigadas à humilhar-se para com os homens. Meninas adolescentes se drogando, como se fosse o último dia de suas vidas. A mulher também é muito cobiçada. Por ter um belo padrão de beleza.” (menina, 15 anos, escola privada)

Nestas duas falas, as relações entre homens e mulheres podem ser percebidas:

“A relação entre a figura masculina e feminina, discriminação da mulher, inferioridade da mulher combatendo com o homem, a figura da mulher nas imagens e propagandas é muito mais chamativa, tem mais, o que mostrar é a mulher dos sonhos, e o interesse pela propaganda se torna maior e o papel do homem com relação ao poder que está exercendo sobre a mulher, força perfeição.” (menino, 16 anos, escola privada)

“Homens e mulheres, alguns bem apresentados na forma de vestir-se. Transmite a superioridade do homem em várias imagens, e a discriminação com a mulher também. Na maioria estão discutindo ou em conflito.” (menina, 15 anos, escola privada)

Todos os questionamentos foram feitos com base no que estavam vendo nas imagens em geral e não direcionados para falarem suas opiniões sobre a mulher. A escola pública do bairro foi a que menos apontou opiniões específicas sobre a postura feminina. Os meninos da escola privada foram os que mais se posicionaram contra a opressão masculina. Da mesma forma que no item anterior, a escola pública do bairro foi a que pareceu menos segura sobre as cenas no que se referem à violência, porém mesmo de forma descritiva, ela pode ser notada. Outro ponto importante é a existência de uma ficcionalização da violência demonstrada nas opiniões ao compará-las com cenas de filme, fazendo com que se aproxime mais da ficção e não da realidade, embora muitas destas imagens possam ser encontradas nas páginas policiais dos jornais.

“Estou vendo um carro e tem uma mulher no porta-malas e parece que ela está morta e tem um homem que está fazendo um buraco. Tem um homem com uma pá e uma mulher que está deitada no lixo parece está morta.” (menina, 15 anos, escola pública do bairro)

“Em uma foto representa um homem querendo bater em uma mulher. [...] Uma mulher sendo aparentemente agredida pelo um policial.” (menina, 15 anos, escola pública do bairro)

“Tem um que parece que o homem vai bater na mulher. Tem uma que parece que uma cena de filme da máfia. [...] Numa imagem parece que o homem vai enforcar a mulher com a gravata. [...] Tem uma que tem uma cena que me pareceu muito vulgar, parece que os homens iam abusar da mulher. Tem uma que parece que duas mulheres foram abusadas.” (menino, 15 anos, escola pública do bairro)

“Através dessas imagens eu imaginei as violência contra a mulher. Cenas de filmes mulheres mortas, enteradas, umas se prostituindo, outras sendo obrigada, também sendo modelo. Através de todas essas imagens que eu olhei representa a violência contra as mulheres fotos tiradas de filmes.” (menino, 15 anos, escola pública do centro)

“As imagens são muito pessoais e violentas.” (menino, 15 anos, escola pública do centro)

“O que mais aparece são homens e mulheres e algumas imagens parece que há agressão entre homens e mulher, mulheres amarradas, e também a homens e mulheres se beijando.” (menino, 14 anos, escola privada)

“Na maioria aparecem homens e mulheres alguns assustados, outros mais descontraídos. Algumas aparecem homens “torturando” mulheres, outras aparecem pessoas paradas ou fazendo poses.” (menina, 14 anos, escola privada)



Figura 4: Dolce & Gabbana (reprodução)



Figura 5: Relish (reprodução)



Figura 6: Vanity Vogue (reprodução)

Este tipo de linguagem é muito característico da publicidade atual, principalmente a ligada à moda, pois o conceito da comunicação criativa tem na estética o seu eixo primordial, como afirma Lipovetsky (2009). O autor diz que a surpresa e o inesperado é a arma-chave da publicidade que trabalha com os próprios princípios da moda, a originalidade a qualquer preço, a mudança permanente, o efêmero. É uma comunicação hiperbólica na maioria das vezes. “Da mesma maneira que a moda individualiza a aparência dos seres, a publicidade tem por ambição personalizar a marca” (LIPOVETSKY, 2009, p. 217). Antigamente o marketing ditava as regras a serem aplicadas à publicidade, hoje ela é pura sedução.

A sedução publicitária mudou a forma de registro, afirma Lipovetky (2009), agora as pessoas preferem um **look** personalizado, então “é preciso humanizar a marca, dar-lhe uma alma, psicologizá-la: o homem tranquilo de Marlboro; a mulher liberada, sensual, humorística de Dim; os sapatos despreocupados e irreverentes Eram; a loucura Perrier” (LIPOVETSKY, 2009, p. 217). O autor compara a comunicação publicitária com a prática estruturada da moda que procura individualizar a aparência dos indivíduos, personalizando a marca. Para ele, a publicidade poetiza o produto e a marca, procurando o efeito chique, explorando através da sedução as vias fantasistas do ato criativo.

Após este primeiro momento de análise pessoal sobre as imagens, foi realizada a discussão em grupo levando em conta um roteiro semiestruturado. As opiniões individuais foram expostas ao grande grupo e na maioria das vezes elas eram muito parecidas. Na escola pública do bairro quase não houve tensionamentos, mesmo que as opiniões fossem diferentes. Ao contrário, na escola pública do centro, as opiniões foram um pouco mais discordantes e tensionadas, principalmente porque uma das meninas demonstrava ser muito favorável a qualquer proposição de imagens de moda, “é normal fazer isso”. Embora ela exercesse uma certa liderança, as posições contrárias foram manifestadas mesmo que timidamente, sendo que a maioria delas era de meninos.

Na escola privada, as opiniões foram muito aproximadas e foi a que mais demonstrou cuidados para falar sobre sexualidade, talvez por ser uma escola confessional, o que Orozco Gómez (1997, p. 117) chamaria de mediação institucional. Entretanto, suas posições foram as mais enfáticas no que se refere à violência de

homens sobre as mulheres, “as imagens são fortes; tipo, tem umas aí que têm agressão à mulher; isso não pode”, afirmou um menino (escola privada, 15 anos).

Os supertemas continuam sendo os mesmos, com a diferença que agora problematizam as relações de gênero, falando de homens e mulheres, a linguagem publicitária também se mantém muito presente no sentido de que a imensa maioria afirma não ter objetividade nas peças nem informações sobre os produtos. As opiniões seguem as que foram escritas no primeiro momento. A questão da violência se integra ao tema gênero.

Depois da discussão em grupo, foi realizada a análise em duplas. Os supertemas permanecem os mesmos: a linguagem publicitária e de moda e relações de gênero, continuando interligadas ao tema violência. Um ponto a ser destacado é que o primeiro está muito mais relacionado às questões de consumo articuladas ao conteúdo das peças.

“Discordamos de que essa publicidade seja capaz de convencer o consumidor. É uma publicidade que “choca” mas pode até nos fazer desistir de comprar o produto indicado.” (escola privada)

“São anúncios que acabam chamando mais a atenção para a ação de agressão, do que o produto que está sendo oferecido. Não deixaríamos de comprar o produto se realmente quisermos, mas não nos induziria a comprar certamente um anúncio mais alegre ou menos pesado nos induziria a ter mais desejo pelo produto.” (escola privada)

“Nós não compraríamos nada daquelas imagens, pois somos mulheres e isso nunca chamara a nossa atenção por que em quase todas as imagens há homens maltratando mulheres.” (escola pública do bairro)

“A opinião que mais se destacou foi a de que as vezes as propagandas nem são tão boas e as pessoas continuam comprando pelo simples fato de que já conhecem a marca.” (escola pública do bairro)

“Também concordamos que não dá muito bem para se entender o que é vendido nas imagens por que nas propagandas se volta a atenção para o cenário das imagens e não para o produto que é vendido.” (escola pública do bairro)

“Consideramos alguns extravagantes, pois algumas imagens passam sentido negativo. Algumas imagem desnecessárias para amostras de

roupas. Dá para identificar que é propaganda de grifes porém algumas mais vulgares, porque afinal nenhum pai deseja ver seus filhos vendo pessoas semi nuas no caso crianças pequenas. Mas algumas são anúncios criativos, bonitos e passam a informação que eles desejam.” (escola pública do centro)

Outro ponto diz respeito às opiniões com relação à linguagem utilizada nos anúncios de moda sobre a necessidade de ser agressiva.

“A impressão tirada é de promiscuidade e insignificância do corpo e da vontade feminina perante ao homem. É mostrado que o homem está abusando da sua força em cima da mulher, usando ela.” (escola privada)

“As imagens apontam coisas abusivas da mulher. Por ter uma “inferioridade” ao homem. Não deixaria de comprar, porém também não seria induzido de imediato a adquiri-lo.” (escola privada)

“As imagens apresentam a superioridade do homem em relação a mulher, acho que não seria preciso usar a mulher como um ser que não tenha capacidade de se defender que nem aparece nas imagens. Eu discordo com a posição das imagens em relação as mulheres.” (escola privada)

“O que mais me chama atenção foi a violência contra as mulheres que foi o que mais teve nas imagens. Não gostamos de quase nada nas imagens por que algumas eram muito vulgares e outras haviam muita violência contra as mulheres.” (escola pública do bairro)

“O que mais foi falado foi na violência pelas mulheres nas propagandas e a nossa dupla concordou que havia propaganda muito vulgares que oprimiam a imagem da mulher.” (escola pública do bairro)

A partir destas opiniões, podemos observar a complexidade no processo de comunicação, uma vez que as pessoas que interagem com os meios e as mensagens são muito mais do que meras espectadoras. Cada pessoa é uma única, com seus conceitos e pré-conceitos. Além disso, pertence a vários espaços sociais, ou seja, é integrante de uma família, de uma comunidade, de uma cultura, com suas condições socioeconômicas, culturais e psicológicas. Assim, o processo comunicacional acontece na interação de dois ou mais destes espaços sociais.

3. A EDUCOMUNICAÇÃO COMO ALTERNATIVA PARA DESCONSTRUÇÃO DE PRÉ-CONCEITOS

A imagem atua sobre as motivações mais profundas, estando aí a sua persuasão, pois tem a capacidade de influir inconscientemente no sujeito a que se objetiva. Victoroff afirma que o êxito dos anúncios consiste em saber aproveitar toda essa potencialidade da imagem para vender seus produtos. Logo, é importante saber que a publicidade mistura o pensamento lógico, o afetivo e o estético, ou seja, o anúncio dirige-se tanto aos desejos conscientes, às necessidades reais do sujeito consumidor, como também, às aspirações inconscientes, aos sentimentos recônditos e aos seus desejos proibidos. Desse modo, atribui-se uma função à imagem muito maior e mais importante do que aquela de simplesmente reter um olhar. Ela tem o poder de transmitir significações complexas mediante uma só olhada. A imagem não se limita a reter a atenção sem pretender significar (VICTOROFF, 1980, p. 43). Entretanto, parece que a moda polemiza estes conceitos “prontos” sobre publicidade (manuais), uma vez que trabalha com ideias abstratas e que não objetivam retratar a realidade. Como foi visto, estes/as adolescentes questionaram as imagens quanto ao mais precioso à publicidade, o produto. Mas, é justamente isso que ela quer fazer: chocar e desafiar os padrões estabelecidos, como vimos em Lipovetsky (2009). Até este momento, tudo muito tranquilo, com exceção das imagens que veiculam a violência contra a mulher como uma forma de erotismo e a glamourizam.

Trabalhar com os supertemas na análise das falas foi bastante interessante na interpretação das mesmas. Com certeza, eles estão ligados ao roteiro utilizado, mas no momento da discussão a forma é conhecida, mas são estabelecidas as prioridades da discussão e o direcionamento é dado pelos sujeitos da pesquisa e não por quem investiga.

Algumas considerações importantes sobre as imagens a partir do empírico merecem ser sublinhadas: a preocupação sobre o que a marca queria transmitir, pois não havia objetividade nas peças, o trabalho era muito conceitual; a existência de uma ficcionalização da violência, fazendo com que as imagens se aproximem mais da ficção e não da realidade; a exposição exagerada da mulher.

Unir educação e comunicação talvez seja uma das saídas para problematizar estas questões que envolvem a violência de gênero de forma a desconstruir estereótipos e preconceitos existentes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) já incluem a temática da educação sexual como um dos temas transversais a serem abordados no ensino escolar, incluindo desta forma não como um conteúdo ou disciplina específica, mas como um integrante pertinente e legítimo na conjuntura educacional. A inter-relação entre esses dois campos como área de diálogo proporciona um espaço para o pensamento crítico e criativo, como para a cidadania e para a solidariedade, como podemos ver em Soares (2000), ao falar da educomunicação. Ao direcionar a comunicação para colaborar com uma educação cidadã emancipatória, o autor espera romper com uma narrativa dominante de uma cidadania meramente voltada para o consumo, através da autonomia do sujeito leitor e a descentralização da palavra autorizada, implicando em dialogicidade, sob a perspectiva freireana. García Canclini (1999), também utilizado por Ismar, afirma que é possível vincular o consumo com a cidadania, permitindo que ele alcance um lugar de valor cognitivo na vida social, pois as identidades atualmente se configuram no consumo, que “é o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos” (GARCÍA CANCLINI, 1999, p. 77).

Neste sentido, a adolescência, na qual o indivíduo já se encontra num estado de autonomia, sob o ponto de vista piagetiano, capaz de criar suas próprias regras, torna-se importante que tais discussões façam parte do cotidiano escolar para colaborar na construção de conceitos e valores voltados para a prática cidadã e na desconstrução de preconceitos e estereótipos. Por isso, a partir das constatações desta pesquisa, é necessário realizar uma proposta de trabalho junto com as escolas para ampliar e aprimorar este diálogo sobre as questões de gênero.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, Jacques (2001). **A imagem**. 6. ed. Campinas : Papyrus.

CERTEAU, Michel de (2000). **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer. 5.ed. Petrópolis : Vozes.

BARTHES, Roland (1990). **O óbvio e o obtuso**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

BARNARD, Malcolm (2003). **Moda e Comunicação**. Rio de Janeiro: Rocco.

BATEY, Mark (2010). **O significado da marca**: como as marcas ganham vida na mente dos consumidores. Rio de Janeiro: Best Business.

CHARLES CREEL, Mercedes (1990). **Cultura feminina y medios de comunicación: un tejido de complicidades**. In: **Estudios sobre las culturas contemporâneas**. México: Universidad de Colima, v. IV, n. 10, p. 165-185, nov. 1990. (Programa cultura – Revista de investigación y análisis).

DUBOIS, Philippe (2001). **O ato fotográfico**. 5. ed. Campinas: Papirus.

ECO, Umberto (1989). **Psicologia do Vestir**. Lisboa: Assírio e Alvim.

FREIRE, Paulo (2011). **Pedagogia do Oprimido**. 50.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GARCÍA CANCLINI, Néstor (1999). **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ.

GODART, Frédéric (2010). **Sociologia da Moda**. São Paulo: Senac.

GOMES, Pedro Gilberto e COGO, Denise Maria (org.). (1998). **O adolescente e a televisão**. Porto Alegre: IEL/UNISINOS.

LIPOVETSKY, Gilles (2011). **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Cia. Das Letras.

MORIN, Edgar (1996). **A comunicação pelo meio**: teoria complexa da comunicação. In: Revista Famecos: Mídia, Cultura e Tecnologia. Porto Alegre: Edipucrs, n. 20, p. 7-12.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo (1997). **La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa**. Guadalajara: Universidad Nacional de La Plata/ Instituto Mexicano para el desarrollo comunitario.

PALOMINO, Erika (2010). **A Moda**. 3.ed. São Paulo: Publi-Folha.

RUSSI ALZAGA, Bernardo (1998). Grupos de discusión. De la investigación social a la investigación reflexiva. In: GALINDO CÁRCERES, Jesús (coord.) **Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación**. México: Pearson, p. 75-115.

SILVA, Denise T. da (2013). **A fotografia publicitária de moda e a glamourização da violência contra a mulher**. São Borja: Faith.

SOARES, Ismar de Oliveira (2000). **Educomunicação: um campo de mediações**. In: Comunicação & Educação. São Paulo, n. 19, set./dez, p. 12-24.

STREY, Marlene neves (2000). **Mulheres e moda**: a feminilidade comunicada através das roupas. In: Revista Famecos. Porto Alegre, n 13, p. 148-154, dez.

VICTOROFF, David (1980). **La publicidad y la imagen**. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

•● A AUTORA ●•

Denise Teresinha da Silva é doutora em Ciências da Comunicação (UNISINOS/UAB). Professora Associada da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA Campus São Borja, líder do Grupo de Pesquisa Fos e coordenadora do Núcleo de Estudos e Produção em Fotografia da Unipampa – NEPFOTU, integrante do Comitê de Ética na Pesquisa – CEP/Unipampa, vice-coordenadora do Grupo de Pesquisa Comunicação para a Cidadania da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM). E-mail: denise_dts@yahoo.com.br.



Jovens Quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação



Luiza Carravetta

1. INTRODUÇÃO

As inter-relações de Educação e Comunicação vêm ganhando espaço em pesquisas acadêmicas, artigos, seminários e congressos, fortalecendo a troca de experiências de saberes que utilizam as interseções das duas áreas.

A geração de conhecimento, advinda do processo comunicativo do fazer televisivo, na produção de vídeos sociais, que promovam a cidadania, estabelece um estreitamento da comunicação com as práticas educativas.

A produção audiovisual, com a utilização das tecnologias do vídeo, enfatiza, nos documentários sociais, o protagonismo dos sujeitos, quer estejam eles do lado da rotina produtiva como roteiristas, produtores, diretores, quer como fontes e como membros da comunidade educativa.

Com o objetivo de propor uma comunicação cidadã através do uso do vídeo, este artigo pretende contribuir para a análise e a elaboração do vídeo social, abordando a temática da inclusão dos jovens quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul, na perspectiva do preconceito e da superação.

Para isto, contextualiza a temática, numa breve pesquisa bibliográfica, partindo da abolição da escravatura no Brasil, da situação precária, vivida pelos negros/as e da formação de quilombos rurais e urbanos no sul do país.

Como proposição metodológica para a produção do vídeo, utiliza-se a pedagogia inaciana, cujas etapas são descritas, enfatizando as funções exercidas, desde a apuração da pauta até a finalização do vídeo.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA

A entrada de negros e mulheres negras no Brasil data de meados de 1500. Em navios negreiros, navios de carga, destinados ao transporte de africanos/as escravizados/as, estes chegavam ao país com o objetivo de se fixarem na nova terra, para viverem e trabalharem. Eles viajavam em condições sub-humanas, nos porões, amontoados, e, quando chegavam, estavam famintos e exauridos.

Primeiro, os/as africanos/as escravizados/as entravam em Portugal e, mais tarde, embarcavam para o Brasil. De acordo com Silva (1989), desde 1539, iniciou-se a importação de afrodescendentes para o Brasil. Havia um comércio em que

os/as negros/as eram vendidos/as para o trabalho pesado nas mais variadas funções, sem as mínimas condições de uma vida digna.

Já para Moura (1994), os primeiros escravizados, vindos da África, chegaram em 1549, com a certeza de que sairiam de sua terra definitivamente, iniciando uma nova história em terras brasileiras:

Esta história começa com a chegada das primeiras levas de escravos vindos da África. Isto se dá por volta de 1549, quando o primeiro contingente é desembarcado em São Vicente[...]. Enquanto o Reino vinha para a aventura da colonização pensando em um breve regresso, deixando, muitas vezes, a família em Portugal, o negro africano sabia que a sua viagem era definitiva e que as possibilidades de voltar não existiam. (MOURA, 1994, p. 7-8).

Queiroz (1989, p. 21) considera o sistema de produção escravagista no país como alicerce à economia, dizendo que “realmente, o negro cativo foi o suporte da economia brasileira por todo o período que durou a escravidão”.

O tempo passou e chegou-se ao terceiro milênio, período que enfatiza a igualdade em vários contextos. Por mais que haja esforços e políticas públicas que promovam a igualdade dos direitos humanos, encontram-se, ainda, resquícios da opressão escravista, mesmo após a sua abolição. Azevedo (1987) ratifica esta posição:

Todos os direitos humanos fundamentais foram negados aos negros e aos índios durante a escravatura e perversamente negligenciados depois da Abolição. Hoje, quase quinhentos anos depois do início, a História continua sem registrar decisões governamentais profundas e sérias, capazes corrigir as causas fundamentais das desigualdades entre os brasileiros. (AZEVEDO, 1987, p. 54).

Acrescenta-se a isto o aspecto da pobreza, advinda do processo social em que os negros e as mulheres negras foram marginalizados, tendo que enfrentar preconceito e discriminação. Para o autor:

A pobreza do negro, consequência do processo social que o manteve à margem das oportunidades de ascensão, faz com que aspectos inerentes às condições sub-humanas de vida sejam interpretados como devidos à raça. Assim, ser negro é ser também pobre, analfabeto, etc. faz com que as causas sociais da pobreza sejam esquecidas e substituídas por causas falsas de origem racial (AZEVEDO, 1987, p. 51).

Acoçados pela dureza da vida, pelos maus tratos, pelo nível de pobreza, os/as africanos/as e seus descendentes escravizados/as fugiam da escravidão e reuniam-se em grupo, em determinados locais com o objetivo de se protegerem para não serem capturados. Estes refúgios receberam o nome de quilombos. O Prof. Kabengele Munanga, no ensaio “Origem e História do Quilombo na África”, publicado na Revista USP (n. 18, 1995/96), comenta que:

[...] O quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de língua bantu (Kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil tem a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra. Trata-se dos grupos lundu, ovibundo, mbundu, kongo, imbagala, etc. cujos territórios se dividem entre Angola-Zaire [...]. (MUNANGA, 1995/96, p. 58).

Os quilombos subsistiam através da caça e da pesca, mas também desenvolviam atividades agrícolas. Para desenvolverem suas atividades, reuniam-se em comunidades rurais. Com o objetivo de comercializarem seus produtos, procuravam estabelecer-se próximo a centros urbanos. Carril (2006) destaca os sítios, escolhidos para os redutos quilombolas:

Muitos dos quilombos permaneceram nos mesmos sítios ou próximos de onde eles se formaram desde a época da escravidão, praticando a agricultura de excedentes comercializáveis, mantendo relações comerciais com os mercados próximos ou com os comerciantes que passavam próximo aos sítios onde estavam localizados. As formas de apropriação dos recursos naturais foram, na maioria das vezes, resultado da interação com o ambiente em que se encontraram na medida em que as famílias se refugiaram em áreas de florestas e matas, a montante de cachoeiras ou em serras. (CARRIL, 2006, p. 158).

No Brasil, os quilombos concentravam-se no sudeste e no nordeste. Na região sul, embora não fosse a de maior incidência da formação de grupos quilombolas, vários núcleos foram formados. Com o cenário gaúcho de pastagens e coxilhas, houve o favorecimento da formação de um maior número de quilombos rurais, embora haja, também, os urbanos.

Almeida e Rigolin (2005) acentuam a presença de quilombos no Brasil:

Há maior concentração de negros no sudeste e no nordeste, respectivamente, pelo fato de a escravidão ter sido mais intensa nessas regiões. A análise econômica dos brasileiros, mostram que os longos e

intensos processos de exploração dos negros resultaram na desigual distribuição de renda, oportunidade e escolaridade entre nossas etnias. (ALMEIDA E RIGOLIN, 2005, p. 237).

Depois de tanto tempo de a escravatura ser abolida, vive-se numa época em que seus vestígios ainda são visíveis numa perspectiva histórica, cultural e religiosa.

O sofrimento das populações negras perpassou a história através da discriminação e do preconceito e, hoje, eles ainda existem, algumas vezes de modo mais acentuado, e, em outras ocasiões, um pouco mais tênue.

Atualmente, a discriminação racial é crime e, de algum modo, certas atitudes racistas são praticadas e punidas. Alguns têm preconceito de raça, esquecendo-se dos direitos humanos e dos preceitos de igualdade numa sociedade livre.

Apesar de se viver numa outra época, é importante problematizar situações em que o preconceito existe, mostrando as possibilidades de superá-lo. Com isto, pode-se contribuir para que os direitos humanos sejam respeitados e para que se tenha uma sociedade mais humana e mais digna.

3. O VÍDEO E A INCLUSÃO SOCIAL

Vive-se hoje num tempo, marcado pelos avanços tecnológicos, pelo acesso informatizado a gigantescos bancos de dados, pela informação instantânea, pela invasão da imagem e do som. Neste contexto, as relações sociais parecem ficar mais distantes. Entretanto, é preciso resgatá-las, aprendendo a lidar com as suas tessituras num desafio para focar suas questões de ordem social. É neste panorama que se encontra o vídeo social. Se por um lado, não é possível desvinculá-lo da contemporaneidade, por outro, é preciso achar-lhe o lugar, inserindo-o na vida cotidiana.

É preciso, portanto, problematizar o que significa falar em inclusão social, lincada aos problemas da vida real, com as suas variáveis de cunho social, cultural, afetivo, econômico, presentes na vida do mundo moderno.

A narrativa audiovisual, no vídeo social, apresenta formas de narrar, de contar histórias sobre alguns grupos culturais, desafiando olhar para tais grupos como sujeitos da diferença. De modo algum, os atores sociais serão vistos e/ou

interpretados como exóticos ou anômalos, sendo respeitadas as suas diferenças e as suas deficiências.

4. O VÍDEO “JOVENS QUILOMBOLAS RURAIS E URBANOS DO RIO GRANDE DO SUL: PRECONCEITO E SUPERAÇÃO”

“Jovens quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação” é um vídeo de 13 minutos, resultado do V Prêmio “Jovem Jornalista Fernando Pacheco Jordão”, promovido pelo Instituto Vladimir Herzog.

No ano de 2013, uma das propostas de pauta para o prêmio Jovem Jornalista, foi “Após uma década de políticas de ação afirmativa, o que os jovens negros, que ingressam no mercado de trabalho, contam sobre discriminação e superação”?

Considerando a escassez de produções em vídeo sobre a temática e a importância da realização de um documentário que levantasse e discutisse esta questão, o estudante de Jornalismo da Unisinos Yuri Ebenriter teve a sua pauta vencedora com o tema “Jovens quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação”.

Para a produção do vídeo foram escolhidos dois quilombos: um quilombo rural e um quilombo urbano.

5. QUILOMBO RURAL

O quilombo rural, denominado “Quilombo do Macaco Branco”, localiza-se no município de Portão, a 50km de Porto Alegre.

O Quilombo do Macaco Branco é assim chamado, devido ao preconceito, que relaciona os negros aos macacos e branco por estar inserido numa comunidade tipicamente alemã.

No Quilombo do Macaco Branco, a comunidade negra passa por diversas dificuldades. O transporte coletivo é precário, ocorrendo somente duas vezes ao dia, o que dificulta o acesso à escola e ao mercado de trabalho. Por este motivo, a escolaridade dos jovens é muito baixa e são poucos os que conseguem frequentar a escola de Ensino Básico e Média e, principalmente, sair dali para dar continuidade aos estudos.



Fonte: Acervo Pessoal.

Quanto aos mais velhos, o trabalho realizado restringe-se a produções agrícolas, plantio e cuidados com animais domésticos, e alguns ainda trabalham cortando lenha no mato com uma jornada de 12 a 13 horas de trabalho.

Os jovens do quilombo rural têm muita vontade de continuar os estudos com o objetivo de sair dali e de ter condições de melhorar a vida de suas famílias. Com muito esforço e dedicação, conseguem superar os obstáculos em busca de uma vida melhor e da realização de seus sonhos.

Com a ajuda da historiadora Eliege Moura Alves, professora da escola Gonçalves Dias, localizada próxima ao quilombo, foram selecionadas as fontes, jovens que venceram barreiras e conseguiram prosseguir seus estudos.

As fontes do quilombo do Macaco Branco são os jovens Daniel Junior Caetano da Silva, graduando em matemática, Greice Caroline Flores Machado, graduanda em Pedagogia e Lucas de Oliveira da Silva, aluno concluindo o Ensino Médio.

6. QUILOMBO URBANO



Fonte: Acervo Pessoal.

O quilombo urbano, “Quilombo da Família Silva”, está localizado numa zona nobre de Porto Alegre, no Bairro Três Figueiras, próximo ao Shopping Iguatemi.

Quando ele se tornou reduto de afrodescendentes ex-escravos, no início do século, a sua área era considerada rural. Com o crescimento da cidade, da capital do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, ele no meio de prédios e, hoje, está numa área nobre da cidade, rodeado de construções de alto luxo.

Há uma briga constante das 14 famílias que vivem no “Quilombo da Família Silva” com os moradores do bairro Três Figueiras, pois, de um lado, há aqueles que não querem a presença do quilombo e do outro os moradores que ali moram há

muito tempo, atualmente protegidos enquanto área federal de proteção social, pertencente à comunidade remanescente do quilombo da família Silva.

O que se vê é uma discrepância muito grande entre os prédios de luxo da região com a precariedade das casas dos moradores da área do quilombo.

No Quilombo da Família Silva, os jovens quilombolas mantêm as raízes do quilombo, vivendo precariamente ao lado de condomínios de luxo.

Em oposição ao que se observa no quilombo rural, os jovens do quilombo urbano, apesar das facilidades encontradas, devido à área onde vivem, parecem não priorizar o interesse em continuar os estudos. Eles ainda estão preocupados com a garantia de sua subsistência, salvaguardando trabalhos que não exijam grau de escolaridade maior e suas aspirações tem relação com as melhores condições do quilombo.

As fontes do quilombo da Família Silva foram selecionadas, de acordo com a disponibilidade para dar entrevista e poder contar um pouco da sua rotina. São elas: Diego da Silva, Quédi, Patrícia da Silva, Babá, e Fabrício da Silva de Paula, estudante do Ensino Médio.

7. FONTES

Ao lado do depoimento dos jovens, tanto do quilombo do Macaco Branco, como do da Família Silva, falando de suas dificuldades e do preconceito sofrido, foram escolhidas fontes para demonstrarem que a superação é possível e de que modo ela foi superada.

As fontes selecionadas foram: Ana Cristina Rosa, jornalista, Sejalmo de Paula Nery, desembargador aposentado, Antônio Carlos Côrtes, advogado, aposentado como gerente do Banrisul, Tânia Terezinha da Silva, prefeita de Dois Irmãos, Maria Aparecida da Rocha, coordenadora do curso de Serviço Social da Unisinos, Tarciso Flecha Negra, ex-jogador do Grêmio e vereador de Porto Alegre.

Eliege Moura Alves, historiadora, Paulo Roberto Staudt Moreira, historiador e o Pe. José Ivo Follmann, vice-reitor da Unisinos, são as fontes que contextualizam a temática.

8. TRILHA SONORA



Fonte: Acervo Pessoal.

É significativo escolher uma trilha sonora, inspirada pela temática do vídeo. Além de dar significado ao conteúdo trabalhado, ela enfatiza o espírito da mensagem a ser transmitida, principalmente pelos tambores.

Num vídeo sobre jovens quilombolas, vivendo em quilombos remanescentes do sul do país, elementos de percussão da raiz africana despertam a sensibilidade das origens dos protagonistas.

A trilha sonora do vídeo foi feita pelo jovem nigeriano Ìdòwù Emmanuel Akínrulí. Ela, sem dúvida, deu um colorido especial, destacando as falas das fontes, chamando a atenção para aspectos que deveriam ser evidenciados.

9. EQUIPE DE PRODUÇÃO



Fonte: Acervo Pessoal.

Além da equipe da produção do vídeo e das fontes, selecionadas para a sua realização, a jornalista Letícia Duarte de Zero Hora foi a jornalista mentora, indicada pelo Instituto Vladimir Herzog. Sua função referiu-se no auxílio à apuração da pauta e ao acompanhamento do conteúdo, na medida em que a rotina produtiva ia se desenvolvendo.

A equipe de captação da TV Unisinos contou com o cinegrafista Pedro Farias e com o auxiliar Ricário Lenz. A edição do vídeo foi feita pelos editores Diego de Oliveira e Édison Silva.

10. PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA

O presente trabalho consiste numa pesquisa qualitativa através de um recorte da realidade, vivida por jovens quilombolas rurais e urbanos. Buscam-se depoimentos espontâneos dos/as entrevistados/as através de suas vivências e de suas falas subjetivas.

Para a fundamentação teórica, utiliza-se a pesquisa bibliográfica que, para Gil (2002) desenvolve-se a partir de publicações, contidas em livros e artigos científicos.

A proposição metodológica da parte prática baseia-se na pedagogia inaciana, uma vez que ela ajuda a compreender o papel do vídeo social, principalmente quando relacionado ao processo de inclusão. Como o vídeo trata do preconceito e, principalmente, da superação, ela oportuniza, através do seu percurso, que sejam vivenciadas suas etapas na construção do vídeo dos jovens quilombolas.

Através do contexto, da experiência e da reflexão, pesquisa-se a realidade, apreendem-se e codificam-se os dados e chega-se aos diálogos decodificadores. A partir daí surge a ação, a produção do vídeo propriamente dita, e a avaliação, na qual é possível realizar inferências, norteadas pela participação de todo o processo de criação.

Tendo por base a pedagogia inaciana e as etapas de uma produção audiovisual, a metodologia consistiu numa rotina produtiva, desde a pauta, com a sua apuração, levantamento de produção, gravação com equipe de externa, até a edição e a finalização.

Para a apuração da pauta foram feitas visitas aos dois quilombos, para reconhecimento da realidade e entrevistas com os moradores, sentir o clima vivenciado e criar os primeiros laços, objetivando dar prosseguimento ao trabalho.

Ainda neste período, foram procurados os historiadores, para a conceituação dos quilombos e reconhecimento do lugar a ser pesquisado.

A historiadora Eliege de Moura Alves trabalha numa escola, próxima ao quilombo do Macaco Branco, o que facilitou muito na escolha das fontes, protagonistas do vídeo.

Depois da apuração, realizou-se o roteiro técnico final e o de gravação, tanto dos jovens quilombolas, quanto das fontes que trariam exemplos de preconceito e de superação.

Como as locações eram distintas e em municípios diferentes, houve necessidade de seis externas assim distribuídas:

- » 1ª Quilombo do Macaco Branco em Portão
- » 2ª Quilombo da Família Silva em Porto Alegre
- » 3ª Fontes de São Leopoldo e de Dois Irmãos
- » 4ª Fontes de Porto Alegre
- » 5ª Imagens de Cobertura
- » 6ª Gravação da trilha sonora em estúdio

Após a realização das externas, foi feita a decupagem, a adaptação do roteiro técnico final e o roteiro de captura.

Depois de capturadas as imagens para o computador, iniciou-se o processo de edição e, posteriormente, o de finalização.

Entre levantamento de produção, roteirização, externas, decupagem, captura, edição e finalização, estima-se que o trabalho foi realizado em torno de 120h.

Depois do vídeo finalizado, ele foi apresentado em São Paulo no Instituto Vladimir Herzog. A equipe também esteve presente na premiação do Prêmio “Jovem Jornalista Fernando Pacheco Jordão” e na roda de conversa com todos os vencedores do 5º Prêmio Vladimir Herzog, patrocinado pelo Instituto.

Houve uma sessão de vídeo na Escola Gonçalves Dias no município de Portão com a presença dos jovens quilombolas, fontes do vídeo, do quilombo do Macaco Branco.

Em relação ao Quilombo da Família Silva, os jovens receberam cópias, pois não havia uma infraestrutura para a apresentação do vídeo a todos.

11. CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Para o início do presente trabalho, mesmo de modo sucinto, foi importante contextualizar a temática, mostrando o início do sistema escravagista no Brasil, a formação dos quilombos e os resquícios daí advindos até os dias de hoje.

Como a temática do vídeo “Jovens quilombolas rurais e urbanos do Rio Grande do Sul: preconceito e superação” caracteriza-se como social, foi preciso optar por uma metodologia que o enfatizasse, destacando suas particularidades e diferenciando-o de uma simples produção audiovisual.

De acordo com a pedagogia inaciana, é possível construir o vídeo social através das seguintes etapas: contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação, relacionando-as ao levantamento de produção, ao roteiro, ao processo de captação, à decupagem, à edição e à finalização. Deste modo, a proposição metodológica selecionada veio ao encontro da proposta da produção do documentário de cunho social.

Uma história real fica enriquecida, se forem escolhidos atores sociais, pois eles representam a verossimilhança no produto audiovisual a ser produzido. Portanto, a escolha dos jovens dos dois quilombos selecionados, além de dar veracidade à história, permitiu mostrar a realidade, vivida pelos jovens nos quilombolas existentes.

Com as fontes que falam sobre a superação, pretendeu-se mostrar exemplos reais, salientando que é possível vencer o preconceito.

O objetivo principal do vídeo foi trazer uma mensagem de cidadania, sensibilizando para uma tomada de consciência na questão do preconceito.

O tema da inclusão social sinaliza para questões do tempo em que se vive, sensibilizando e problematizando para minimizar os preconceitos e buscar superá-los.

Se as diferenças sociais não fossem tão arraigadas, não seria necessário trabalhar com a temática da inclusão de afrodescendente. Entretanto, como elas ainda sobrevivem, hodiernamente, é preciso ser voz para uma educação inclusiva e o vídeo social, sem dúvida, pode fazer isto.

Essa reflexão procurou estabelecer a prática comunicativa da produção audiovisual, através de um trabalho de campo, para promover a reflexão no processo de geração de conhecimento na atividade pedagógica.

12.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABA, **Associação Brasileira de Antropologia**. Salvador: 1989.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Geografia Geral e do Brasil**. São Paulo: Ática, 2005.

AZEVEDO, Eliane. **Raça: Conceito e Preconceito**. São Paulo: Ática, 1987.

CARRAVETTA, Luiza Maria Cezar (org). **Seis Passos: o vídeo e a inclusão social**. Porto Alegre: Evangraf, 2011.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Quilombo, Território e Geografia**. São Paulo: Agrária. v. 3, 2006, pp. 156-171.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e história do quilombo na África**. Revista USP. São Paulo, v. 28, dez./fev. 1995/96, p. 58.

MOURA, Clóvis. **A história do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1994.

QUEIROZ, Suely Robles Reis de. **Escravidão negra no Brasil**. São Paulo: Ática, 1987.

RUFFIER SJ, Pe. Maurício. **Pedagogia Inaciana**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

SILVA, Leonardo Dantas. **Estudos sobre a escravidão negra 2**. Recife: Editora Massangana, 1988.

•● A AUTORA ●•

Luiza Carravetta tem Pós-Doutorado em Televisão (produção, direção e roteiro) UCLA, University of California Los Angeles, Cnpq. Estágio Pós-Doutoral em Educação Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, CAPES. Professora da Unisinos - Universidade do Vale do Rio dos sinos. E-mails: lucarravetta@sinos.net, lcarravetta@unisinos.br.



Educação Escolar Indígena: um olhar na cobertura jornalística da Amazonia Legal



Roni Petterson

1. INTRODUÇÃO

Os meios de comunicação se configuram como agentes de educação e socialização, uma vez que participam da construção da realidade social, pautando as temáticas que fazem parte do cotidiano contemporâneo. Os meios são ‘matrizes de cultura’ (Martín-Barbero, 2010), em virtude de produzirem efeitos de sentido, criarem símbolos, valores e provocar no leitor sentimento de pertença à determinada coletividade. Trata-se de um sistema de produção cultural, mas também de exercício de poder simbólico por meio da própria linguagem e da força de representação da realidade.

Partindo desse pressuposto, objetivamos analisar como se dá a representação da Educação Escolar Indígena em cinco jornais impressos dos Estados que compõe a Amazônia Legal¹: A Gazeta do Acre, Diário do Amapá, Jornal A Crítica, O Imparcial, A Folha de Boa Vista, Gazeta de Cuiabá, Diário do Pará, Diário da Amazônia, Folha de Boa Vista, Jornal do Tocantins. O período selecionado para análise contempla a semana (17 a 23 de abril\2016), na qual está inserida a data comemorativa Dia do Índio (19 de abril).

Para tanto, nos apropriaremos da Análise Crítica do Discurso Fairclough (2001) a fim de compreender como se constroem os discursos sobre a Educação Escolar Indígena nos jornais mencionados. Já, para fundamentação teórica nos apoiaremos principalmente na Deontologia das Mídias com Bertrand (1999), no conceito de ‘ideologia da competência’ de Chauí (2006), na relação entre imprensa e minorias com Gomes (1998) e educação escolar indígena com Amaral e Barnes (2009).

2. ESPECIFICIDADES DO ESPAÇO PÚBLICO MIDIÁTICO

Os meios de comunicação de massa a partir dos avanços tecnológicos surgidos na década de 70, e posteriormente com o processo de Globalização, sofreram mudanças estruturais resultando em muitas fusões e conglomerados de mídia. Remete a um setor cada vez mais concentrado e menos democrático.

1 A Amazônia Legal é uma área que corresponde a 59% do território brasileiro e engloba a totalidade de oito estados (Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins) e parte do Estado do Maranhão (a oeste do meridiano de 44°W), perfazendo 5,0 milhões de km². Nela residem 56% da população indígena brasileira.

Esse cenário dificulta a constituição da 'esfera pública', ajuizada por Habermas (2014), onde a mídia seria o local destinado à construção das representações sociais, transpondo ideias e valor de si e dos grupos sociais aos quais as pessoas pertencem. Neste espaço os interesses coletivos plurais seriam racionalmente defendidos e argumentados.

A concentração de mídia reflete diretamente na baixa diversidade dos discursos reverberados pela mesma, isso porque, segundo Chauí (2006, p. 74) "os proprietários dos meios de comunicação são suporte do capital". Com esse suporte capitalista a notícia é versada como moeda para a lucratividade empresarial se esvaindo a função social, cultural, política e ética.

Outro poder exercido pela mídia está na criação do que Chauí (2006, p. 75) identifica como uma 'ideologia da competência', segundo a qual "a peculiaridade da ideologia contemporânea está no seu modo de aparecer sob a forma anônima e impessoal do discurso do conhecimento, e sua eficácia social, política e cultural funda-se na crença da racionalidade técnico-científica". Nessa perspectiva, nem toda pessoa tem legitimidade para falar sobre determinado assunto. O discurso legítimo seria aquele pronunciado por quem de direito e conforme o ritual requerido, apoiado sobre suporte institucional, neste caso, as empresas de comunicação. Como explica Chauí (2006, p. 76):

Essas distinções têm como fundamento uma distinção principal que divide socialmente os detentores de um saber ou de um conhecimento (científico, técnico, religioso, político, artístico), que podem falar e têm o direito de mandar e comandar, e os desprovidos de saber, que devem ouvir e obedecer. Em uma palavra, a ideologia da competência institui a divisão social entre os competentes, que sabem, e os incompetentes, que obedecem.

No caso do jornalismo, apreende-se como competentes os repórteres e os especialistas que, juntamente com as empresas de comunicação, são responsáveis pela criação dos discursos veiculados, ou seja, "é aquele que interpreta as notícias e os acontecimentos econômicos, políticos, culturais, religiosos e esportivos, aquele que explica e rebaixa entrevistados, zomba, premia e pune calouros" (CHAUÍ, 2006, p. 77).

São estes os sujeitos autorizados, seguindo os princípios jornalísticos da corporação a qual trabalham e suas subjetividades, incidem diretamente na construção do discurso sobre a realidade social. Na visão de Bertrand (1999, p.50), os jornalistas e os meios têm uma considerável implicação social uma vez que selecionam as informações, fatos, pessoas, instituições e pontos de vistas que julgam importantes para dar visibilidade e os que julgam irrelevantes para omitir e silenciar.

Mesmo ciente desse contexto capitalista e dos aspectos subjetivos que comparecem no processo de produção jornalística Bertrand (1999), insiste na necessidade de objetivar o caminho da Deontologia para que os conglomerados de mídia continuem exercendo atividade lucrativa, mas sem se furtarem da sua missão ética-informativa na produção e veiculação de notícias. Nessa visão deontológica, o principal objetivo é servir bem a população com informação ética, de qualidade e plural, na qual a diversidade da população deve estar representada. Trata-se de respeitar um conjunto de princípios e de regras, estabelecidos pela profissão, de preferência em interlocução com os usuários, afim de responder melhor às necessidades dos diversos grupos sociais.

Navarro (2010, p. 86) reforça a perspectiva mercadológica abordada por Chauí e Bertrand e que atravessa o processo produtivo da notícia:

O jornal coloca à disposição do seu público um conjunto desconexo de fatos que desorganiza qualquer estrutura racional presente no real; o que haveria de organizado no jornalismo é que tais fatos 'são submetidos a normas mercadológicas através da generalização, padronização, simplificação e negação da subjetividade'.

A notícia é então resultado de estratégias discursivas e normas mercadológicas, mas que na visão de Gadini (1999) desempenha papel fundamental na constituição dos universos simbólicos, ou seja, é indispensável para apreensão, compreensão e identificação das relações sociais dos indivíduos. O autor complementa, "falar em jornalismo é, então, falar em fragmentos de realidade, resultante de um jogo de fatores e códigos de produção discursiva" (p. 14).

Aí encontra-se uma das formas de poder midiático, o de criar a realidade a partir de fragmentos dela, ou seja, simulacros, (CHAUÍ, 2006). Ao construir

simulacros, a mídia elege pedaços de parte da realidade diária, outros só ganham visibilidade por meio de concessões, como datas comemorativas, protestos, o inusitado ou exótico. Assim, “a mídia passa a determinar a ordem do dia da sociedade: ela não pode ditar às pessoas o que pensar, mas decide no que elas vão pensar” (BERTRAND, 1999, p. 51).

Essa política de visibilidade que no espaço-ator mídia adquire um estatuto central, se deve à linha demarcatória que é estabelecida entre os modos e estilos validados de vida (que ganham visibilidade) e aqueles que são relegados a uma existência tida como menos qualificada. Dessa forma, Prado (2013, p. 25) salienta que a mídia se constitui como um dos lugares a partir dos quais “certas pessoas são postas como invisíveis na cena social, podendo ser destituídas de seu lugar de sujeito. Quando por alguma razão se tornam visíveis, é iniciada uma ação de expulsão ou recusa”.

Nesse mesmo sentido, Gomes (1998, p. 156) denuncia a falta de equidade entre o espaço discursivo destinado a classe dominante e o destinado ou negado às minorias:

A imprensa, entretanto, ao tratar de minorias ou de grupos excluídos, tem reservado um espaço/tempo determinado pela predominância discursiva da classe dominante. O discurso midiático - que deveria ser o terreno da crítica à ordem vigente para romper com o consenso que não seja resultado de debate público - se transformou em um reforço da ideologia dominante e, assim, da permanência da exclusão de minorias.

A afirmação de Gomes ganha força ao analisarmos pesquisas sobre a representação do indígena na mídia. A dissertação intitulada ‘Sujeitos sem voz: agenda e discurso sobre o índio na mídia em Pernambuco’, de Patricia Bandeira de Melo (2003), analisa o discurso e a representação social do indígena em dois jornais de Pernambuco (Diário de Pernambuco e Jornal do Comércio). O estudo evidencia que os indígenas ocupam a posição de fonte passiva do discurso jornalístico, promovendo o silenciamento destes povos originários. A pesquisadora também evidenciou forte vinculação temática entre a violência e os indígenas, predominando o indígena como autor da violência. Nas suas palavras:

Questões como saúde, educação, ciência e cultura indígenas entram esporadicamente na pauta midiática. Não há espaço para as diferenças

culturais entre os vários grupos, as dificuldades de sobrevivência econômica, as questões internas de cada comunidade, as relações com o branco, os direitos e a ligação cultural à terra. Ou o índio ingressa na pauta jornalística dentro do tema violência ou fica no silêncio (MELO, 2003, p. 187).

Ainda segundo a autora, a posição social do indígena na esfera pública é a de submisso, subalterno, silenciado, aparecendo na mídia a partir de um senso comum que os mantém à margem do discurso dominante ou reforça a condição de subalternidade.

Já, Moema Urquiza, na dissertação 'Identities Indígenas na Mídia: um estudo com professores indígenas sobre Identidade/diferença e representação', realizada em 2013, buscou investigar a percepção que professores indígenas têm das representações dos seus povos na narrativa midiática em Mato Grosso do Sul. Ela analisou matérias publicadas nos jornais eletrônicos sul-mato-grossense e, posteriormente, entrevistou professores indígenas sobre a percepção deles a respeito das notícias publicadas. A percepção é que os indígenas figuram como vilões e protagonistas dos dramas urbanos. Para exemplificar, a autora cita notícias sobre tráfico de drogas em aldeias e da superpopulação em certas comunidades, o que intensifica a violência entre os indígenas. Além disso, os indígenas aparecem também como sujeitos vulneráveis, vítimas de agressões e da omissão do poder público (notícias sobre desnutrição, assassinatos, suicídios, invasão das terras, discriminação, entre outras). A autora complementa:

Ao acompanhar a imprensa é possível perceber que as populações indígenas aparecem no noticiário, não raramente, em situações de violação de seus direitos: na luta pela demarcação de seus territórios, situações de assassinatos, casos de desnutrição, suicídio de crianças e jovens, infanticídio, marginalidade. São essas as situações consideradas "notícias" pela imprensa, tendo como referências as categorias do mercado e da cultura ocidental, principalmente quando o valor-notícia² é priorizado pelo trágico (2013, p. 16).

2 Conforme Jorge (2006, p. 5-6), "a atualidade, condição do que é novo; o interesse geral, público ou do público; o interesse específico, como o interesse humano; a intriga, aquilo que o povo deseja falar; o impacto provocado pelo número de atingidos – tudo isso são critérios embutidos nas rotinas profissionais. Os jornalistas os acionam nas macro ou micro-decisões do dia-a-dia: eles os detectam com sua experiência. Esses critérios, que determinam a qualidade de uma notícia, nota, reportagem ou entrevista publicados nos veículos e levam a índices de leitura variáveis, são os valores-notícia, também chamados fatores de interesse da notícia ou valores informativos".

Por fim, a pesquisadora identificou nas notícias critérios europeus para classificar quem é mais ou menos indígena, por exemplo, as disputas por recursos, lutas para demarcação dos territórios ou políticas públicas. Há estranhamento no relato da presença dessas populações nas cidades (e não nas florestas), a posse de artefatos tecnológicos e o uso de roupas – estes seriam sinais da perda de uma suposta pureza identitária.

Já Figueiredo (2014) na tese ‘Hegemonia e contra-hegemonia nas ordens discursivas sobre a questão indígena no Brasil: silenciamento e ativismo’, busca entender como a imprensa (Correio Braziliense, O Globo e O Estado de S. Paulo) cobre os temas educação, saúde, direitos humanos e direito à terra dos Povos Indígenas, em comparação aos conteúdos veiculados nos perfis do **Facebook** de organizações indígenas (período de 2010 a 2013). O autor verificou a existência de duas ordens discursivas: uma hegemônica, presente na mídia tradicional ou grande imprensa, cuja principal marca é o silenciamento da voz indígena, por meio da ausência ou baixa presença das fontes de informação de representantes indígenas; outra contra-hegemônica nas postagens do **Facebook** das organizações indígenas cujo espaço destinou-se a circulação da voz dos povos indígenas de forma plural, articulada e mobilizada.

Esse cenário nos instigou a analisar os discursos publicados sobre o indígena e sobre a Educação Escolar Indígena em cinco jornais diários da Amazônia Legal³. Trata-se de uma área que corresponde a 59% do território brasileiro e engloba nove estados (Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins). Nessa região concentra-se 49% da população brasileira e 56% da população indígena.

3. UM BREVE OLHAR SOBRE O ÍNDIO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NOS JORNAIS NA AMAZÔNIA LEGAL

Nosso corpus de pesquisa é constituído por matérias jornalísticas e Editoriais relacionadas à temática Educação Escolar Indígena, publicados no período de 17

.....
3 Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). O que é? Amazônia Legal. Disponível em: <<http://goo.gl/XbGDhp>>. Acesso em: 02 abr. 2016. O conceito Amazônia Legal foi instituído em 1953 e seus limites territoriais decorrem da necessidade de planejar o desenvolvimento econômico da região e, por isso, não se resume ao ecossistema de selva úmida.

a 23 de abril de 2016 (semana do Índio), nos cinco jornais de maior tiragem das capitais dos Estados que compõem a Amazônia Legal (Tabela 1), disponíveis na internet. São eles: Diário do Amapá, Jornal Acrítica, O Imparcial, Diário do Pará e Folha de Boa Vista.

Tabela 1 – Jornais de maior tiragem na Amazônia Legal⁴

	Estado	Jornal de maior tiragem na Amazônia Legal	Capital	Região do Brasil
1	Acre – AC	A Gazeta do Acre	Rio Branco	Norte
2	Amapá – AP	Diário do Amapá	Macapá	Norte
3	Amazonas - AM	Jornal A Crítica	Manaus	Norte
4	Maranhão - MA	O Imparcial	São Luís	Nordeste
5	Mato Grosso – MT	A Folha de Boa Vista Gazeta de Cuiabá	Cuiabá	Centro-Oeste
6	Pará – PA	Diário do Pará	Belém	Norte
7	Rondônia - RO	Diário da Amazônia	Porto Velho	Norte
8	Roraima - RR	Folha de Boa Vista	Boa Vista	Norte
9	Tocantins - TO	Jornal do Tocantins	Palmas	Norte

Fonte: Tabela elaborada pelo pesquisador

Coletamos todos os textos publicados nos referidos diários que possuíam as palavras índio e/ou indígena, a fim de termos compreensão do volume de textos publicados na semana de comemoração ao Dia do Índio (19 de abril). Em alguns constatamos que o tema principal não estava relacionado à temática indígena, como por exemplo, a notícia ‘Governador vistoria obras do Italuís e lema de Bacabeira’, que refere-se a construção de uma nova adutora do sistema de abastecimento de água na cidade Bacabeira. Nessa, a palavra indígena é mencionada em um box que publiciza o feito do governo Maranhense, no caso, a implementação do programa “Mais Sementes”.

Apesar dessa ampliação na coleta, salientamos que a análise discursiva ocorreu somente nas notícias que abordavam educação escolar dos povos originários.

Na tabela abaixo segue relação dos textos jornalísticos publicados que continha a palavra índio ou indígena.

4 A maior circulação dos jornais foi baseada na tiragem de cada jornal.

Tabela 2 – Relação de textos jornalísticos que continham a palavra índio e/ou indígena.

Data	Título	Jornal	Editoria	Página	Gênero Jornalístico
17 mar.	Resistência Indígena	Jornal Acrítica (AM)	Caderno 'Bem Viver'	09	Nota
18 mar.	Semana Cultural Indígena	Jornal Acrítica (AM)	Caderno A	18	Nota:
19 mar.	História da Criança: Livro revela brincadeiras locais	Jornal Acrítica (AM)	Caderno A	20	Notícia
19 mar.	Fortalecendo o ensino indígena: número de alunos matriculados em escolas indígenas cresceu 32,9% em 2016 saltando dos 505 para 671 estudantes	Jornal Acrítica (AM)	Caderno A	21	Notícia
19 mar.	A largada no Acre: Minissérie trata de tribo indígena no Acre	Jornal Acrítica (AM)	Caderno 'Bem Viver'	07	Nota
19 mar.	Indígenas participam de formatura hoje: Formatura da primeira turma do curso de Licenciatura Intercultural Indígena da Uepa contempla Kyikatejê	Diário do Pará (PA)	Diário de Carajás	09	Notícia
19 mar.	Ciclo de palestras aborda tema sobre cultura dos povos indígenas	Folha de Boa Vista (RR)	Caderno A	04	Notícia
19 mar.	CIR diz que Estado tem mais de 90 mil indígenas	Folha de Boa Vista (RR)	Caderno A	08	Notícia
19 mar.	Ciclo de Palestras dos povos indígenas	Folha de Boa Vista (RR)	Social	09	Nota
19 mar.	Fotografias mostram costumes dos indígenas em Roraima	Folha de Boa Vista (RR)	Caderno B	01B	Notícia
20 mar.	Biblioteca Pública completa 71 anos com recepção temática	Diário do Amapá (PA)	Caderno Nota 10	01	Nota
20 mar.	Guerreiros	Jornal Acrítica (AM)	Caderno A	21	Notícia
20 mar.	Os índios Guajajara de Bom Jardim aproveitaram para se unir à comunidade em protesto	O Imparcial (MA)	Caderno A	03	Nota
20 mar.	Cultura, tradição e resistência	O Imparcial (MA)	Caderno A	12	Notícia
20 mar.	Gripe A causa a morte de criança de 1 ano	Diário do Pará (PA)	Caderno A	04	Notícia

21 mar.	Febre aftosa - Vacinação em Terras Indígenas	Folha de Boa Vista (RR)	Caderno A	07	Notícia
22 mar.	A Ibama breca nova hidrelétrica	Jornal Acrítica (AM)	Caderno A	06	Notícia
23 mar.	Governador vistoria obras do Italuís e lema de Bacabeira	O Imparcial (MA)	Geral	05	Notícia

Fonte: Elaborada pelo pesquisador

Conforme tabela acima, dos 18 textos jornalísticos publicados entre 17 e 23 de abril que continham as palavras índio e/ou indígena, nove constituíram-se como notas⁵ e 10 (dez) como notícias⁶. Dos textos enquadrados como notícia somente duas abordaram a temática que nos interessa, Educação Escolar Indígena.

Para análise dessas notícias nos aliamos ao consenso dos pesquisadores que trabalham com análise discursiva sobre a necessidade de compreender a linguagem como prática social. Para Fairclough (1989, p.01) a linguagem contribui para a “produção, manutenção e mudança nas relações sociais de poder”, bem como “amplia a consciência de como ela contribui para a dominação de umas pessoas sobre outras, já que a consciência é o primeiro passo para a emancipação”. Ou seja, a linguagem é ideológica, carregada de sentidos, “o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio histórico em que as palavras são produzidas” (2003, p. 94). Por isso, o autor defende que o discurso não é apenas prática de representação do mundo, mas também de significação do mesmo.

Seguindo essa perspectiva, a seguir analisaremos os elementos textuais e as formações ideológicas identificadas nos discursos selecionados.

A notícia “Fortalecendo o ensino indígena”, publicada pelo jornal A Crítica, no dia 19 de abril, sugere de forma categórica o efeito de certeza no título. O leitor é abordado perante uma realidade criada no e pelo discurso. Nele o enunciador demonstra que Manaus tem cumprido com a legislação no sentido de garantir o direito dos povos originários no que concerne à educação. Isto fica

.....
 5 Pequeno texto referente a um assunto que irá acontecer e responde a três questões básicas para compreensão: que, quem, quando.

6 Registro dos fatos, de informações de interesse jornalístico. Fatores objetivos fundamentam a publicação de uma notícia: o caráter inédito; o impacto que exerce sobre as pessoas e sobre sua vida; a curiosidade que desperta; a imprevisibilidade e improbabilidade do fato.

mais evidente quando o enunciador afirma que princípios constitucionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação estão sendo cumpridos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de Manaus voltada a: “preservar a cultura e a identidade dos povos indígenas, valorizar os costumes, realizar o ensino bilíngue e combater o preconceito”. O texto sobre o título da matéria, também conhecido no jargão jornalístico como chapéu, “número de alunos matriculados em escolas indígenas cresceu 32,9% em 2016 saltando dos 505 para 671 estudantes” reforça o discurso que a rede municipal de ensino de Manaus cumpre com a legislação. Além disso, o discurso sugere que havia uma demanda reprimida quanto a educação indígena.

A notícia também apresenta texto de apoio intitulado, “1ª turma de licenciatura intelectual⁷ [sic]”, no qual informa que a Gerência de Educação Indígena (GEEI), setor ligado à Secretaria de Educação, trabalha em parceria com a Universidade Federal do Amazonas para que seja iniciada primeira turma de Licenciatura Intercultural Indígena, em 2017. O texto ocupa uma coluna da matéria, a qual é preenchida, quase na totalidade, com a opinião do gerente da GEEI, afirmando que o projeto é uma demanda antiga dos professores que atuam na educação indígena.

O discurso reafirma que o governo, por meio da SEMED, além de cumprir com suas prerrogativas no ensino fundamental e médio, também realiza ações para sanar deficiências na educação superior indígena, outra demanda histórica reprimida pela falta de inclusão do indígena na Educação Superior, como também, evidencia a relação de benefícios entre a graduação e o ensino fundamental. “Hoje, dos nossos 30 professores contratados, apenas três possuem formação em nível superior. Então a graduação vem pra [sic] atender esse déficit e melhorar a qualidade do ensino oferecido”.

Com relação às duas fotografias utilizadas na matéria, mostram crianças sorrindo, com rostos pintados, faixa com grafismos indígenas na cabeça e sentadas à frente de computadores. As imagens são acompanhadas das legendas: “preservar a cultura e a identidade dos povos indígenas é um dos objetivos do trabalho do ensino na rede municipal” e “espaço cultural oferece aulas para crianças de 4 a 11 anos e jovens e adultos aos sábados”. Como afirma Oliveira (2001), trata-se de uma

.....
7 O correto é Licenciatura Intercultural.

estratégia retórica de narrar por estereótipos, nas quais assentam-se mais fortemente em generalidades e visões estereotipadas do que em especificidades culturais que diferenciariam as etnias entre si. O que corrobora com o discurso criado no texto que destaca a preservação da cultura indígena, a inclusão tecnológica destes povos e leva o leitor a crer “em Manaus, as políticas de educação indigenista têm sido cumpridas”, mas sem a escuta dos beneficiados.

Na edição do mesmo dia, o jornal ‘Diário do Pará’ traz a manchete “Indígenas participam de formatura hoje”. A notícia informa que a Universidade do Estado do Pará (Uepa) formou a primeira turma do curso de Licenciatura Intercultural Indígena. Não informa o número de formandos, somente a etnia dos indígenas, o que não permite ao leitor dimensionar o alcance e a amplitude dessa política inclusiva: “o evento contará com acadêmicos indígenas da reserva Gavião Kyikatejê e será realizado exatamente hoje, Dia do Índio, comemorando em todo o Brasil, a partir das 9h da manhã”. O efeito de sentido produzido pelo texto é que a formatura, por ser realizada no Dia do Índio, pode tratar-se de um presente e não de um direito. Além disso criou-se uma oposição, enquanto a formatura do ‘branco’ é realizada sistematicamente durante o semestre letivo, a formatura da primeira turma em Licenciatura Intercultural Indígena, ‘coincidiu’, com a data comemorativa ao indígena. Pode ter ocorrido aqui a criação de um “simulacro interesseiro” para fortalecer o discurso de que as causas indígenas relativas à Educação Escolar têm sido atendidas pelo governo Manauara, dar maior notoriedade ao fato, e também, criar o espetáculo no dia do índio.

O discurso noticioso foca no respeito ao ritual e a tradição “O rito da formatura data da idade média, portanto também é uma tradição”, e também, “[...] nenhum pormenor foi ignorado. Desde a entrada e posicionamento de cada formando e seu paraninfo, até os líderes das etnias que integrarão a mesa formatura”. Destaca o respeito aos costumes culturais indígenas, salientando o cuidado para fugir do risco de uma aculturação.

Complementaram o texto duas fotografias, a principal possui a imagem das faixas com grafismos indígenas que prenderam as becas, confeccionadas por cada formando com materiais característicos de cada tribo. O interdiscurso presente nesta notícia destaca o respeito as especificidades das tradições de cada

etnia, como demonstra a legenda: “o evento terá o cerimonial especialmente para a ocasião, unindo as tradições acadêmicas e indígenas”. Evidencia-se aqui o destaque para o evento da formatura como um espaço de negociação\encontro intercultural. A segunda fotografia traz a representante da tribo Gavião Kylkateiê em plano americano, sorridente, com rosto pintado e adornos indígenas. Remete a uma confirmação, auto\representação da satisfação de ter o direito conquistado sem abrir mão das singularidades culturais.

As quatro falas por meio de citações diretas ganham espaço para corroborar que a UEPA possibilita acesso à educação escolar indígena e, portanto, cumpre com a legislação vigente. Dessas destacamos duas: “temos principalmente um senso de dever cumprido nesse momento. Colaboramos para o cumprimento do papel social dá Instituição, tirando do papel a consolidação das políticas indigenistas” (Coordenador do Núcleo de Educação Indígena da UEPA), ou seja, era uma dívida histórica, um direito que se mantinha apenas no papel e “a licenciatura nos permite entrar na escola e transmitir o nosso conhecimento para as novas gerações. Com isso a preservação cultural será inédita” (representante da etnia Gavião Kylkateiê). Exprimi-se características no discurso como acessibilidade, pertencimento, auto representação e preservação cultural.

Passando ao segundo nível da Análise Crítica do Discurso é preciso considerar também as questões inerentes à produção, à distribuição e consumo. Fairclough (2001, p. 115), explica que a ACD deve combinar ‘microanálise’ e ‘macroanálise’.

Segundo Pinto (2002, p. 88), todo discurso é “um simulacro interesseiro, produzido com o objetivo de se conseguir ‘dar a última palavra’ na arena da comunicação, isto é, de ter reconhecidos pelos outros representações, identidades e valores” (formatura no dia do índio, “dever cumprido”, “colaboramos tirando do papel”). Assim, o discurso é entendido como um conjunto de enunciados que visam ao efeito de sentidos. Para criar um efeito de verdade a determinado enunciado o jornalismo não se limita a informar, mas sugere ao leitor o que pensar.

Ao considerar a macroanálise percebe-se que os jornais impressos analisados da Amazônia Legal (região com o maior número de indígenas) dão baixa visibilidade as causas destes povos e menos ainda a educação indígena. Das 10 notícias publicadas sobre indígenas nos cinco diários somente duas abordam Educação

Indígena. É importante mencionar que as duas matérias foram publicadas em 19 de abril, data em que se comemora o Dia do Índio. Em nenhum outro dia, dentro do período de análise, o tema foi abordado. O espaço dado a temática foi de meia página do formato **tabloid** para cada notícia com duas fotos cada texto.

Na matéria “Fortalecendo o ensino indígena” o texto não é assinado. Buscamos mais informações sobre a notícia na internet e constatamos que ela havia sido publicada do sítio da Secretaria Municipal de Educação de Manaus e assinado pela assessora de imprensa Martha Bernardo. Isso remete a uma falta de interesse pela temática, pois o jornal não se deu ao trabalho de produzir o próprio conteúdo e nem mesmo de ampliá-lo. Assim, o jornal foi a reboque do discurso e do interesse institucional e político da Secretaria, além disso houve um deslize ético uma vez que não cita a fonte da matéria jornalística, o que, do ponto de vista autoral, pode ser considerado antiético.

Para (MAINGUENEAU, 2014, p. 99), a notícia não ser assinada é uma estratégia discursiva para criar efeitos de distanciamento e objetividade, ao realizar o apagamento das marcas da enunciação. Ao eliminá-las, elimina-se também o enunciador e, desta forma, tem-se a impressão que as notícias anunciam a si próprias.

Cabe ressaltar que as duas notícias sobre educação indígena foram inseridas em cadernos de pouca visibilidade. No ‘Jornal Acrítica’ a notícia foi publicada na vigésima sexta página (página CD6 – par) no total de 36 páginas publicadas na edição. Já o outro texto jornalístico foi publicado no suplemento ‘Diário dos Carajás’ publicado somente as terças e sextas-feiras pelo jornal ‘Diário do Pará’, em média com apenas nove páginas, que traz informações do município Marabá, situado há 500km da capital.

A partir dessa breve análise concluímos que os assuntos pertinentes as causas indígenas foram abordados como periféricos, uma vez que as duas notícias em questão foram publicadas em cadernos de pouca visibilidade, além dos textos serem rasos em informação. Nenhuma reportagem – gênero jornalístico que trata de assuntos com profundidade dos fatos – foi identificada no período da análise, nenhum caderno especial sobre a etnia foi elaborado, iniciativa constatada frequentemente nos jornais impressos quando relativa a outras datas comemorativas, como Dia da Indústria, Comércio, Dia das Mães ou Pais, entre outras.

4. REFERÊNCIAS

AMARAL, Wagner Roberto do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. 2009. 591f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

BARNES, Eduardo Vieira. Da Diversidade ao Prolind: reflexões sobre as políticas públicas do MEC para a formação superior e povos indígenas. In: SOUZA, Cassio Noronha Inglez de; ALMEIDA, Fábio Vaz Ribeiro de; LIMA, Antonio Carlos de Souza; Matos, M. H. O. (orgs). **Povos Indígenas: projetos e desenvolvimento II**. 1. ed.. 2010, pp 220.

BERTRAND, Claude-Jean. **A deontologia das mídias**. Trad.: Maria Leonor Loureiro. Bauru. EDUSC, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Simulacro e poder**. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2006.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**. Routledge: Taylor & Francis Group. London and New York, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Tradução delzabel Magalhães. Editora: Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London: Longman, 1989.

FIGUEIREDO, Verônica De Sousa. **Hegemonia e contra-hegemonia nas ordens discursivas sobre a questão indígena no Brasil: silenciamento e ativismo**. 2014. 326f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

GADINI, Sérgio Luiz. A produção da cultura no jornalismo contemporâneo: considerações sobre o discurso da informação na construção da identidade. In: **XXII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação**, 1999, Rio de Janeiro.

Anais. Rio de Janeiro: Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1999.

GOMES, Wilson. Esfera pública política e media: com Habermas, contra Habermas In.: RUBIM, Antônio Albino Canelas; BENTZ, Ione Maria Ghislene & PINTO, Milton José (orgs.). **Produção e Recepção dos Sentidos Midiáticos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). O que é? Amazônia Legal. Disponível em: <<http://goo.gl/XbGDhp>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

JORGE, Thaís de Mendonça. A notícia e os valores-notícia. O papel do jornalista e dos filtros ideológicos no dia-a-dia da imprensa. **UNIrevista**, vol. 1, nº 3, Julho 2006, p. 1-14. VIII Congresso Latino-Americano de Pesquisadores da Comunicação. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Jorge.pdf>. Acesso em: 10.02.2013. ISSN: 1809-4651.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Globalização comunicacional e transformação cultural. In.: MORAES, Denis de (org.). **Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2010, p.57-86

MELO, Patrícia Bandeira. **Sujeitos sem voz: agenda e discurso sobre o índio na mídia em Pernambuco**. 2003. 213f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

NAVARRO, Pedro. Uma definição da ordem discursiva midiática. In: MILANEZ, Nilton e GASPAR, Nádea. **A (des)ordem do discurso**. São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVEIRA, Teresinha Silva de. **Olhares Poderosos**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

PRADO, José Luiz Aidar. A construção da realidade em Veja. In: _____. **Biopolíticas dos dispositivos comunicacionais**. São Paulo: Educ/Fapesp, 2013.

PINTO, Milton José. **Comunicação e discurso: introdução à análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Hackers Editores, 2002.

URQUIZA, Moema Guedes. **Identidades indígenas na mídia: um estudo com professores indígenas sobre identidade/diferença e representação**. 2013. 82f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013.

•• O AUTOR ••

Roni Petterson é Mestre em Comunicação Social pelo POSCOM da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Prof. do curso Comunicação Social/habilitação em Jornalismo da Universidade Federal de Roraima e Doutorando no Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: ronipetterson@gmail.com.



Ser afro no Brasil: o racismo institucionalizado e a luta sócio-cultural



Fernanda de Araújo Patrocínio
Rosane Rosa

1. INTRODUÇÃO

Quando falamos em políticas públicas aplicadas à Educação no Brasil é relevante associar, as mesmas, às ações institucionais, inclusivas e relacionadas às demandas da sociedade. Por este (e outros motivos), torna-se importante fazer um panorama do que é ser afro no Brasil contemporâneo a partir de dados oficiais.

Segundo a pesquisa do Ipea **Retrato das desigualdades de gênero e raça** (2011), que traz dados sobre a população brasileira relativos a 2009, sete em cada dez famílias que recebem o benefício do “Bolsa Família”¹ são chefiadas por negros, representando cerca de 14 milhões de brasileiros. Tal dado revela que a população negra está mais vulnerável à pobreza e, em especial, as mulheres negras são as mais atingidas pelo desemprego, com uma taxa de 12,5%, ao passo que entre as mulheres brancas a taxa é de 9,2%. O desemprego atinge também 6,6% dos homens negros e 5,3% dos homens brancos. Entre os cidadãos empregados, a diferença salarial atinge os indivíduos também com relação ao gênero e à etnia. Enquanto a média salarial entre brancos é de R\$1.162,25, a média salarial entre negros é de R\$750,70. A média salarial do homem branco é de R\$1.491,00; do homem negro é de R\$957,00; da mulher branca é de R\$833,50; e da mulher negra é de R\$544,40. Entre as trabalhadoras domésticas com trabalho remunerado e carteira de trabalho assinada, a proporção é 24,6% para negras e 29,3% para brancas.

Conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 2014 (o PNAD realizado pelo IBGE), 53% dos brasileiros se autodeclaram negros (dito pardo ou preto), enquanto 45,5% se declararam brancos. Os dois estados com a maior população negra estão no Nordeste: Maranhão, com 80%, e Bahia, com 79,3%. Também, partindo dos dados do IBGE, a taxa de analfabetismo é duas vezes maior entre negros, ou seja, 11,5% da população negra é analfabeta, já entre a população branca a taxa é de 5,2%. Pessoas brancas estudam, em média 9,25 anos, enquanto que pessoas negras estudam, em média, 7,3 anos.

1 A transferência do benefício é feita às mulheres, mensalmente – os filhos devem frequentar a escola, como regra estipulada no acordo para a concessão do benefício, entre outros cuidados relacionados à saúde. Entre 2000 e 2012, os rendimentos dos 20% mais pobres dos brasileiros cresceram três vezes mais rápido do que os dos 20% mais ricos.

O Mapa da Violência, divulgado em 2015², mostra o Brasil como sendo o quinto país que mais matou mulheres no mundo, com 106 mil vítimas da violência. A morte de mulheres brancas caiu 10% entre 2003 e 2013. Neste mesmo período, contudo, o número de mortes de mulheres negras saltou mais de 54%, passando de 1.864 para 2.875. Ainda, segundo os dados do Mapa da Violência (2015), as mortes por armas de fogo são duas mais frequentes entre negros do que brancos – em 2012, as armas de fogo vitimaram 10.632 brancos e 28.946 negros.

A cada 100 mil brancos temos, em média, 11,8 mortes, ao passo que a cada 100 mil negros, em média, 28,5 mortes. Segundo o relatório, morreram 142% mais negros em 2012. Os estados de Paraná, Rio Grande do Sul, Goiás, Roraima e Mato Grosso apresentaram elevada taxa de mortalidade de brancos. Já os estados de Alagoas, Paraíba, Espírito Santo e Distrito Federal apresentam as maiores taxas de homicídios de negros por armas de fogo no país. Ao longo dos anos, a morte de jovens negros foi crescente: em 2003, 72,5% das vítimas eram negras; em 2012 este número dobrou, registrando uma diferença de 142%.

Os dados supracitados interferem na vida da sociedade brasileira e, com isso, é relevante elucidar que é patente a opressão sociocultural sofrida pelos cidadãos negros e, por outro lado, a massificação da marginalização dos mesmos. Por exemplo, o próprio processo de representação política na última eleição (2014) denuncia a baixa representatividade negra entre políticos eleitos, ou seja, apenas 1/3 dos candidatos a governador em todo país eram negros e apenas uma candidata à Presidência da República se autodeclarava negra. Nilo Procópio Peçanha (1909-1910) assumiu a função do presidente do Brasil após a morte de Afonso Pena. Joaquim Barbosa foi o primeiro negro a ocupar a presidência do Supremo Tribunal Federal (STF) – ou seja, 72 anos depois (1931) que Hermenegildo de Barros tinha assumido uma vaga na mesma corte.

Este contexto reflete a má fé-institucional (FREITAS, 2011), que serve como trampolim para a violência simbólica, com consequências intencionais na trajetória educacional e profissional dos negros no Brasil. Freitas (2011, p. 282) acredita que a “desorganização familiar e má-fé institucional, determinam trajetórias de vida marcadas pelo fracasso escolar e posteriormente profissional”.

.....
2 Ilustra os dados de 1980 a 2013.

Esta constatação ou sentença dá margem ao entendimento como falácia à crença de que a garantia do sucesso de um aluno se dá somente por meritocracia, diante da desigualdade vista nos dados aqui levantados.

2. A LEI 10.639/2003 E O SILÊNCIO INSTITUCIONAL

É a partir da formação e da convivência sadia no meio familiar³ que se desenvolve o reconhecimento da importância social e simbólica que é a escola (FREITAS, 2011, p. 284). O despreparo e a má-fé institucional, principalmente no caso de escolas precárias, podem fazer com que o ambiente escolar, ao invés de acolher o aluno, o estigmatize, dificultando seu processo de desenvolvimento. Nesse cenário, ignorar a importância de abordar a história e a cultura afro-brasileira (Lei 10.639 desde 2003) faz parte tanto do despreparo quanto da má-fé institucional. Esse silêncio pode causar, além da inibição, a ausência de sentimento de pertença e a própria exclusão de uma cultura que diz respeito à História do Brasil.

Freitas (2011) caracteriza por má-fé institucional o despreparo e a intolerância no próprio sistema e no ambiente escolar. No caso da lei 10.639/2003, podemos entender como o preconceito e a falta de preparo dos agentes públicos com relação à cultura e ao exercício cidadão da afro-brasilidade – colocado, por vezes, como exótico. A má-fé institucional atinge, sobretudo, os indivíduos que fazem parte da “ralé brasileira”, segundo o conceito de Jessé Souza (2011). A ralé seria justamente a porção brasileira marginalizada e que luta para ter seus direitos cidadãos reconhecidos. A esse respeito Freitas explica:

A má-fé institucional atinge tanto a ralé estrutural, cuja miséria moral e material apenas encontra sua confirmação e institucionalização nas escolas públicas, quanto as demais frações da classe baixa que, apesar da renda precária, não deixam de ser contempladas com uma família organizada e com algum conhecimento incorporado. Estas últimas teriam alguma possibilidade de ascensão social, caso as escolas públicas não se encarregassem muitas vezes, por efeito da má-fé institucional, de também lhes fechar as portas a essa possibilidade (2011, p. 303-304).

.....
3 Compreendemos aqui o meio familiar na sua diversidade de arranjos e não apenas baseada na maternidade e na paternidade biológica.

Tal postura da escola, enquanto instituição coercitiva remete às consequências, ainda, da escola no período colonial, que tinha duas funções: “deserdar os nativos de sua cultura, e acultura-los a um modelo colonial preestabelecido” (TAVARES, 2009, p. 2). Além de nativos, no caso brasileiro, esta lógica, intermediada por um aparato ideológico do Estado, atingia a todos aqueles que não fossem descendentes de europeus.

Segundo Tavares (2009), por intermédio da escola, os saberes nativos e tradicionais de cada povo foram abandonados, quando não deformados e apropriados pela cultura europeia. Por isso, políticas públicas, como a Lei 10.639/2003, são importantes, pois, surgem como tentativas democráticas e cidadãos de reafricanizar sujeitos a partir da escola – não sendo utilizada a violência simbólica adotada nas tentativas de inferiorizar a herança de matriz africana no Brasil. Desta forma, podemos conceber a escola como um local com potencial para “descolonizar as mentes”.

3. O NEGRO ALÉM DOS NÚMEROS

Trabalhar as diferenças étnico-raciais aliadas à cidadania faz parte da função do Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo este que realiza a articulação base para a promoção de uma Educação voltada às relações étnico-raciais. Segundo Morais (2014), as mudanças no século XXI, com políticas voltadas aos negros, às mulheres e à juventude, propiciaram a criação de órgãos como a Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), a Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) e a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ). Os Conselhos Gestores de Políticas Públicas são produtos oriundos da implementação da Constituição de 1988.

Morais (2014) afirma que a subalternação dos indivíduos, enquanto grupos, se vale da identificação de tais características subalternas ou estigmatizadas. É tal posição que serve como motor que impulsiona a organização para a ação política. Assim, os comportamentos como o machismo, o sexismo e o racismo presentes em ações e discursos salientam a necessidade de leis e procedimentos mais eficientes para combater esses tipos específicos de violência. Vale ressaltar

que, apesar de se originarem das demandas populares contra a opressão, o feminismo e o movimento negro têm histórias sociais distintas e, devido às vertentes políticas, como o feminismo negro, podem dialogar com pautas que vão além das que os movimentos dão conta.

Morais (2014) considera ainda que órgãos como o Ipea são de absoluta relevância, já que levantam dados empíricos acerca também dos grupos citados – e como eles se comportam na sociedade. É por intermédio de dados já explicitados, neste capítulo, que evidenciam que resoluções mais inovadoras precisam ser discutidas em espaços participativos e aprovadas, considerando a dimensão associativa, política, institucional e socioeconômica de cada grupo. Por exemplo, o primeiro passo para a criação da Lei 10.639/2003, de certa forma, veio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB lei 9.394/1996). Isso demonstra, em geral, uma inovação porque envolveu conselhos estaduais e municipais para a aprovação bem como organizações e militantes do movimento negro, além de professores e pesquisadores da área, evidenciando a prática participativa (MORAIS, 2014). Somente a partir da CNE de 17 de junho de 2004 e da CNE/CP de 10 de março de 2004 estabeleceram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Assim, a Lei 10.639/2003 trata de afro-brasileiros e de africanos, ou seja, da multiplicidade de culturas que podem ser identificadas como afro-brasileiras e do continente africano. Dessa maneira, a diferença complementa e garante condições de igualdade – no caso da Lei 10.639/2003, a partir do ambiente escolar. A articulação é dada por intermédio dos termos reconhecimento, reparações, ações afirmativas, racismo e direitos (MORAES, 2014).

4. O RACISMO INSTITUCIONALIZADO

Antes de caracterizarmos o racismo institucionalizado, levantaremos, por exemplo, alguns dados acerca do Rio Grande do Sul. Segundo dados do IBGE de 2015, a população negra representa 16,3% dos habitantes no Estado – há cerca de 11.247.972 habitantes em todo Rio Grande do Sul. Em Porto Alegre, a população negra representa cerca de 20,2% dos 1.476.867 habitantes da capital gaúcha. Em 2008, foram registradas 410 denúncias com relação ao racismo no Rio

Grande do Sul. Em 2013, este número pulou para 776 denúncias, representando um aumento de 89%, segundo a reportagem do G1⁴.

Apesar de políticas públicas e leis que deixam claro que o racismo é crime, este tipo de preconceito continua, ainda, bastante enraizado. Dois fatos chamam a atenção, ainda segundo a reportagem do G1, acima citada. O primeiro é a interrupção da entrevista que uma mulher negra dava ao repórter (também negro). Um homem se posta atrás de ambos e afirma que aquela mulher “é uma lata de lixo” (sic) – numa forte manifestação de racismo, machismo e misoginia. Na sequência, o repórter pergunta a um rapaz branco se ele é racista e este responde que “sim, de certa forma, sim; todos nós somos, eu acho, [...] não sei explicar, é uma questão histórica. A gente vê os negros diferentes porque eles já sofreram mais coisas que a gente” (sic). Apesar de reconhecer e naturalizar a ocorrência do racismo, ele afirma que esse sentimento pode mudar, à medida que a questão for mais debatida e esclarecida. Em todas as entrevistas, ao longo dos cinco minutos de reportagem, o jornalista perguntou aos passantes se há racismo no Rio Grande do Sul e se eles são racistas. À primeira pergunta todos afirmaram que sim, sem titubear. Já à segunda, somente o rapaz mencionado reconheceu o preconceito. Assim, podemos pensar que é fácil identificar o racismo no outro e na sociedade, o difícil é reconhecer em nós a ocorrência de tal crime.

Para contextualizar essa problemática, esta mesma reportagem converteu o preço de um africano escravizado no Brasil, no mercado de Porto Alegre, como ocorria no Brasil Colonial. Assim, quem quisesse comprar um escravo no centro da capital gaúcha, desembolsaria hoje, com as conversões monetárias, R\$450,00 – valor de mercado de um escravo em 1888. Tal comparação foi feita considerando o contexto de objetificação do negro no Brasil Colonial, dando gancho ao tratamento inferiorizado e preconceituoso que essa população ainda recebe na contemporaneidade.

Esse tratamento desumanizado ocorre também em ambientes educativos. Segundo Moraes (2013), a cor escura da pele pode provocar julgamentos, imprecisões e mesmo gestos preconceituosos dos educadores dentro da sala

4 G1. Dia Nacional da Consciência Negra levanta debate sobre racismo no RS. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/jornal-do-almoco/videos/t/edicoes/v/dia-nacional-da-consciencia-negra-levanta-debate-sobre-racismo-no-rs/4622578/>>. Acesso em 21 nov. 2015.

de aula – e entre os estudantes também. Nota-se que a cor da pele é tida como uma construção social que pode até mesmo influenciar o sucesso ou não de um indivíduo dentro de uma sociedade plural, porém racista.

Como vimos anteriormente, jovens negros ainda são recordistas na evasão escolar – vide que, somente em 2015, cerca de 51% dos jovens negros entre 15 e 17 anos estão matriculados no Ensino Médio, ou seja, 49% dos antes matriculados no Ensino Fundamental desistiram. Na visão de Moraes (2013), dentre os vários fatores para este índice de evasão está a dificuldade de interação e o desânimo perante um sistema formal em um ambiente nem sempre favorável à pluralidade.

Abordar a temática afro-brasileira e mesmo se relacionar com alunos de variadas etnias pode revelar dificuldades na relação entre professores, alunos e comunidade escolar – uma vez que demanda empatia⁵. Moraes (2013) destaca também os desencontros com relação à autodeclaração e à classificação subjetiva dos professores com relação ao reconhecimento de cor/etnia de seus alunos.

Vale ressaltar que, no Brasil, a classificação étnica é muito ligada à pigmentação da pele de cada indivíduo – considerando-se, por vezes, a ancestralidade como segundo plano. Possibilitar que o aluno se autodeclare está ligado à noção de pertencimento e reconhecimento do indivíduo em grupo, a qual deveria ser trabalhada e respeitada dentro do ambiente escolar – sem a interferência da classificação externa. Este ponto também é relevante quando pensamos na aplicação da Lei 10.639/2003 e na resistência de alguns professores: ceder à classificação baseada no etnocentrismo é também negar o direito à afro-brasilidade e marginalizar indivíduos, sua cultura e ancestralidade.

A própria noção de estigma, ligada à cor de pele e ao comportamento dos alunos, pode ser notada por intermédio de um exercício mental. Na classificação feita pelo professor com relação à cor de pele dos estudantes e até mesmo pelo tipo de cabelo (liso versus **black power** ou crespo), quais são os brancos e quais são os negros (MORAES, 2013)? Destes, quais são os alunos elogiados e quais são os que são classificados como problemáticos? O problema da ausência ou da

.....
⁵ Ver mais na dissertação O livro e o axé, o erê com Ganga Zumba: representações afro-brasileiras na produção editorial didática voltada à lei 10.639/2003 e a apropriação dos professores, de autoria de Fernanda de Araújo Patrocínio. Este trabalho foi desenvolvido no POSCOM/UFMS e orientado pela Prof^a Dr^a Rosane Rosa.

sub-representação de indivíduos negros e da afro-brasilidade também encontra suas consequências no espaço escolar que, em tese, é um local democrático e plural. Não necessariamente os professores são racistas e nem sempre os gestos e as classificações são racionalizados, mas na sociedade nota-se a falha ao lidar com o racismo – ao invés de ser desconstruído e combatido, muitas vezes, ele é naturalizado e reforçado, inconscientemente. Dessa forma, nota-se o cruzamento de fronteiras culturais e o cultivo de identidades ambíguas (considerando, sobretudo, a construção brasileira para identidades) – ou seja, a consolidação de uma estratégia política para a (des)construção identitária (SILVA, 2009) de um indivíduo ou de um grupo; no caso aqui estudado, os afro-brasileiros.

Há dois casos que ganharam repercussão midiática que nos ajudam a entender como a questão racial é trabalhada também pelo viés do racismo na escola. Em setembro de 2014, Cleidson (garoto negro), o, então, aluno do 5º ano na Escola Municipal Professora Irene Da Silva Oliveira (Nova Iguaçu/RJ), fez uma manifestação artística contra a ausência de representação de negros na capa de sua prova – usualmente, a professora adotava uma imagem a ser colorida pelos alunos, como uma capa introdutória aos trabalhos e provas de cada aluno.

A professora Joice Oliveira Nunes recebeu a avaliação do aluno, que logo avisou que havia pintado os quatro personagens da Turma da Mônica (Mônica, Cebolinha, Magali e Cascão – icônicos personagens criados pelo cartunista Maurício de Sousa; todos brancos) de outra cor. “Pintei da minha cor, tá? Cansei desses desenhos diferentes de mim” (sic). A docente compartilhou nas redes sociais o desenho do aluno e se comprometeu a diversificar os conteúdos das aulas. Outro caso é o do aluno Gustavo Gomes Silva, matriculado no CEU Vila Curuçá, em São Paulo. No dia da Consciência Negra, em 2014, quando a Equipe da Rede TVT fazia a reportagem sobre o projeto “Leituraço” de contos africanos e afro-brasileiros, o garoto, então com 10 anos, surpreendeu com respostas que denotam conhecimento da própria cultura, consciência intercultural e respeito à alteridade:

Repórter: Gustavo, eu gostaria de saber qual a sua opinião sobre os contos africanos? Se você já conhecia outras histórias além dessa que você ouviu hoje?

Gustavo: Eu já conhecia algumas outras histórias africanas. E eu acho que é muito bom, eu gosto bastante das histórias africanas. Eu gosto de ouvir e de contar. Às vezes, até de fazer porque, se eu sou mesmo um afrodescendente, este afrodescendente gosta de contar histórias e de fazer histórias sobre a África, neste estilo. Porque eu acho que mesmo que não apareça a moral, que nem nas fábulas, tem uma moral ali escondida – que você toma para você. Que você aprende bastante, aprendi a ser humilde, aprendi a ser forte, aprendi a respeitar os outros. Assim como a gente deve ser.

Repórter: E você acha importante estes contos para combater também o preconceito? Porque normalmente quando a gente ouve histórias de reis, rainhas e princesas são poucos os personagens negros que aparecem na televisão, né? E agora, com estes contos, a gente tem a história de um rei, que tem uma atitude diferente, um rei generoso. Você acha que, com outras crianças ouvindo (as crianças brancas) elas aprendem a respeitar as pessoas de todas as raças, de todas as cores?

Gustavo: Eu acho que aprende a respeitar, acho que aprende que ninguém vive sozinho, ninguém pode viver sozinho. Ninguém pode viver isolado. Todo mundo tem que estar num conjunto, numa equipe bem grande para a gente poder combater o preconceito, combater a fome, combater praticamente tudo. Porque tudo neste mundo cria um debate, vai ter sempre alguém que vai ser racista, que vai ter uma opinião diferente. Por isso eu gosto de aprender alguma coisa para poder... não você debater com a pessoa, mas você poder mostrar para ela como que é você ser negro e mudar o ponto de vista da pessoa para como você se vê, entendeu? Porque você saber pedir, saber respeitar, não é você ser fraco. Ser fraco é você não pedir, você não respeitar, você não ajudar para não parecer fraco – mas isso é ser fraco. Por isso que nunca é bom ser arrogante com as pessoas, nunca é bom você tentar debater a pessoas para deixar ela no chão. Você tem que fazer a pessoa ver o seu ponto de vista, entendeu? Vai mostra para pessoas que ‘ah você é negro, você é isso...’, não! Eu sou negro, mas eu tenho dois olhos, dois braços, duas pernas, dois rins, um pâncreas, um fígado. Tudo o que você tem. Tudo o que muda é a cor da pele e a personalidade. Porque o caráter é a única coisa que quase nada pode mudar (sic). (REDE TVT, 2014)

Esses exemplos evidenciam a importância do empoderamento e do reconhecimento dos alunos a partir da inclusão e do olhar mais cuidadoso à pluralidade. Quando o aluno não é representado no material didático ou no conteúdo⁶ abordado em sala de aula ou mesmo quando os professores tendem

.....
⁶ A presença de materiais didáticos do início do século passado, em que a construção narrativa de negros e indígenas os retrata de forma inferiorizada e animalizada reforçam o racismo e a estigmatização de indivíduos. Um exemplo de tal ocorrência é a coleção **Primeiras lições**, no módulo “História do Brasil – perguntas e respostas”, uma publicação brasileira de 1928. Este livro foi encontrado

a classificá-lo como branco, marginaliza-se o estudante negro (no caso aqui estudado), de modo a ignorar a sua existência cultural no ambiente escolar. Este tipo de marginalização muitas vezes se estende a outros espaços sociais.

Moraes (2013, p. 75) enfatiza a falta “de uma formação mais consistente do professorado em relação à educação de crianças negras” como uma das problemáticas, além dos materiais didáticos que partem do racismo para abordar a negritude.

De fato, a existência de um material didático valoroso, que contenha representações e informações justas a respeito da pele negra, de um material que não sub-represente a maior parte da população brasileira, torna-se quase inútil se sua utilização e leitura sejam realizadas pela ótica do racismo, seja ele consciente ou não. (MORAES, 2013, p. 78)

Desta maneira, o conceito de racismo institucionalizado, indo além dos preconceitos direcionados apenas ao indivíduo, é fundamental para o entendimento deste estudo. Moraes explica o que entende pelo conceito de racismo institucionalizado:

O conceito interpela as instituições a se repensarem diante de sua seletividade racial em relação a indivíduos e grupos, seletividade esta que opera de forma estrutural na contemporaneidade, demarcando de maneira inequívoca espaços e privilégios e solapando a plenitude do conceito de dignidade da população negra (2013, p. 11).

Já Fleuri (2006) afirma que o racismo, enquanto ideologia, busca legitimar estereótipos e preconceitos, fortificando a mítica de distinção entre sujeitos superiores e inferiores por critérios étnicos. O racismo está fortemente relacionado ao estereótipo, uma vez que se trata de um julgamento social e da falta de flexibilidade de diálogo entre grupos. Dependendo do contexto e do jogo político, a resignificação do estereótipo pode legitimar os processos de sujeição e exclusão, conforme defende o autor.

Kabengele Munanga (2005, p. 15) adverte que a postura dos professores e a própria escola podem colaborar com a perpetuação do racismo. Assim, não se

.....
no Rio Grande do Sul, na cidade de Santa Maria. Produzido pela editora F.T.D., ele se destina ao Programa de Admissão ao Curso Ginásial, curso complementar. LADEIRA, Can. Dor. M. **História do Brasil** – perguntas e respostas. São Paulo: F.T.D, 1928.

trata de “sentir pena dos ‘coitadinhos’”, mas sim de tomar uma atitude responsável para mostrar a complementaridade e o enriquecimento das pessoas a partir do respeito de suas diferenças. O autor sugere desconstruir as relações de poder que sustentam historicamente a discriminação. Quanto ao aluno discriminado, deve-se restaurar sua dignidade, sua autoestima, seu orgulho e combater, em sala de aula, as facetas do racismo oriundos dos resquícios coloniais da sociedade brasileira. Trata-se do resgate, por vias práticas, da importância dos Direitos Humanos e do reconhecimento da cidadania do outro.

5. ALTERIDADE E REPRESENTAÇÃO: OUTRA LÓGICA

Com relação aos processos interculturais, Gusmão (1997) destaca a importância de compreendermos os conceitos de diversidade e alteridade para, então, interpretarmos os fatos que ocorrem no cotidiano. Alteridade trata da relação entre o eu e o outro; já a diversidade é a existência do eu e do outro – não requerendo uma relação. A partir da Antropologia e da Educação, a autora destaca a necessidade de espaços para o diálogo, a reflexão e a intervenção, seja na sociedade, seja na sala de aula. Trata-se do encontro/desencontro cultural nesta relação entre o eu e o outro. Ou seja, é a compreensão e a apropriação cultural, ao mesmo tempo em que é também o choque para alguns diante da diferença. E é por isso que políticas públicas inclusivas, no que diz respeito à cultura, são necessárias, como a Lei 10.639/2003, pois, a partir delas, institucionaliza-se a necessidade de reconhecer o outro e sua história, de modo a refletir essa interculturalidade nas relações sociais.

Para entendermos tais fluxos, é importante retomarmos a própria história da América Latina e seu “processo civilizatório” – com invasão e “conquista” dos colonos, gerando a extinção de culturas nativas. Tal violência diz respeito à dominação política e histórica, que traz consequências ao presente. Trata-se de uma disputa de forças: o mais forte é quem conta a história e pode, com isso, deturpar e inferiorizar a cultura do outro (GUSMÃO, 2014). Um exemplo disso é o próprio genocídio: se outrora o alvo era a população indígena, hoje tal genocídio se estende também à população negra. A campanha da Anistia Internacional contra o genocídio do jovem negro revela alguns números para entendermos esta urgência. Em 2012, cerca de 56 mil pessoas foram assassinadas no Brasil. Deste total, 30 mil eram jovens – e dentro estes jovens, 77% eram negros.

Consideramos também a violência que vem acompanhada de um processo: começa na violência simbólica e de representação, na qual a nossa crítica é com relação a ela no ambiente escolar, e culmina na violência física. Por isso que tais dados acerca da violência nos importam também.

Gusmão (2008) ressalta três processos inerentes às sociedades modernas, os quais nos apropriaremos, em seguida, acerca da temática da representação em sala de aula. Tais processos são: busca permanente pela homogeneização, existência da contradição e ameaça constante do conflito. A cultura e a própria necessidade de políticas públicas, que nos garantam este direito, dizem respeito ao envolvimento da cultura como questão política, uma noção engajada e crítica. Por intermédio da tentativa de poda, a partir da política de branqueamento, percebemos tal busca pela homogeneização. Ela, aliás, pode ser um dos motivos pelos quais a história afro-brasileira e africana não fazem parte do currículo escolar de forma específica. Trata-se de uma contradição, tendo em vista que somos um país, numericamente, com metade da população autodeclarada negra. Ao garantir o direito à afro-brasilidade na escola e implantar a Lei 10.639/2003, gera-se, **a priori**, o conflito e a própria estranheza de alguns sujeitos. Desta forma, segundo Gusmão (2008), ao se discutir cultura, discute-se também a política, de certa forma.

É importante retomar a mudança de épocas. Candau (2008) destaca a problemática da igualdade e dos Direitos Humanos hoje. Diante da globalização neoliberal excludente, evidencia-se a diferença como direito – mais até do que a igualdade. Trata-se, portanto, do direito à diferença. Ou seja, igualdade e diferença caminham juntas, de modo que uma deveria remeter à outra nas ações e práticas além dos discursos. Souza Santos (2003, p. 56), explica como isso se dá na prática:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

A proposta de uma globalização que nasce de baixo para cima (CANDAU, 2008) remete à outra ordem e a outros espaços que as minorias têm conseguido se articular. Deste modo, há o protagonismo dos verdadeiros atores sociais, que

são as demandas populares e seus representantes fazendo parte da articulação política. Um exemplo da necessidade desta proposta dialética e política é a própria escolha de Nilma Lino Gomes⁷ para o cargo de Ministra da Cidadania (cargo que exerceu entre 2 de outubro de 2015 e 11 de maio de 2016) – sendo responsável pelas seguintes Secretarias: Direitos Humanos, Mulheres e Igualdade Racial. Gomes é mulher, negra e fez parte das comissões e articulações políticas que culminaram em conquistas como a Lei 10.639/2003 – antes mesmo de sua nomeação.

Viola Davis (2015) em seu discurso⁸ ao receber o prêmio de “Melhor atriz em série de drama” no 67º. Emmy também exemplifica esta necessidade de mudança, destacando a questão da oportunidade e a importância do protagonismo, sobretudo, da mulher negra:

‘Na minha mente, eu vejo uma linha. E além desta linha, eu vejo paisagens verdejantes e flores adoráveis. E lindas mulheres brancas com seus braços estendidos para mim, além da linha... mas eu não consigo me ver chegando lá de algum modo, não consigo me ver passando da linha’. Essa foi Harriet Tubman e ela disse isso por volta de 1800. Deixem-me dizer uma coisa: a única coisa que separa mulheres de cor de qualquer outra pessoa é oportunidade. Você não pode vencer um Emmy por papéis que simplesmente não estão lá. Então, este prêmio vai para todos os escritores, as pessoas incríveis que são Ben Sherwood, Paul Lee, Peter Nowalk, Shonda Rhimes. Pessoas que redefiniram o que significa ser bonita, ser sexy, ser uma protagonista (uma mulher que lidera), ser negra. E para as Taraji P. Hansons, as Karry Washingtons, as Halle Berrys, as Nicole Beharies, as Meagan Goods, as Gabrielle Unions – obrigada por nos levar além daquela linha. Obrigada à Academia de Televisão. Obrigada. (DAVIS, 2015)

Ressaltando a ancestralidade em sua fala, Davis retoma mulheres negras protagonistas, sobretudo, nas artes dramáticas – Harriet Tubman (1822-1913), aliás, foi uma ativista abolicionista que viveu durante a Guerra Civil dos Estados Unidos, momento histórico marcado fortemente pela segregação racial. Tal resgate revela fragmentos da historicidade da luta da mulher negra dentro da sociedade

7 Entre 1º de janeiro de 2015 e 2 de outubro de 2015, Gomes foi a Ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial do Brasil.

8 Discurso Viola Davis no 67º Emmy 2015 – premiação para melhor atriz de drama pelo trabalho na série *How to get away with murder*. Davis é a primeira atriz negra a ganhar um Emmy nesta categoria. Ela usou um vestido branco na ocasião, compondo uma dualidade entre a roupa e sua pele – também remetendo à sua fala. A atriz recebeu o prêmio das mãos do ator Adrien Brody (homem branco). Entre as seis concorrentes na categoria, somente Viola Davis e Taraji P. Henson (*Empire*) são negras.

estadunidense – se hoje Davis pode ser protagonista e ter seu trabalho reconhecido pela Academia é também porque as mulheres citadas foram engajadas e/ou compartilham e criam espaços (oportunidades) para empoderar outras mulheres negras. Revela-se, gradualmente, o destaque de novos atores sociais, que empoderam outros por intermédio de sua representação. Tal movimento evidencia a construção e a necessidade do empoderamento local e popular – o protagonismo das minorias e do povo.

As percepções acerca da lógica excludente da sociedade globalizada potencializam novos atores sociais e, de certa maneira, potencializam os Direitos Humanos a serem assumidos de forma coletiva, principalmente acerca de pautas relacionadas às minorias. Tal luta coletiva carrega os esforços de personalidades passadas. Ou seja, quanto falamos sobre a Lei 10.639/2003 e a legitimação institucional, para que as escolas tenham acesso ao direito à afro-brasilidade por intermédio do conhecimento da História e da Cultura, resgatamos também nomes como Abdias do Nascimento, Maria Carolina de Jesus⁹, Zumbi dos Palmares e Dandara¹⁰.

A partir da mobilidade coletiva e sua identidade, sobretudo nos grupos atuantes na cidade, observa-se a criação do corpo político coletivo e, conseqüentemente, dos movimentos sociais progressivos (HARVEY, 2014). Ou seja, há a necessidade de criar ao mesmo tempo que ceder espaços e instrumentos para que tais organizações políticas possam atender às demandas sociais – como é o caso do movimento negro e da criação de políticas públicas inclusivas, como a Lei 10.639/2003.

9 Maria Carolina de Jesus (1914-1977) foi escritora e catadora. Nasceu em Sacramento (MG) e se mudou para São Paulo em 1947, quando surgiam as primeiras favelas na cidade – ela morou na Favela do Canindé, na Zona Norte paulistana. Apesar de ter cursado apenas as séries iniciais, Maria Carolina escreveu seu cotidiano na favela e como catadora em 20 diários que, em 1960, foram publicados no livro **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. A obra vendeu mais de 100 mil exemplares, teve tradução para 13 idiomas e é vendida em mais de 40 países. Maria Carolina foi descoberta pelo jornalista Audálio Dantas, em 1958. A ainda é autora das seguintes obras: **Casa de alvenaria** (1961); **Pedaços de fome** (1963); **Provérbios** (1963); **Diário de Bitita** (1977); **Um Brasil para brasileiros** (1982); **Meu estranho diário** (1996); **Antologia pessoal** (1996); **Onde estaes felicidade** (2014). É considerada uma das maiores escritoras negras do Brasil.

10 Zumbi e Dandara eram casados e foram líderes dentro do Quilombo dos Palmeiras – o maior quilombo do período colonial (Zumbi e Dandara viveram durante o século XVII), localizado em Pernambuco. O casal lutou pela libertação total dos negros escravizados. Palmares era famoso também por receber escravos foragidos de “seus senhores” e de outros quilombos. Assim, tanto Zumbi quanto Dandara são ativistas importantes na luta pela emancipação e reconhecimento da cidadania aos negros.

Trata-se da superação do isolamento para uma reconfiguração da imagem social da cidade (HARVEY, 2014). Nota-se, no decorrer dos anos, que a necessidade de tais espaços para manifestação se dá claramente em elementos culturais, como o grafite, o **rap** e o **hip-hop** e a cultura do skate, ao mesmo tempo que notamos a tentativa de reeducar a população para ocupar as ruas, vivê-las. E nas ruas, vale ressaltar, também se encontram o diálogo e o confronto entre diferentes – não à toa que ela serve de palco para manifestações, passeatas e greves.

O discurso de John Legend e Common na entrega do Oscar de 2014 retomou a situação do negro nos Estados Unidos. Da passeata em Selma às manifestações nas ruas pelos direitos civis da população negra, o texto critica também o sistema carcerário estadunidense – que pune mais homens negros do que brancos. A seguir, o discurso de Legend e Common:

Common: Obrigada. Primeiramente eu gostaria de agradecer a Deus que vive em todos nós. Recentemente, John e eu pudemos ir a Selma e performar “Glory” na mesma ponte onde Dr. King e as pessoas do movimento dos direitos civis marcharam há 50 anos. Esta ponte já foi o marco de uma nação dividida, mas agora é um símbolo por mudança. O espírito desta ponte transcende raça, gênero, religião, orientação sexual e situação social. O espírito desta ponte conecta a criança do lado Sul de Chicago, que sonha por uma vida melhor, com aqueles na França que se levantam pela sua liberdade de expressão até as pessoas de Hong King que protestam por democracia. Esta ponte foi construída sob a esperança. Soldada com compaixão. E elevada pelo amor por todos os seres humanos.

John: Obrigada. Nina Simone disse que é um dever do artista refletir os tempos em que vivemos. Nós escrevemos esta música para um filme que era baseado em eventos que ocorreram há 50 anos. Mas nós dizemos que Selma é agora! Pois a luta por justa é agora. Nós sabemos que a lei dos direitos de voto, o ato que eles lutaram há 50 anos, está sendo comprometido neste momento, neste país, hoje. Nós sabemos que neste momento a luta por liberdade e justiça é real. Nós vivemos no país mais encarcerado do mundo. Existem mais homens negros sobre controle corretivo hoje do que existiam sob escravidão em 1850. Quando as pessoas estão marchando com a nossa música, nós gostaríamos de dizer a elas que estamos com vocês, nós os vemos, nós os amamos e sigam marchando. Deus os abençoe.

Common: Obrigado, Ava, Oprah e Harpo e Plan B. (LEGEND; COMMON, 2015)

O discurso dos dois cantores, após receberem o Oscar de “Melhor canção original” por **Glory**, música tema do filme *Selma* (2015) enfatiza a luta dos negros e reverbera a força da imagem e do próprio discurso de Martin Luther King Jr. (protagonista do filme em questão) na discussão dos Direitos Humanos e civis nos Estados Unidos. A própria cerimônia do Oscar foi cercada de polêmicas com relação aos nomeados – tendo a Academia sido acusada de machismo e racismo nas nomeações. Ava DuVernay, negra e diretora de *Selma*, não foi indicada em sua categoria. O ator David Oyelowo tampouco foi indicado para o prêmio de “Melhor Ator” – ele interpretara o próprio Martin Luther King Jr. Apesar da boa recepção de público e crítica, *Selma* concorreu apenas em duas categorias: “Melhor filme” e “Melhor canção original”. Em 1968, contudo, a cerimônia do Oscar foi adiada, devido ao assassinato de Dr. King, no dia 4 de abril de 1968.

A força de tais textos, ao mesmo tempo em que sua exposição midiática, revela a necessidade de outras lógicas na sociedade – que demandam cada vez mais inclusão e espaço para sujeitos minoritários e pautas como o racismo, a violência e a desigualdade.

Assim como o exemplo da luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, ainda temos exemplos atuais de violência. Casos como Ferguson (em 2014), que resultou na morte do jovem negro Michael Brown, e a morte de Eric Garner (em 2014), homem negro imobilizado e asfixiado por quatro policiais em via pública (Garner faleceu na ação; o vídeo feito no momento mostra Garner pedindo clemência dizendo “Eu não consigo respirar”, repetidas vezes), também acontecem no Brasil como a chacina em Osasco e Barueri (em 2015), na qual policiais mataram 19 civis, e o caso Amarildo (em 2013), em que o pedreiro Amarildo Souza teria sido morto por agentes do Batalhão de Operações Especiais da Polícia Militar (BOPE) na favela da Rocinha, no Rio de Janeiro. O corpo de Amarildo nunca foi encontrado e 14 policiais são suspeitos de terem participado do caso.

Acerca do momento sócio-político de transição, que também implica em novas posturas na Educação, István Mészáros (2014) atenta para a crise estrutural global e a necessidade de uma nova ordem, qualitativamente diferente. A partir destes pontos levantados, segundo o autor, define-se o espaço histórico e social que vivemos, bem como as demandas para uma sociedade além do capital – considera-se

também a elaboração de “Planos estratégicos para uma educação que vá além do capital” (2014, p. 76). Políticas públicas, como a Lei 10.639/2003 enfatizam a Educação, enquanto um espaço político para a inclusão da pluralidade.

O movimento duplo de emancipação social e nova proposta enquanto organização social e política da sociedade (afinal, a inclusão diz respeito às escolhas e às práticas políticas), atingindo alunos, professores e a sociedade civil por um todo, destaca a importância do trabalho dos Direitos Humanos na Educação. Entendemos tal prática pedagógica como permanente, continuada e global, de modo a buscar a mudança social e a própria revolução dos saberes (SILVA, s/a, p. 1) que podem ser partilhados por intermédio do diálogo de diferentes sujeitos. Deste modo, ao reconhecermos as diferenças não somente as relacionamos com a desigualdade, mas com o ato de tornar-se a par da identidade do outro.

Os dados aqui levantados revelam que o abismo imposto à afro-brasilidade e à herança afro-brasileira em nossa cultura deve-se ao entendimento do diferente como inferior e marginal – objeto de desqualificação por ser diferente ante ao modelo baseado no eurocentrismo.

Soares da Silva (2015, p. 2) refere-se a lugares minoritários como os “espaços ocupados por sujeitos que não possuem reconhecimento e possibilidade de uso da palavra”. Para romper com tais lugares de não poder é fundamental que o Estado promova políticas públicas como a proposta da Lei 10.639/2003: trata-se de reconhecer e garantir o direito tanto à afro-brasilidade quanto à História afro-brasileira. Ou seja, garante-se o direito também à representação, à inserção de indivíduos historicamente oprimidos à sociedade, de modo a garantir-lhes o direito à cidadania.

Ao falarmos na escola de **lugares minoritários** rompemos com qualquer compromisso subliminar com a manutenção de um pacto com o **princípio da harmonia** e abrimos as portas ao dissenso, ao múltiplo; abrimos as portas da escola às questões que são silenciadas e que não têm lugar público, não tem direito à memória e nem ao reconhecimento. Fazê-lo é tornar a escola um elemento polarizador de turbulências e conflitos, um agente de fermentação social da realidade. (SILVA, 2015, p. 2-3)

Atribuir a palavra aos sujeitos que atuam nestes lugares minoritários – ou seja, aqueles que nem sempre detêm a garantia de sua cidadania na sociedade civil – é

um ato político. Por isso, iniciativas como a Lei 10.639/2003 visam quebrar o silêncio e a negação ao outro e à alteridade, de modo a romper com as exclusões.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Luís; CAMARANTE, André. **7 PMs e 1 GCM são presos por chacina que deixou 19 mortos em Osasco e Barueri**. Disponível em: <http://www.nytimes.com/interactive/2014/12/03/us/2014-12-03-garner-video.html?_r=0> Acesso em: 9 out. 2015.

ALEGRETTI, Laís; OLIVEIRA, Letícia de. **Comissão aprova definição de família como união entre homem e mulher**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/09/comissao-aprova-definir-familia-como-uniao-entre-homem-e-mulher.html>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Brasil**. Disponível em: <anistia.org.br/wpcontent/uploads/2015/02/Informe-2014-2015-O-Estado-dos-Direitos-Humanos-no-Mundo.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2015

_____. **Violência: Brasil mata 82 jovens por dia**. Disponível em: <<https://anistia.org.br/imprensa/na-midia/violencia-brasil-mata-82-jovens-por-dia/>>. Acesso em 30 out. 2015.

ARRAES, Jarid. **E Dandara dos Palmares, você sabe quem foi?**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/questao Degenero/2014/11/07/e-dandara-dos-palmares-voce-sabe-quem-foi/>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**". Revista Brasileira de Educação. v.14 nº37. ANPEd: jan/abr 2008.

CARTA CAPITAL. **O que é Estatuto da Família**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-que-e-o-estatuto-da-familia-6160.html>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

COMMON; LEGEND, John. **Discurso de aceite do Oscar de Common & John Legend**. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4oixFMN5qDY>>. Acesso em: 1º mar. 2015.

EXTRA. **Aluno do 5º ano faz 'protesto' contra racismo em prova de escola em Nova Iguaçu**. Disponível em: <<http://extra.globo.com/noticias/rio/aluno-do-5-ano-faz-protesto-contraracismo-em-prova-de-escola-em-nova-iguacu-14064008.html>>. Acesso em: 30 set. 2015.

FEDESSEN, Ford. **New Perspective on Eric Garner's Death**. Disponível em: <<http://www.nytimes.com/interactive/2014/12/03/us/2014-12-03-garner-video.html?r=0>>. Acesso em: 5 out. 2015.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional**. Revista Educação & Sociedade. vol. 27 nº95. Campinas: CEDES, mai/ago 2006. p. 495-520.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION OF THE UNITED NATIONS. **The state of food insecurity in the world**. Disponível em: <<http://www.fao.org/3/a-i4646e.pdf>>. Acesso em 20 nov. 2015.

FREITAS, Lorena. "A instituição do fracasso – a Educação da ralé". In: SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira – quem é e como vive**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

G1. **Ferguson, nos EUA, tem nova onda de violência por morte de jovem negro**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2014/11/ferguson-nos-eua-tem-nova-onda-de-violencia.html>>. Acesso em: 2 out. 2015.

G1. **Polícia investiga 6 PMs suspeitos de participar diretamente de chacina**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/09/policia-investiga-6-pms-suspeitos-de-participar-diretamente-de-chacina.html>> Acesso em: 19 nov. 2015.

GUSMÃO, Neuza Maria Mendes. Antropologia e Educação: origens de um diálogo. In: **Cadernos Cedes**. v. 18 nº 43. Campinas, dezembro 1997.

_____. Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da Modernidade. In: **Revista Pro-posições**. v. 19 nº 3. Campinas, set/dez 2008.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes** – do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo, Martins Fontes, 2014.

IPEA; ONU MULHERES; SPM; SEPIR. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_retradodesigualdade_ed4.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2015.

LADEIRA, Can. Dor. M. **História do Brasil** – perguntas e respostas. São Paulo: F.T.D, 1928.

MACIEL, Camila. **Brasil lembra centenário de escritora que definiu favela como quarto de despejo**. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2014-03/brasil-lembra-centenario-de-escritora-que-definiu-favela-como-quarto-de>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2014.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucionalizado: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE**. Recife: Procuradoria Geral da Justiça, 2013.

MORAIS, Daniel Souza. **Educação das Relações Étnico-Raciais e Saúde da População Negra: reconhecimento das diferenças e sentidos para a cidadania a partir da produção de dois Conselhos Nacionais Gestores de Políticas Públicas**. 38º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). Caxambu (MG): out. 2014.

MUNANGA, Kabengele(Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Crescimento da renda dos 20% mais pobres ajudou Brasil a sair do mapa da fome, diz ONU**. Disponível em: <<http://nacoesunidas.org/crescimento-da-renda-dos-20-mais-pobres-ajudou-brasil-a-sair-do-mapa-da-fome-diz-onu/>>. Acesso em: 17 nov. 2015.

PASSARINHO, Nathalia; CALGARO, Fernanda. **Câmara aprova em 2º turno redução da maioria penal para 16 anos**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/noticia/2015/08/camara-aprova-em-2-turno-reducao-da-maioridade-penal-para-16-anos.html>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

POCHMANN, Marcio. **Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2014.

REDE TVT. **Gustavo, de dez anos, ensina a combater o racismo**. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/infantil/2014/11/gustavo-de-dez-anos-ensina-combater-o-racismo>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

REVISTA FÓRUM. **“Pílula fica, Cunha sai”**: A mobilização de internautas contra o PL de Eduardo Cunha. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blog/2015/10/pilula-fica-cunha-sai-a-mobilizacao-de-internautas-contr-o-pl-de-eduardo-cunha/>>. Acesso em: 30 out. 2015.

ROSSI, Marina. **Mais brasileiros se declaram negros e pardos e reduzem número de brancos**. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/13/politica/1447439643_374264.html>. Acesso em: 16 nov. 2015.

SILVA, Alessandro Soares. **Direitos Humanos e lugares minoritários**: Um convite ao pensar sobre os processos de exclusão na escola. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/11_soares.pdf>. Acesso em: 28 set. 2015.

SOARES, Sergei; BELTRÃO, Kaizô Iwakami; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; FERRÃO, Maria Eugênia (Org.). **Os mecanismos de discriminação racial nas escolas brasileiras**. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/OsMecanismosDeDiscriminacaoRacialNasEscolas.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

SOUZA, Beatriz. **8 dados que mostram o abismo social entre negros e brancos**. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/8-dados-que-mostram-o-abismo-social-entre-negros-e-brancos>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira** – quem é e como vive. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

_____. **A construção social da subcidadania** – para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

TAKAHASHI, Fábio. **Pela primeira vez, maioria dos jovens negros está no ensino médio**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1708869-pela-primeira-vez-maioria-dos-jovens-negros-esta-no-ensino-medio.shtml?cmpid=compfb>>. Acesso em: 26 nov. 2015

TAVARES, Fernando Jorge Pina. **Os limiões críticos da Educação na “África Lusófona”**. I Congresso Internacional de Filosofia da Educação de Países e Comunidades de Língua Portuguesa. São Paulo: UNINOVE; PPGE UNICAMP; PPGE UNESP/Marília, 2009.

UOL. **PM afasta 14 policiais do Bope suspeitos no sumiço de pedreiro Amarildo**. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/06/23/policiais-do-bope-vistos-em-novo-video-do-caso-amarildo-sao-afastados.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mortes MATADAS por Armas de Fogo**. Mapa da Violência 2015. Disponível em: <<http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

_____. **Homicídio de mulheres no Brasil**. Mapa da Violência 2015. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2015.



EDUCOM AFRO: a educomunicação e a produção cultural afro-brasileira em diálogos com a escola

Leunice Martins de Oliveira
Sátira Pereira Machado
Cristiane Silveira Guedes

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, a cor da pele e a origem étnica das pessoas tem o potencial de motivar desigualdades sociais, levando a Organização das Nações Unidas (ONU) a formular vários documentos contra as discriminações raciais¹, dos quais o Brasil é signatário. Mesmo que as ciências biológicas e alguns cientistas sociais venham descartando a noção raça, ao declarar que “raça não existe” e o que existe são “variações humanas” o conceito de raça nos deixou de herança o racismo.

No contexto brasileiro, após o racismo científico do médico legista Nina Rodrigues (1862-1906) condenar a mestiçagem por acreditar que essa comprometeria o desenvolvimento do país; do advogado Oliveira Vianna (1883-1951) incentivar a miscigenação acreditando num ideal de branqueamento da nação; e do sociólogo Gilberto Freyre (1900-1987) exaltar a mistura entre as “raças” indígena, europeia e africana como uma tradução da brasilidade sem racismo, as ações de movimentos político-culturais das populações negras tensionaram novas reflexões sobre as relações étnico-raciais no Brasil.

Em 1971, as celebrações do 13 de maio (dia da abolição do sistema escravista de produção, distribuição e consumo de bens e serviços que organizava a sociedade e a economia do Brasil) foram substituídas pelas do dia 20 de novembro, em homenagem a morte do guerreiro Zumbi dos Palmares. Foi uma forma de membros do Grupo Palmares de Porto Alegre/RS, em sua maioria estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, resgatarem a história da resistência negra brasileira, conclamando a consciência das desigualdades que atingem mais as populações afrodescendentes no país².

No mesmo período, a ONU instituiu 1971 como o **Ano Internacional para Ações de Combate ao Racismo e à Discriminação Racial** dando início as reflexões

1 Por exemplo, a **Convenção contra a Discriminação do Emprego da OIT** (1958); a **Convenção contra a Discriminação no Ensino** (1960); a **Declaração das Nações Unidas para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial** (1963); e a **Convenção pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial** (1965).

2 Sete anos mais tarde, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), atualmente nominado Movimento Negro Unificado (MNU), passou a designar a data como Dia Nacional da Consciência Negra. Hoje o 20 de novembro é incluído no calendário escolar do Brasil através da Lei Federal n. 10.639/2003.

sobre a vida de afrodescendentes no mundo como um todo³. O marco foi a realização da **III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata** (Durban/África do Sul, 2001)⁴, que teve ampla participação de afro-brasileiros/as desencadeando várias ações afirmativas na América Latina.

Entre outras deliberações, as recomendações de Durban apontam para ações de promoção da igualdade racial e da valorização da diversidade cultural principalmente por meio da **democratização da comunicação** e de **usos e apropriações das tecnologias de informação e de comunicação** nas práticas pedagógicas. Incluindo aí conteúdos da histórica contribuição das africanas, dos africanos e de seus descendentes para o desenvolvimento mundial⁵.

Nessa direção, a Lei Federal n. 10.639/2003 incluiu no Artigo 26 da **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB) a obrigatoriedade do “ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira”⁶ nos estabelecimentos de “Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares”. Determinou que os conteúdos incluíssem o “estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (BRASIL, 2006).

É nesse contexto histórico que **nasce o Educom Afro** em 2006⁷, grupo de pesquisa “Educomunicação e Produção Cultural Afro-Brasileira” fruto da

.....
3 A ONU elegeu 2011 como o Ano Internacional de Povos Afrodescendentes (<http://www.un.org/en/events/iyipad2011/>). E 2015 a 2024 como a Década Internacional de Afrodescendentes (<http://decada-afro-onu.org/index.shtml>). Essas iniciativas servem para ampliar o debate acerca do tema.

4 A **I Conferência Mundial para o Combate ao Racismo e à Discriminação** (Genebra/Suíça), condenando o regime do **Apartheid** da África do Sul (1978). Também realizada em Genebra, a segunda **Conferência** revisou e avaliou as ações de combate às práticas racistas na primeira década.

5 Entre outras, as populações indígenas também devem ser integradas nas políticas públicas decorrentes do Plano de Durban.

6 Em 2008, o Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi novamente alterada, para incluir a temática indígena. Então, a obrigatoriedade passou a ser do “ensino sobre História e Cultura Afrobrasileira e Indígena”. (BRASIL, 2008).

7 Em 2013, o Grupo de **Pesquisa Educomunicação e Produção Cultural Afro-Brasileira – Educom Afro** fundiu-se ao **Núcleo de Estudos e Pesquisas em Cultura Indígena – Nepci** para transformar-se no **Núcleo de Estudos em Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Neabi)** e incorporar-se as mais de 100 (cem) Neabis ligados a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros – ABPN (www.abpn.org.br).

observação do impacto das ações afirmativas⁸ nas investigações sobre as produções culturais oferecidas ao público infanto-juvenil. As investigações iniciais do grupo seguiam a trilha das pesquisas de Regina Zilberman publicadas na obra **A produção cultural para a criança** (1982); as reflexões da disciplina **Produção Cultural para a Criança**, ministrada nos cursos **stricto sensu** do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUC/RS na década de 90; e a pesquisa de Sissa Jacoby intitulada **Tendências Contemporâneas da Produção Cultural para a criança**, que resultou na obra **A Criança e a Produção Cultural** (2003)⁹.

Nessa última pesquisa, que catalogava livros, filmes, programas de televisão, sites de Internet, jogos de computador, brinquedos, revistas e jornais infantis por exemplo, foi possível identificar o aumento da oferta de produtos culturais de valorização das histórias e das manifestações africanas e afro-brasileiras como consequência da implantação da referendada Lei Federal n. 10.639/2003.

2. ENCONTRO ENTRE A EDUCOMUNICAÇÃO E AS CULTURAS NEGRAS

A preocupação de familiares e de professores/as com as influências dos meios de comunicação nas atitudes de crianças e de jovens deu origem aos primeiros projetos de leitura crítica dos meios desenvolvidos na Europa, na América do Norte e na pedagogia crítica latino-americana¹⁰. No Brasil, a obra **Pedagogia do Oprimido** de Paulo Freire inspirou a realização de atividades com os meios de comunicação de cunho didático¹¹ desenvolvidas com professores/as, líderes comunitários/as e movimentos populares. (COGO, 2001, p. 35).

8 <http://etnicoracial.mec.gov.br/acoes-afirmativas-cotas-prouni>

9 A Profa. Dra. Sátira Pereira Machado participou das referidas pesquisas, identificando as tendências de uma maior oferta de produções culturais afro-brasileiras após a implantação da Lei Federal 10.639/2003.

10 Por exemplo, na **Venezuela**: o **Centro al Servicio de la Acción Popular** (Cesap) desenvolveu o projeto “Leitura crítica”, coordenado por Mário Kaplun; na **Costa Rica**: o **Instituto Latinoamericano de Pedagogia de la Comunicación** (Ilpec) desenvolveu o projeto “Família e televisão”, coordenado por Francisco Gutiérrez; no **Chile**: o **Centro de Indagación y Expersión Cultural y Artística** (Ceneca) desenvolveu o projeto “Televisão e recepção ativa”; no **Brasil**: a **União Cristã Brasileira de Comunicação** (UCBC) desenvolveu o projeto “Leitura crítica da comunicação”, e o **Serviço à Pastoral da Comunicação das Edições Paulinas** (Sepac-EP) prestou assessorias aos colégios sobre o tema.

11 Como, por exemplo, aquelas organizações sociais voltadas para a promoção da cidadania através do exercício da “comunicação dialógica” de matriz freiriana e da “gestão democrática da comunicação”, de matriz kapluniana. Para saber mais, ler **Comunicação ou extensão?**, de Paulo Freire, e **Una Pedagogía de la Comunicación**, de Mário Kaplún.

No contexto brasileiro, esse processo se deu no período de retomada do poder civil, após um longo tempo de Regime Militar (1964-1985), que era cerceador da vida social, econômica e política, além de repressor de manifestações populares. Nesse cenário, a redemocratização nacional foi marcada por protestos de trabalhadores e de trabalhadoras, pelo engajamento social de alguns membros da Igreja Católica, por publicações de uma imprensa alternativa contestadora e pela criação de novos partidos políticos, por exemplo. Importante também foi o início da expansão do mercado tecnológico de aparelhos eletrônicos e de informática, nesse mesmo momento.

Nesse sentido, desde o final da década de 1970, a União Cristã Brasileira de Comunicação (UCBC), sediada em São Paulo, passou a oferecer o curso Leitura Crítica da Comunicação (LCC)¹². O projeto LCC potencializou o uso alternativo das mídias para fins pastorais, como a produção de programas de rádio, entre outros (SOARES, 1988, p. 10)¹³. Então, vem à tona a ideia de educação libertadora de Paulo Freire, comprometida com a transformação social e com a democracia. Engajada num pensamento em que a educação “não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1975, p. 69). Nessa perspectiva, vertentes sobre a **inter-relação comunicação e educação** foram sendo exploradas¹⁴.

Por um lado, a interface comunicação/educação se revelou por meio do viés das mídias na educação. Quando educadores/as passaram a fazer o uso pedagógico e instrumental de jornais, de revistas, da fotografia, das histórias em quadrinhos, do rádio, da televisão, do cine/vídeo e de materiais didáticos multimídia diversos.

12 Sob influência da Teologia de libertação e das lutas por uma nova Ordem Mundial da Informação e da Comunicação (Nomic), apresentadas no “Relatório MacBride: um mundo e muitas vozes”. Esse relatório foi produzido pela Unesco e pauta a democratização da comunicação, da sociedade da informação e da inclusão digital em âmbito mundial.

13 Por exemplo, registram-se experiências de cineclube católico em algumas paróquias nas décadas de 1950 e 1960. Havia projetos com mais de dez mil agentes pastorais e educadores que participaram dos mais de duzentos cursos de Leitura Crítica da Comunicação ministrados pela União Cristã Brasileira de Comunicação, entre 1979 e 1987.

14 Em 1985, o tema do Congresso da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom) foi “Comunicação e Educação – Caminhos Cruzados” e abordou dimensões institucionalizadas e não formais dessa interface. Posteriormente, foi criado o Núcleo de Educação Educativa da Intercom; e atualmente, esse tema já permeia vários **papers** apresentados nos núcleos durante os congressos anuais.

Por outro lado, foi possível observar a chegada de aparelhos de informática, da Internet e de softwares educativos nas escolas. Por exemplo, nessa perspectiva, em 2005 o líder da organização não governamental **One Laptop Per Child** (OLPC), Nicholas Negroponte, autor do livro “A vida digital”, apresentou seu projeto de distribuir computadores às crianças em idade escolar de países em desenvolvimento, durante o **Fórum Econômico Mundial** de Davos na Suíça. Desde então, muitos países da América Latina aderiram ao projeto, inclusive o Brasil.

Esse campo de interface comunicacional, que inclui a construção de atividades educativas que preveem os usos das tecnologias da informação e da comunicação no ambiente educacional, tem motivado novas pesquisas. Isso principalmente porque, segundo José Luiz Braga e Regina Calazans (2001, p. 60), os processos mediáticos vêm penetrando cada vez mais os processos escolares, ou seja,

[...] os processos da escola sofrem a concorrência e a atração dos processos mediáticos. Diante dos processos mediáticos (imagem, som, espetáculo, sedução, narratividade, singularização de conceitos em torno de ocorrências visualizáveis, redução do espaço argumentativo, atualização informativa exacerbada...) – os processos habituais da escola (reflexão, argumentação, estabelecimento de relações racionais entre fatos e entre conceitos, sistematizações amplas, memória histórica, construção de acervos, processos cumulativos de longo prazo...) são penetrados por novas solicitações, encontram outras expectativas dos estudantes.

Nessa linha, vários conceitos foram sendo explorados para tentar compreender a interface entre comunicação e educação. Um dos mais relevantes é o termo educomunicação cunhado por Mario Kaplún (1998) em diálogo com a matriz freiriana, que destaca o caráter indissociável das ciências da educação e da comunicação. Nessa linha, o Prof. Dr. Ismarde Oliveira Soares, do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP) aprofundou a observação dos fenômenos que promovem práticas interativas, dialógicas e participativas em contextos educativos construindo o conceito de Educomunicação como campo autônomo do conhecimento.

Então, Ismar Soares (2014, p. 138) identifica que a educomunicação se projeta nas seguintes áreas de intervenção social: 1) **Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos**, como um conjunto de procedimentos (planejamento, execução e avaliação de planos, programas e projetos) capaz de criar ecossistemas

educativos; 2) **Educação para a Comunicação (media education, media literacy, educación en medios** – educação midiática) para formação de receptores/as autônomos/as e críticos/as frente aos meios; 3) **Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas (information literacy)**, focada nas tecnologias educacionais; 4) **Expressão Comunicativa pelas Artes**, arte-educação que valoriza a autonomia comunicativa de crianças e jovens; 5) **Produção Midiática**, como promoção de criação de produtos midiáticos na educação; 6) **Pedagogia da Comunicação**, na forma de educação a partir da comunicação; 7) e **Reflexão Epistemológica**, para fomentar a observação da inter-relação comunicação/educação a partir de pesquisa sobre os objetos da Educomunicação.

Na construção do conceito de Educomunicação, as culturas negras foram imprescindíveis para a identificação da área de intervenção intitulada Expressão Comunicativa pelas Artes quando, em 2000, a jornalista e Profa. Dra. Angela Schaun realizou um estudo de campo com o **Ilê Aiyê, Olodum, Ara Ketu e Pracatum** em Salvador/Bahia¹⁵ identificando práticas educacionais. Esses movimentos negros e grupos de expressões culturais afro-brasileiras fazem usos pedagógicos estratégicos das tecnologias da informação e da comunicação para promover a cidadania de afrodescendentes e reafirmar as identidades negras brasileiras. Revelam a educomunicação como elemento fundamental na valorização das produções culturais afro-brasileiras. E o **Educom Afro** coaduna com esses movimentos e grupos.

3. A EDUCOMUNICAÇÃO E A PRODUÇÃO CULTURAL AFRO-BRASILEIRA EM DIÁLOGOS COM A ESCOLA

Como já foi dito, em 2006, foi criado o Grupo de Pesquisa **Educom Afro** – Educomunicação e Produção Cultural Afro-Brasileira, no âmbito da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em resposta aos novos desafios à aprendizagem na Sociedade da Informação e da Diversidade.

O objetivo maior do **Educom Afro** sempre foi integrar a teoria e a prática da inter-relação entre a educação e a comunicação com foco na diversidade e na perspectiva da educomunicação. Nessa caminhada, o grupo passou a

15 Associação Carnavalesca e Cultural Ilê Aiyê, Grupo Cultural Olodum, Grupo Cultural Ara Ketu e Pracatum – Escola de Música de Meninos de Rua.

oferecer suporte à formação acadêmica, científica, continuada e extensionista de educadores/as da Educação Básica e estudantes das Licenciaturas nas Instituições de Ensino Superior, como forma de implantação da referida Lei Federal 10.639/03.

Então, ao longo dos últimos anos, o grupo **Educom Afro** realizou várias pesquisas para ampliar os diálogos com as escolas. Com bolsas de fomento à pesquisa da PUCRS e do CNPq realizou pesquisas como: 1) “Produção Afro-Cultural para a Criança” – 2007 a 2009; 2) “Produção Cultural Afro-Brasileira: identidades infantis forjadas pela TV” – 2010; 3) “Produção Cultural Afro-Brasileira: análise dos materiais didáticos e paradidáticos dos projetos ‘A Cor da Cultura’ e ‘RS Negro’ à luz da Lei 10.639” – 2012 e 2013; 4) “Produção Cultural Afro-Brasileira para a Educação Básica” – 2013 e 2014; 5) “Produção Cultural Afro-Brasileira para as crianças: boas práticas metodológicas na abordagem da cultura afro-brasileira” – 2015. Além das pesquisas bibliográfica e documental, essas pesquisas valeram-se da combinação das técnicas de observação e de entrevistas de forma qualitativa “com vista a obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo”, conforme pontua Santos (1988, p. 12).

Uma das investigações mais relevantes do **Educom Afro** foi justamente o levantamento da produção afro-cultural para a infância brasileira, após a implantação da Lei 10.639/03. Através da metodologia de pesquisa bibliográfica, documental e observação sistemática da Internet, foram aprofundados estudos sobre educomunicação, cidadania, cultura e questões afro-brasileiras.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em acervos eletrônicos de periódicos científicos, banco de dados de teses e dissertações e obras completas disponíveis em bibliotecas. A pesquisa documental incluiu análises de documentos como: Lei de Diretrizes e Bases; Convenções da ONU, Relatório Mc Bride e Declaração de Durban; Plano Nacional de Igualdade Racial; Deliberações do movimento negro na Conferência de Comunicação; dados do IBGE; estatísticas fornecidas por órgãos de pesquisa sobre as TICs e sobre a igualdade racial no Brasil; materiais didáticos/midiáticos divulgados pelo Ministério de Educação voltados para a temática afro-brasileira; entre outros.

E a observação do ciberespaço revelou sites, canais e redes sociais que auxiliaram na compreensão dos processos de promoção da cidadania de afrodescendentes potencializados pela Internet. Os resultados das pesquisas do **Educom Afro** estão disponíveis no site do grupo (www.pucrs.br/faced/educomafro) e tornaram-se importantes subsídios e fontes de estudos para educadores/as da Educação Básica das redes de ensino pública e privada e para estudantes das Licenciaturas das Instituições de Ensino Superior.

No percurso das pesquisas do **Educom Afro**, tendo acesso a materiais produzidos para a divulgação da história e da cultura afro-brasileira, foi identificado o projeto multimídia **A Cor da Cultura**, do Canal Futura, como uma política pública instituída pelo Ministério da Educação de ação afirmativa de valorização da negritude. O kit do projeto contém: 1) Cadernos de Textos **Saberes e Fazer**es em volumes intitulados “Modos de Ver”, “Modos de Sentir”, “Modos de Interagir”, “Modos de Fazer” e “Modos de Brincar”; 2) o livro **Memória das Palavras**, que é um glossário com 206 palavras de origem africana; 3) **CD Gonguê**: a herança africana que construiu a música brasileira, com 16 músicas/sons; 4) o jogo de tabuleiro **Heróis de Todo o Mundo**, sobre curiosidades de personalidades negras brasileiras; 5) e cinco séries de tevê (**Livros Animados; Heróis de Todo o Mundo; Mojubá; Nota 10; e Ação**). O kit está disponível no site do projeto (www.acordacultura.org.br)¹⁶.

Fazendo-se a análise documental do projeto **A Cor da Cultura**, foi observado que se trata de um kit educacional que amplia a compreensão sobre a história e a cultura dos/as africanos/as e dos/as afrodescendentes e, mais especificamente, dos/as afro-brasileiros/as. É dirigido a crianças, jovens e educadores/as para disseminar a contribuição da população negra para o desenvolvimento do Brasil e do mundo. A proposta procura criar condições para que as redes educacionais estabelecidas no contato entre agentes públicos/as e a sociedade civil em torno do projeto sirvam de referência para a abordagem do tema no ambiente escolar.

Observando os conteúdos do projeto, nota-se que ele privilegia reflexões sobre a diversidade humana. Essa diversidade gerou injustiças projetadas em

16 Em 2004, o projeto **A Cor da Cultura** foi realizado numa parceria entre: o Centro de Informação e Documentação do Artista Negro do Rio de Janeiro (Cidan); o Governo Federal, através do Ministério de Educação (MEC) e da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir); a Rede Globo, através da Fundação Roberto Marinho no âmbito do Canal Futura; e o movimento negro de vários estados brasileiros; tendo o patrocínio da Petrobras.

desigualdades étnico-raciais e sociais no mundo e no Brasil. Entre outros temas, o projeto **A Cor da Cultura** apresenta a pluralidade da África e resgata a face heroica da história dos/as africanos/as, que devem se orgulhar de seus antepassados. O projeto estabelece novos paradigmas para as relações étnico-raciais e situa o papel de professores/as e de alunos/as na construção das subjetividades positivas acerca das questões negras no cotidiano escolar. Almeja oferecer uma educação multicultural e inclusiva, como forma de instituir uma cidadania plena para todos e todas brasileiros/as.

Percebe-se ainda que o projeto **A Cor da Cultura** divulga os valores civilizatórios de matriz negro-africana como: ancestralidade, religiosidade, memória, oralidade, musicalidade, cooperação/comunitarismo, corporeidade, ludicidade, circularidade e Axé (energia vital). Para tanto, o projeto vale-se de princípios básicos para fundamentar suas reflexões, como: o reconhecimento da diferença **em prol** da equidade, rompimento com o silêncio sobre o racismo e a mobilização pela mudança cultural em relação à valorização das questões negras. Apostando na afetividade, a metodologia do projeto é orientada para o diálogo, a interdisciplinaridade e o empoderamento de educandos/as capazes de transformar as novas gerações.

Como resultado das pesquisas, inspirado no projeto **A Cor da Cultura**, o **Educom Afro** produziu e lançou o projeto “RS NEGRO: Educando para a Diversidade”, em 2010¹⁷, como forma de contribuir com a implementação da Lei Federal 10.639/2003. Trata-se de um kit educacional composto por: 1) livro **RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento**; 2) vídeo-documentário **SOU**; 3) **Revista RS Negro**; 4) **Posterbook RS Negro**; 5) CD Rom de **Aulas RS Negro**; 6) e CD **Player Negro Grande**. Os produtos do projeto estão disponíveis no Portal da PUCRS e foram distribuídos gratuitamente para a rede de ensino do RS¹⁸. O RS Negro foi

17 O projeto RS Negro foi realizado numa parceria entre: a Secretaria da Justiça e do Desenvolvimento Social do RS (SJDS), a Fundação de Educação e Cultura do Internacional (Feci); o **Educom Afro** da FACED/PUCRS; o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul (Codene), a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), o Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRG); e o movimento negro gaúcho; tendo o patrocínio do Grupo CEEE. Foi elaborado por quase cem profissionais das mais diversas áreas, sob a curadoria e coordenação executiva da Profa. Dra. Sátira Pereira Machado.

18 Acesse o kit completo em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/rsnegro/>

lançado em 2010 e distribuído gratuitamente para a rede de ensino do RS, quando foram realizadas capacitações para o projeto¹⁹.

O projeto RS Negro vale-seda criatividade do educador e da educadora em aproveitar o material educacional na escola. Resumidamente, pode-se dizer que o projeto elege grandes temas procurando dar alternativas para os/as professores/as abordarem as questões de afrodescendentes, para além da escravidão.

A temática do projeto RS Negro gira em torno da diversidade do continente africano; das culturas africanas e afro-brasileiras; das religiões afro-brasileiras e irmandades negras; das comunidades quilombolas; da capoeira; dos lanceiros negros; dos Clubes Sociais Negros; de políticos/as e intelectuais negros/as; da imprensa negra; do debate sobre o negro e as mulheres negras na mídia; da língua e da literatura negra e afro-brasileira; da afroetnomatemática; da Liga da Canela Preta; do carnaval; de personalidades, esportistas, artistas e cantores/as afro-gaúchos/as; do Hip-Hop e Grafite; do Dia Nacional da Consciência Negra; dos movimentos sociais; da educação antirracista, das relações étnico-raciais; das ações afirmativas; e do resgate de ativistas da diáspora africana, ou seja, negros e mulheres negras em movimento.

Observando a proposta, percebe-se que esses temas são explorados dos mais variados pontos de vista e através de diversas linguagens, uma vez que esse material didático é apresentado na forma de livro²⁰, de revista²¹, de áudio²², de

19 Na época do lançamento, o kit RS Negro foi distribuído para organismos de promoção da igualdade racial dos 26 estados brasileiros e para o Distrito Federal, bem como para as seguintes cidades gaúchas: Rio Grande, Santa Vitória do Palmar, Pelotas, Capão do Leão, Jaquarã, Piratini, Bagé, Aceguá, Hulha Negra, Dom Pedrito, Rosário do Sul, Santana do Livramento, Alegrete, Uruguaiana, Itaqui, São Borja, Santa Rosa, Santo Ângelo, Giruá, Santiago, Cacequi, Caçapava do Sul, Santa Maria, Cachoeira do Sul, Passo Fundo, Lagoa Vermelha, Santa Cruz do Sul, Venâncio Aires, Charqueadas, Montenegro, Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Garibaldi, Nova Petrópolis, Farroupilha, Torres, Capão da Canoa, Osório, Imbé, Tramandaí, Pinhal, Quintão, Palmares do Sul, Tavares, Mostardas, Viamão, Gravataí, Cachoerinha, Esteio, São Leopoldo, Sapucaia do Sul, Canoas, Butiá, Camaquã, Tapes, Igrejinha, Rolante, Parobé, Campo Bom, Dois Irmãos, entre outros. Em 2016, a Secretaria de Educação do RS lançou o Curso EAD "RS Negro" em sua plataforma de Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle).

20 SILVA, Gilberto Ferreira; SANTOS, José Antônio dos; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (Orgs.). **RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

21 Revista produzida por Denise Cogo, Cristóvão de Almeida e Lourdes Silva, com diagramação de Hector Rodrigues.

22 CD "Negro Grande", produzido, por Claudinho Pereira e Preta Pereira. Os cantores e as cantoras que cederam, gratuitamente, suas obras para o projeto foram: **Coral Do Cecune** com "Sire para Oxum"; **Giba**

slides²³, de audiovisual²⁴ e de fotografias artísticas que compõem o pôster book.²⁴⁷ Os produtos do kit RS Negro valem-se da interdisciplinaridade para explorar os grandes temas. O livro apresenta pesquisas acadêmicas sobre a historiografia gaúcha, as religiosidades, as comunidades quilombolas, os movimentos negros, as práticas educativas de combate ao racismo e as ações afirmativas nas universidades de Porto Alegre. As aulas (slides) sugerem atividades escolares. A revista possibilita a reprodução de suas páginas (cópias) para distribuição em sala de aula, como forma de estimular debates. O CD de músicas incentiva a forma lúdica de abordar as questões negras. O pôster book valoriza a estética negra ao utilizar várias técnicas de artes plásticas para ilustrar a temática a ser apresentada na escola.

Mesmo com esses e outros projetos²⁵, de fácil acesso, professores/as da educação infantil, do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino superior de todo o Brasil ainda relatam dificuldades em incluir a “História e Cultura Afro-brasileira” em suas práticas pedagógicas.

Em síntese, o diálogo com as professoras e os professores da rede de ensino de Porto Alegre e região metropolitana aponta para o desconforto em abordar as questões referentes a cidadania de afro-brasileiros/as na escola, enquanto as abordagens do ponto de vista cultural das populações negras são mais aceitas. A grande maioria das atividades pedagógicas orientadas pelo direito à diferença ainda dependem de professores/as e gestores/as comprometidos e sensíveis ao tema. Os estudos das relações étnico-raciais permeiam o cotidiano de algumas escolas, mais ainda urge que as ações pedagógicas sejam coerentes com as

.....
Giba com “Feitoria”; **Kako Xavier** com “Tira o pé do Chão”; **Jorge Foques** com “Ariya”; **Loma e Cantadores do Litoral** com “Ventre Livre”; **Luciah Helena** com “Repente”; **Gelson Oliveira** com “A Luz do Amanhecer”; **Zilah Machado** com “Ta chegando Gente”; **Papas da Língua** com “O Maior Sequestro da História”; **Marietti Fialho** com “Na Moral do Blues”; **Rafuagi** com “Esse é Meu Lugar”; **W Negro** “Nossa Luta”; **Luis Vagner** “Negros do Sul”; **Produto Nacional** com “Negro Gato”; **Letycia** com “Babalanceia”; Sandro Ferraz interpretando o “Samba-Enredo da Consciência Negra”; e **Ruth de Souza** declamando o poema de Oliveira Silveira “Encontrei Minhas Origens”.

23 Elaboração das aulas do professor Arilson dos Santos. Nesse CD de Aulas, ainda é possível acessar o poema sobre o Maçambique de Osório, interpretado pela declamadora negra gaúcha Liliana Cardoso.

24 Produção de Bureau de Cinema e Artes Visuais e direção de Andréa Vigo.²⁴⁷ Ilustrações de Silvia do Canto e design de Jorge Meura.

25 Visitar site: <http://etnicoracial.mec.gov.br/>

Políticas de Estado implantadas pelo Ministério da Educação, no que tange a diversidade e a educomunicação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve ser crítica e ativa para contemplar a pluralidade, visando ao combate das discriminações. É nessa dimensão que professores e professoras devem conhecer a conjuntura brasileira para poder melhor planejar suas aulas. Nesse horizonte, a escola deve se apresentar como um lugar de diálogo, de troca de valores, de costumes e de expressão de manifestações culturais diversas de forma a contribuir com a formação cidadã de seus alunos e de suas alunas.

A **Internet** vem alterando o cotidiano educacional, ampliando o fazer pedagógico para além dos muros da escola e potencializando as formas de explorar o mundo. Nesse contexto, o acesso à Web²⁶, aos computadores e aos editores de texto, de som e de imagens podem auxiliar nesses patamares de criticidade, pluralidade e interculturalidade. Então, esses fenômenos estão contribuindo com produções de conhecimentos mais plurais, mais democráticos e com mais cidadania.

Com a promulgação da Lei Federal 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da “História e a Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede nacional, suas diretrizes passaram a promover o igual direito ao acesso às histórias e culturas que compõem a nação brasileira propondo a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos e cidadãs orgulhosos/as de seu pertencimento étnico-racial, sejam eles/elas descendentes das populações indígenas, de africanos/as, de povos ciganos, de europeus e europeias, de asiáticos/as, entre outros. Essa nova postura estatal passou a contribuir com a construção de uma nação mais democrática em que todos e todas, igualmente, tenham seus direitos garantidos e suas identidades valorizadas.

E como no século XXI educar para a diversidade é uma questão para todos, ou ao menos para aqueles e aquelas preocupados em construir um mundo melhor, o **Educom Afro** foi convidado a organizar o **III Educom Sul**. Então, em parceria com

26 Web refere-se a **World Wide Web** (WWW). Para saber mais sobre o Consórcio Web (W3C), acesse <http://www.w3c.br/sobre/>.

a diretoria da ABPEducom e com o Grupo de Pesquisa “Comunicação, Educação e Cidadania” do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), acabou organizando também o **VI Encontro Brasileiro de Educomunicação** com o tema **Diversidade e Educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas**. Em junho de 2015, o encontro aconteceu em Porto Alegre na PUCRS e reuniu mais de 600 participantes, oriundos de 7 países, 22 estados brasileiros e 50 municípios gaúchos. O evento entrou para o mapa da ONU como uma relevante ação de promoção da **Alfabetização Midiática Informacional (Media and Information Literacy)** da Unesco, tão importante para o desenvolvimento integral das nações.

5. REFERÊNCIAS

APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: mais além dos 2.0**. (Coleção Educomunicação - Volume 5). São Paulo: Paulinas Editora, 2014.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina Zamith. **Comunicação e educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: Secad, 2006.

CARNEIRO, Sueli. A batalha de Durban. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n.1, p. 209-214, 2002.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina (org.), **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. (Coleção Educomunicação - Volume 2). São Paulo, Paulinas, 2011.

CITELLI, Adilson Odair (org.), **Educomunicação: imagens do professor na mídia**. (Coleção Educomunicação - Volume 3). São Paulo, Paulinas, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao fracasso escolar: preconceito e racismo, discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2003.

COGO, Denise. Da leitura crítica dos meios à educomunicação: convergências possíveis entre comunicação e educação. In: JACKS, Nilda et al. **Tendências na comunicação: 4.** Porto Alegre: L&PM, 2001.

COGO, Denise; MACHADO, Sátira P. Redes de Negritude: usos das tecnologias e cidadania comunicativa de afro-brasileiros. In: MORIGI, Valdir José; GIRARDI, Ilza Maria Tourinho; ALMEIDA, Cristovão Domingos de (Org.). **Comunicação, informação e cidadania: refletindo práticas e contextos.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1979.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Comunicação ou extensão.** São Paulo: Paz e Terra, 1970.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 4ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

KAPLUN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid, España: Ediciones de la Torre, 1998. Disponível em: <https://groups.google.com/forum/#!topic/teoriasUFC2010/YF0GymxD1DI>.

LEI FEDERAL 10.639/03. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm.

LEI FEDERAL 11.645/08. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

MACHADO, Sátira Pereira. **Comunicação, educação e negritude**: interações de professores(as) com as mídias e a cidadania de afro-brasileiros(as) em contextos escolares de Porto Alegre. 2013. 294 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2013.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. (Coleção Educomunicação - Volume 4). São Paulo: Paulinas Editora, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf>. Acesso em 14/10/2013.

SCHAUN, Angela. Educomunicação: algumas questões sobre cidadania, racismo e mídia ou a inclusão da diferença: negro de corpo e alma. In: XXIV INTERCOM, Campo Grande, 2001a. **Anais...** Campo Grande, 2001a.

_____. Educomunicação: O Ilê Aiyê e a visibilidade do negro na mídia. In: XXIV INTERCOM, Campo Grande, 2001b. **Anais...** Campo Grande, 2001b.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio.** (Coleção Educomunicação - Volume 1). São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas). **Comunicação & Educação**, Brasil, v. 19, n. 2, p. 135-142, set. 2014. ISSN 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/81225>>. Acesso em: 20 Jun. 2015.

SOARES, Ismar; VIANA, Claudemir. Educomunicação: As múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América. Disponível em: <http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-ismar-de-oliveira.html>.

SOARES, Ismar; VIANA, Claudemir. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set./dez. 2000, no. 19, pp. 12-24. Disponível em: <http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-ismar-de-oliveira.html>.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social de mídia.** Rio de Janeiro: Petrópolis, 1998.

•● AS AUTORAS ●•

Leunice Martins de Oliveira é Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Líder do grupo de pesquisa Educom Afro.Coordenadora do Núcleo de Estudos em Cultura Afro-Brasileira e Indígena – NEABIda PUCRS.Coordenadora e Professora do Curso de Especialização em Gestão da Educação da FACED/PUCRS.

Sátira Pereira Machado é jornalista, idealizadora e ministrante da disciplina de Educomunicação no Curso de Especialização em Gestão da Educação da FACED/PUCRS (2008-2015). Professora Adjunta do Curso de Produção e Política Cultural da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) – Campus Jaguarão/RS. Líder do Grupo de Pesquisa CriaNegra/CNPq, membro do NEABI Unipampa. Mestre em Letras, Doutora em Comunicação e Pós-doutoranda no POSCOM da UFSM. Associada da Intercom, da ABPN e da ABPEducom.

Cristiane Silveira Guedes é graduanda no curso de História na PUCRS, pesquisadora PIBIC/CNPq do Núcleo de Estudos em Cultura Afro-brasileira e Indígenas (NEABI). Instrutora de aprendizagem na Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE) em Porto Alegre/RS.



A Educomunicação no universo religioso brasileiro: práticas educacionais na Igreja Católica

Mauricio Nascimento Cruz Filho

1. INTRODUÇÃO

Apresento, neste capítulo, a temática da “Educomunicação no universo religioso brasileiro: práticas educ comunicativas na Igreja Católica”, descortinando a proposta educ comunicativa da CNBB em face à cultura midiática espetacular da fé, a partir do “Diretório de Comunicação da Igreja no Brasil”, documento publicado em 2014, em que se delineiam aspectos práticos de ações educ comunicativas especialmente na ritualidade, no ensino e na propaganda da fé. Meu intuito é, inclusive, observar e problematizar o que a CNBB pensa como Educomunicação na sua proposta de comunicação e na gestão da sua comunicação institucional.

A cultura midiática que entretetece as complexas relações da sociedade contemporânea constitui-se um dos espaços privilegiados das pesquisas e discussões científicas em que se encontram as buscas de compreensão conceitual e metodológica da educ comunicação enquanto área do conhecimento científico e prática social. Observar essa cultura e suas conexões com os espaços da vida social, especialmente o universo religioso, constitui-se, neste momento histórico da contemporaneidade, uma preocupação à pesquisa em educ comunicação, especialmente no instante em que esse universo se firma cada vez mais nas práticas da sociedade brasileira e, como decorrência disso, busca formas de comunicação com os diferentes atores da sociedade, chegando assim a estreitar relações inclusive com a Educomunicação.

Aproximando nossa observação das práticas da Igreja Católica, percebemos que a CNBB tem se dedicado nos últimos anos a buscar novas formas de comunicação para a igreja com os diversos setores da sociedade interessados em suas propostas sociais, assim como no seu relacionamento com os fieis e sua formação religiosa.

Para esse percurso, num primeiro momento, apresento brevemente a condição atual das igrejas cristãs evangélicas e o ramo carismático da Igreja Católica em meio à cultura midiática e seus efeitos na prática dessas instituições religiosas. Num segundo instante, trago a preocupação da CNBB com relação ao tema e sua proposta educ comunicativa em face dessa cultura predominante, que, por vezes, é inclusive sua forma de comunicação institucional. Por fim, faço

um destaque ao processo catequético como espaço privilegiado de adoção e efetivação da proposta educacional da CNBB.

Façamos, então, um brevíssimo sobrevoo panorâmico sobre a condição atual do cenário religioso no contexto cultural midiático, no tocante às expressões cúltricas e estéticas da fé das igrejas cristãs no Brasil.

2. O UNIVERSO RELIGIOSO E A CULTURA MIDIÁTICA: O ESPETÁCULO DA FÉ

A experiência contemporânea da fé apresenta uma tendência de ser cada vez mais particularizada e fundamentada na imagem, com expressões de **show business**, privilegiando milagres e mercado de multidões. Essa proposta de fé mercadológica encontra abrigo tanto em denominações evangélicas quanto nos movimentos carismáticos da Igreja Católica.

A cultura da mídia tem revestido não somente os discursos midiáticos das igrejas, cujos aparatos técnicos de comunicação são aplicados como poderosos veículos de captação de recursos e recrutamento de fieis, mas permeado inclusive seus conteúdos teológicos e práticas religiosas, como a estrutura dos ambientes de culto e a própria ordem do culto em si, adaptado ao roteiro midiático, conforme destaca Klein em seu texto "Imagens de culto e imagens da mídia: interferências midiáticas no cenário religioso" (2006), abordando o enlace da cultura da imagem com o universo religioso brasileiro:

Compreender o potencial da mídia eletrônica, investigar a sua validade para a pregação da palavra de Deus, assim como pesquisar seu melhor uso pelas igrejas são preocupações de estudiosos e líderes evangélicos que percebem perigos em uma utilização irrefletida dos meios, tais como a redução da experiência religiosa a mero entretenimento (Klein, 2006, p. 148).

De todas as linhas teológicas e litúrgicas que compõem o multifacetado catolicismo brasileiro, a RCC (Renovação Carismática Católica) é sem dúvida a que mais soube explorar a mídia televisiva, uma vez que a estética de suas missas casa-se perfeitamente com uma estética televisiva, como no caso do padre Marcelo Rossi (Klein, 2006, p. 160).

A ideia que subjaz à busca desenfreada das igrejas pela posse de meios técnicos e o domínio de linguagens midiáticas é de que sua existência social

parece depender dessa cultura. E isso se torna tanto mais significativo quando se pensa na possibilidade de o reconhecimento de Deus só existir por meio desta cultura, quando tanto as igrejas quanto o próprio Deus perderiam seu papel social e já não existiriam sem a visibilidade midiática.

O poder imperioso da imagem conjuga em si todas as ações das igrejas, quando mesmo os protestantes, de longa tradição contrária às imagens de culto, hoje se rendem ao culto das imagens midiáticas, que estilizam e decoram seus templos e ordenam seus cultos. Mas, pode-se citar ainda, a sedução do valor econômico das imagens sagradas, como, no caso carismático, a feirinha de artigos religiosos em frente ao Santuário do padre Marcelo Rossi (São Paulo/SP) e, no caso evangélico, a loja de artigos religiosos instalada no Templo de Salomão, sede da Igreja Universal do Reino de Deus (São Paulo/SP), que vende pequenas imagens da Arca da Aliança entre outros objetos religiosos.

As celebrações religiosas dessas igrejas adquiriram visibilidade e nova formatação aos moldes da cultura midiática. A iluminação, as cores, os espaços gigantescos, os atos cênicos, revestem o culto de um ar espetacular, despertando emoções nos participantes, que oram e se comportam segundo um roteiro estético programado que funde sentimentos religiosos com a ideia de pertença e participação àquele grupo social. A experiência produzida nessa mistura promete garantia de segurança na vida terrestre e esperança e conforto no plano espiritual.

Outra possibilidade de aproximação da cultura midiática ao universo religioso é apresentada pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), que é a instituição de maior representação política da Igreja Católica no Brasil. Trata-se da proposta educ comunicativa como forma de política de comunicação dessa instituição.

3. A CNBB E A PROPOSTA EDUCOMUNICATIVA: TENSÕES ESTRUTURAIS

A Igreja Católica no Brasil, há longos anos, especialmente desde a década de 70, encorajada pelas determinações do Concílio Vaticano II, estuda e reflete em suas pesquisas e documentos ensaios de aproximação das linguagens da comunicação.

No espaço da gestão da comunicação organizacional, a Educomunicação pode ser percebida pela CNBB como um elemento-chave que traz ao saturado universo dos jogos políticos de comunicação um evento simbólico novo. Uma linguagem diferenciada do lugar-comum dos outros discursos políticos que estão povoando a gestão na ambiência comunicacional. Não seria a primeira vez que a Igreja Católica tomaria essa direção distintiva. O texto “Do Santo Ofício à Libertação”, do prof. Ismar Soares (1988), apresenta esse perfil sistemático da gestão católica nos seus discursos, evidenciando esse jogo com seus caracteres sógnicos pontuais que trazem a ideia de novidade ao ambiente das políticas de comunicação e tessitura discursiva da fala religiosa católica.

O tecido do discurso político de comunicação da Igreja Católica no Brasil está bem pontuado pelo pesquisador Nivaldo Pessinatti no seu texto “Políticas de Comunicação da Igreja Católica no Brasil” (1998), onde ele faz uma análise panorâmica das opções discursivas que a CNBB fez até a década de 90. Ora demonstrando que a CNBB tem clareza nos seus objetivos nesse campo, ora criticando a falta de objetividade nas práticas comunicativas desse órgão católico, Pessinatti retrata os avanços e retrações no posicionamento da Igreja Católica frente à cultura da comunicação. O trabalho científico deste pesquisador revela o paradoxo da criação de significativas estruturas de comunicação com diversos organismos vinculados à CNBB, CELAM e ao Vaticano em contraposição a um incipiente projeto de formação para a comunicação, ao fraco profissionalismo e à tênue identidade do comunicador católico.

A trajetória das políticas de comunicação na história da Igreja Católica revela um vai-e-vem curioso e inusitado: a instauração de um signo novo em tempos de discurso político desgastado, uma fala inesperada para um ambiente político de comunicação trivial parece um recurso quase sempre utilizado ao longo dos séculos pelos gestores católicos, acentuando-se sobretudo nas últimas décadas após o Concílio Vaticano II. Foi assim na década de 90, quando a teologia da libertação foi esquecida e a Igreja Católica buscou um retorno ao discurso funcionalista institucional, abandonando as forças políticas que sobejaram nas décadas anteriores de 60 a 80. O fato volta, portanto, a se repetir na atualidade quando, no auge da teologia tradicional funcionalista recuperada a partir de 90, as vozes da Igreja Católica recobram a perspectiva dialogal do seu discurso como

política de comunicação, e esse discurso encontra um lugar oficial e documental que é o Diretório de Comunicação.

Tem-se, então, que as contribuições de Soares e Pessinatti, na perspectiva de compreensão do caminho histórico da Igreja católica com o desafio da comunicação, permitem vislumbrar com mais clareza as políticas de comunicação como objeto de estudo a partir da gestão. Trata-se de uma visão panorâmica que descortina o processo complexo e paradoxo de aproximação e medo entre a Igreja Católica e a cultura da comunicação. Um processo que chega aos dias atuais contemplando a proposta conceitual da Educomunicação e viabilizando a percepção de que este conceito emerge do interior desse contexto histórico dialógico, dialético e paradoxal.

É oportuno, entretanto, destacar que ao longo do tempo, a Igreja Católica deteve-se a refletir sobre o “uso” dos meios e buscou aproximar-se deles, mesmo relutando a fazê-lo, por uma questão moral de ser por ela considerado um ambiente estritamente laico. Em coletânea dos documentos que perfazem a trajetória da Igreja Católica no universo midiático, “Comunicação Social na Igreja: documentos fundamentais” (2003), Dariva destaca como esse processo se desenvolveu no Brasil na sequência do Concílio Vaticano II:

A Igreja do Brasil foi aos poucos descobrindo a comunicação como espaço de evangelização. Em 1967, logo após a publicação do Decreto do Concílio Vaticano II Inter Mirifica, criou o Prêmio Margarida de Prata, destinado a aproximar a Igreja dos artistas e produtores de cultura. Em 1989, promoveu uma Campanha da Fraternidade sobre “Comunicação e Solidariedade”, popularizando o tema da Pastoral da Comunicação como uma das prioridades da ação da Igreja no país e estabeleceu que nos anos seguintes fossem criadas equipes de Pastoral da Comunicação em cada uma das paróquias do Brasil (Dariva, 2003, p. 515).

Após largo caminho percorrido do Concílio de 1963 até aqui, e já muito engajada na cultura midiática em suas mais diversas comunidades e instituições internas, a Igreja Católica se pronuncia pela CNBB propondo uma alternativa de comunicação que prioriza certa experiência comunitária da fé, dialogal, horizontal, inclusiva, participativa, acolhedora. Trata-se, inclusive, de uma proposta ratificada pelo discurso do papa Francisco em sua mensagem aos comunicadores católicos por ocasião do Dia Mundial das Comunicações em 2014:

A cultura do encontro requer que estejamos dispostos não só a dar, mas também a receber de outros. Os meios de comunicação podem ajudar-nos nisso, especialmente nos nossos dias em que as redes da comunicação humana atingiram progressos sem precedentes. Particularmente, a Internet pode oferecer maiores possibilidades de encontro e de solidariedade entre todos; e isso é uma coisa boa, é um dom de Deus.

... Portanto, haverá alguma coisa, no ambiente digital, que nos ajude a crescer em humanidade e na compreensão recíproca?

... Não basta circular pelas “estradas” digitais, isto é, simplesmente estar conectados: é necessário que a conexão seja acompanhada pelo encontro verdadeiro. Não podemos viver sozinhos, fechados em nós mesmos. Precisamos amar e ser amados. Precisamos de ternura. Não são as estratégias comunicativas que garantem a beleza, a bondade e a verdade da comunicação.

... Entre uma Igreja acidentada que sai pela estrada e uma Igreja doente de autorreferencialidade, sem dúvida prefiro a primeira. E quando falo de estrada, penso nas estradas do mundo onde as pessoas vivem: é lá que as podemos, efetiva e afetivamente, alcançar. Entre essas estradas estão também as digitais, congestionadas de humanidade muitas vezes ferida: homens e mulheres que procuram uma salvação ou uma esperança.

... O desafio requer profundidade, atenção à vida, sensibilidade espiritual. Dialogar significa estar convencido de que o outro tem algo de bom para dizer, dar espaço ao seu ponto de vista, às suas propostas. Dialogar não significa renunciar às próprias ideias e tradições, mas à pretensão de que sejam únicas e absolutas.

... A nossa luminosidade não provenha de truques ou efeitos especiais, mas de nos fazermos próximos, com amor, com ternura, por quem encontramos ferido pelo caminho. Não tenhais medo de vos fazerdes cidadãos do ambiente digital (Mensagem do Papa Francisco para o 48º Dia Mundial das Comunicações Sociais: Comunicação ao serviço de uma autêntica cultura do encontro. Roma, 2014).

Essas palavras do Papa Francisco deixam ver claramente quais sejam as opções de comunicação que estão sendo gestadas no interior da Igreja Católica em face à proposta midiática espetacular majoritária. A proposta da CNBB de empunhar o processo educacional como forma de dialogar com a sociedade não é algo pacífico para as estruturas internas da Igreja, ao contrário, gera muitas tensões entre seus movimentos e instituições. O discurso do papa deixa perceber essas tensões ao mesmo tempo em que propõe a coragem de avançar sobre o desafio de se estabelecer uma comunicação efetiva e afetiva, próxima, dialógica.

A CNBB lança-se, portanto, na educomunicação como perspectiva de manter-se fiel à sua histórica praxe de diálogo horizontal, comunitário, elaborando o “Diretório de Comunicação da Igreja no Brasil”, aprovado e publicado em 2014. O documento, de número 99, busca conectar a grande área da comunicação com seus campos de atuação e pesquisa eclesiais, como teologia, catequese, liturgia, pastoral, ética, mídia, política, educação, contemporaneidade e sua complexidade social e cultural. O texto traça uma linha de discussão que propõe estudos e ações práticas no campo da comunicação, descortinando a presença da Igreja no contexto sociocultural do mundo contemporâneo e suas relações com esse ambiente multicultural.

Dentre os vários enfoques presentes no tecido discursivo do Diretório, destaco aqui a preocupação com a catequese, o espaço educativo da Igreja Católica onde a educomunicação encontra terreno fértil para sua possível instalação e rica produtividade.

4. A CATEQUESE COMO PROCESSO EDUCOMUNICACIONAL

Pode-se seguramente afirmar que, dentre todas as possibilidades apontadas pelo Diretório de Comunicação como lugares educocomunicativos, nenhum é mais relevante e propício do que o espaço catequético.

A educomunicação é processo. Quando o Diretório de Comunicação a propõe como referência para a catequese, é visando o processo de gestão do compartilhamento de experiências e saberes que a educomunicação propõe em perspectiva comunitária. Com isso, “a catequese transforma-se em encontro de partilha, comunhão e aprendizado mútuo, no qual o catequista é um mediador que facilita a comunicação entre os catequizandos e o mistério de Deus, das pessoas entre si e com a comunidade” (CNBB, Doc 99, n.70).

No número 73, o Diretório confirma o “deslocamento de uma catequese simplesmente doutrinal para um modelo mais experiencial”, de introdução do fiel no interior das comunidades de vivência cristã, já proposto pelo Diretório Nacional da Catequese, da CNBB, em seu artigo 13. Cabe, neste contexto, ao catequista, “a iniciativa de suscitar questionamentos, além de captar os anseios, as angústias e os interesses dos catequizandos, deles se valendo para proporcionar

o crescimento da fé” (CNBB, Doc 99, n.70). Nesse sentido, é primordial a formação comunicativa do catequista, a quem precisam ser oferecidas habilidades de mediação, conhecimentos teológicos e midiáticos que façam dele um facilitador na aquisição compartilhada da fé na contemporaneidade.

O catequista é um educador da fé. Suas habilidades de mediação o colocam numa condição de promotor de diálogo social e cultural entre os catequizandos, fazendo emergir do meio deles elementos comuns aos seus ambientes que facilitem a comunicação do mistério da fé pesquisado na Bíblia e vivenciado na liturgia. Enquanto educador da fé, o catequista é gestor do processo catequético. Ele indica caminhos e caminha junto, dispondo de todos os recursos humanos e midiáticos ao seu alcance, gerenciando “materiais audiovisuais, produções musicais, cinematográficas e televisivas, sites, blogs, e redes de relacionamento, com conteúdos culturais e religiosos” (CNBB, Doc 99, n.73).

O Diretório de Comunicação faz uma proposta significativa à Igreja de “repensar a catequese a partir da comunicação” (CNBB, Doc 99, n.75) e afirma que “uma das possibilidades que, hoje, se apresenta para o aproveitamento positivo das mídias é a prática educacional, que vem produzindo profunda renovação nos métodos de ensino nas escolas e centros de educação de todo o país, e que pode ser também aplicada à catequese” (CNBB, Doc 99, n. 75). Compreende-se, assim, que o papel primordial do catequista já não é simplesmente transmitir dados de conhecimento bíblico e litúrgico, mas mediar a construção desse conhecimento, num processo coletivo com seus catequizandos, considerando suas realidades sociais e culturais, e fazendo uso dos recursos midiáticos e artísticos presentes na sua comunidade.

A catequese renovada é, na verdade, um desafio que atende a toda a Igreja, num projeto que já vem sendo delineado desde o Concílio Vaticano II e que hoje prevê a paróquia como “comunidade de comunidades”, como propõe o documento 100 da CNBB, “Comunidade de Comunidades: uma nova paróquia. A conversão pastoral da paróquia”. O objetivo desse projeto é uma transformação da vida pastoral da Igreja como um todo em vista da evangelização, por meio de uma acolhida litúrgica significativa e uma catequese eficaz. E, nesse sentido, a educação, como gestão de processos comunicativos, pode auxiliar significativamente os sujeitos

dessa missão, buscando construir no diálogo e na participação comunitária, a partir das atitudes comunicativas de Jesus Bom Pastor, “um novo jeito de cuidar das pessoas” (CNBB, Doc 100, n.193). Pastores e fiéis são todos juntos os sujeitos da missão, cujo centro deve ser o “Cristo, que convoca e envia” (CNBB, Doc100, n.194), e assim, a participação de todos visa a uma “corresponsabilidade diferenciada e responsabilidades apostólicas compartilhadas” (CNBB, Doc 100, n. 194). Pensando a contemporaneidade com sua complexa estrutura de mediações, a Igreja se abre então para uma missão evangelizadora de gestão compartilhada e processual encontrada nas bases da Educomunicação. E, partir disso, compreende-se, porque a catequese é um dos pilares pastorais dessa nova evangelização.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: EDUCOMUNICAÇÃO E COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL

A proposta católica de gestão educamunicativa contrasta com sua comunicação institucional vigente, que segue os padrões comunicacionais da grande mídia, obedecendo, portanto, os protocolos da cultura midiática da sociedade contemporânea. Trata-se de um paradoxo próprio da complexidade do nosso tempo, em que de um lado se tem o pragmatismo de uma comunicação comercial e do outro a tentativa de implantação de um modelo de comunicação que desconstrói hábitos e se compreende como processo.

Pensando a educomunicação como gestão de seu ambiente de trabalho e convivência, a CNBB pode ainda não ter a clareza conceitual dessa metodologia ao pensá-la como instrumento, tal como no decurso da história fez com a concepção de “uso” dos meios, pois a educomunicação não se presta à instrumentalização porque é um processo que se verifica como política de projetos, aplicando-se a tempos e espaços definidos, chamados ecossistemas. É um processo cujas bases técnicas, metodológicas e epistemológicas também ainda estão em curso de construção. Esse conjunto complexo de onde emergem os interesses comunicacionais da CNBB e o campo em construção da educomunicação aponta para uma observação e problematização da comunicação enquanto objeto de gestão. Mesmo envolvido nessa complexidade, esse objeto permite a observação dos sujeitos no jogo político de gestão, daí a consideração hipotética de a CNBB

ainda não ter pleno domínio do conceito ou, por outro lado, tê-lo na verdade, muito claro e estar jogando com ele na implantação de um signo novo no campo de gestão das suas relações comunicativas.

Diante das tensões próprias do contexto de construção dos discursos da Igreja Católica, por vezes, forçada a se pronunciar diante de momentos críticos e tensos que apresentaram ao mundo novos horizontes e novas ideias, torna-se compreensível que, na qualidade de política de gestão, a educomunicação encontre significativas resistências da parte de muitos setores internos da Igreja Católica. Mas, ao mesmo tempo, é louvável a proatividade da CNBB em fazer parceria com a educomunicação nas descobertas dessa emergente área de conhecimento e, com isso, constituir parte do seu processo de nascimento e consolidação enquanto área de pesquisa e atuação.

Assim, a importância de se buscar compreender a Educomunicação no interior das políticas de comunicação da Igreja Católica reside no fato de que este conceito passa a fazer parte de um discurso institucional, assumido, no caso, pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil). É significativo que completando 15 anos de sua sistematização no ambiente acadêmico, o conceito de Educomunicação, formulado em 1999 pelo professor Ismar de Oliveira Soares, esteja assimilado nesse universo e também em ambientes institucionais públicos e privados, chegando, assim, em 2014 a ser adotado pela Igreja Católica em documento oficial de sua política de comunicação. Vê-se, no caso da Igreja Católica, que esta instituição busca se apropriar do conceito, dando-lhe novo sentido no interior do seu discurso político de comunicação. Isso pode significar que a Igreja conhece a terminologia e reconhece seus indicadores e epistemológicos e processos metodológicos como úteis à sua proposta de gestão dos projetos de comunicação que ela possui para os próximos anos de trabalho em suas atividades pastorais, missionárias e de evangelização. O que parece instigante e inusitado é como a Igreja Católica, notadamente uma instituição funcionalista, adota para a sua política de comunicação uma perspectiva dialética, claramente contrastante com as práticas de comunicação vigentes oficiais até 2014, data em que é lançado, na 52ª Assembleia Geral da CNBB, o Diretório de Comunicação, marcando os 50 Anos do lançamento do **Decreto Inter Mirifica**, do Concílio Vaticano II sobre as políticas de comunicação da Igreja Católica no mundo.

Esse aparente contraste não é mero acaso, mas expressa uma motivação consciente da Igreja Católica na busca de novos horizontes em seu discurso comunicativo, ao mesmo tempo, resgatando a memória do Concílio e suas propostas. E, nesse sentido, a proposta metodológica educacional parece uma oportunidade nova no contexto discursivo da contemporaneidade. O papa Francisco, em suas mensagens anuais dirigidas aos comunicadores católicos, tem corroborado a perspectiva dialógica da Educomunicação, incentivando esses profissionais a criarem no exercício de suas atribuições o que ele chama de “cultura do encontro”, promovendo uma construção compartilhada, participativa e colaborativa de práticas culturais, sociais e políticas ao redor do mundo.

Tendo em vista, portanto, a complexidade que envolve as práticas da Igreja Católica e a novidade que a presença do conceito de Educomunicação representa no interior de suas políticas de comunicação, é preciso ainda considerar a necessidade de se promover uma releitura contextualizada do Diretório de comunicação da Igreja Católica no Brasil, vinculando esta releitura do texto oficial do documento às propostas educacionais e, a partir delas, pensar horizontes de conhecimento científico, levando as produções do conhecimento universitário à vida prática das pessoas envolvidas nesse ambiente social e, ao mesmo tempo, contribuindo para o enriquecimento das conquistas na aquisição de melhor qualidade do saber científico. Esse processo de aquisição de conhecimento e compartilhamento do mesmo permite ao processo investigativo de pesquisa qualificar o texto do Diretório e observar a leitura que a comunidade eclesial faz dele a partir dos estudos realizados, explicitando a complexidade de sua tessitura no ambiente diverso e plural da Igreja Católica, com seus conflitos, confrontos e contradições.

6. REFERÊNCIAS

BONIN, J. Adriana; ROSÁRIO, N. Martins (Orgs). **Processualidades metodológicas. Configurações transformadoras em comunicação**. Florianópolis: Insular, 2013.

CNBB. **Comunicação e Igreja no Brasil**. Estudos da CNBB 72. São Paulo: Paulus, 1994.

CNBB. Comunidade de Comunidades: uma nova paróquia. A conversão pastoral da paróquia. Documento 100. Aparecida: Paulinas, 2014.

CNBB. Diretório de Comunicação da Igreja no Brasil. Documento 99. Aparecida: Paulinas, 2014.

CITELLI, Odair Adilson; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

DARIVA, Noemi (Org). Comunicação Social na Igreja. Documentos fundamentais. São Paulo: Paulinas, 2003.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o 48º Dia Mundial das Comunicações Sociais: comunicação ao serviço de uma autêntica cultura do encontro. Editrice Vaticana: Roma, 2014.

KLEIN, Alberto. Imagens de culto e imagens da mídia. Interferências midiáticas no cenário religioso. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MARTIN-BARBERO, Jesus. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

PESSINATTI, Nivaldo Luiz. Políticas de comunicação da Igreja Católica no Brasil. Petrópolis: Vozes / São Paulo: Unisal, 1998.

PUNTEL, Joana. A comunicação nos passos de João Paulo II. Dia mundial das comunicações. São Paulo: Paulinas, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. Do Santo Ofício à Libertação: o discurso e a prática do Vaticano e da Igreja Católica no Brasil sobre a comunicação social. São Paulo: Paulinas, 1988.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

•• O AUTOR ••

Mauricio Nascimento Cruz Filho é doutorando em Comunicação e Educação pela ECA-USP (2014). É Mestre em Teologia Sistemática – Liturgia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2012). Mestre em Comunicação pela Faculdade Cásper Líbero (2009). Pos-graduação Lato Sensu em Comunicação pela Faculdade Cásper Líbero (2007). Bacharelado em Teologia pelo ITESP – Instituto Teológico São Paulo (2001) e Licenciatura em Filosofia pela UNIFAI – Faculdades Associadas Ipiranga (1996). E-mail: mauriciocruzz@usp.br.