

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

Fernanda Coelho

***Fala, Galera!* Produção de fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em
processo de educomunicação para a cidadania**

Juiz de Fora

Fevereiro de 2011

Fernanda Coelho

Fala, Galera! Produção de fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em
processo de educomunicação para a cidadania

Dissertação

Apresentada como requisito para obtenção do
título de Mestre em Comunicação Social na
Faculdade de Comunicação Social da UFJF

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Regina Lahni

Juiz de Fora
Fevereiro de 2011

Fernanda Coelho

Fala, Galera! Produção de fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em
processo de educomunicação para a cidadania

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em
Comunicação Social na Faculdade de Comunicação Social da UFJF

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia Regina Lahni

Dissertação aprovada
em 24 de fevereiro pela banca composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Cláudia Regina Lahni (UFJF) – Orientadora

Profa. Dra. Maria Aparecida Tardin Cassab (UFJF)

Profa. Dra. Cicilia Maria Krohling Peruzzo (UMESP)

Conceito obtido _____

Juiz de Fora
Fevereiro de 2011

AGRADECIMENTOS

Não posso, e não quero, fugir do lugar comum de agradecer primeiro a Deus. Foi nesse Ser superior que tantas vezes eu busquei forças, e as encontrei.

À minha mãe e amiga, Eny, grande responsável por essa conquista. A mulher mais forte e determinada que já conheci. Obrigada pelo apoio incondicional em todas as horas!

Ao meu irmão, Rodrigo, que sempre disse “você vai conseguir”, mesmo quando nem eu mesma acreditava tanto!

Ao meu amor, Paulo, pelas palavras carinhosas e confortantes que sempre me ofereceu. Obrigada por ter sido, e por ser, a minha fortaleza.

Aos meus amigos, colegas de turma e familiares pelo incentivo e companheirismo.

Aos anjos que lá do céu guiam meu caminho, minha avó, Cirota, e meu pai, Gilberto. Eles se foram há tempo, mas são e sempre serão presenças constantes em minha vida.

Um dos sentimentos mais bonitos é a admiração. E é esse sentimento que ofereço à minha (Super) orientadora, Cláudia Lahni. Uma das mulheres mais dignas, amigas e generosas que já conheci. Obrigada por sempre ter acreditado na minha capacidade! Obrigada por sua dedicação! Obrigada, acima de tudo, pelo seu carinho e pela sua amizade!

*É preciso ter caos e frenesi
dentro de si para dar à luz uma estrela
dançante.*

Nietzche

RESUMO

Num país adultocêntrico como o nosso, a juventude, em especial a pobre e moradora da periferia, tem, frequentemente, seus direitos negados. Dentre esses, está o direito à comunicação. A fim de fazer frente a essa situação, que se agrava por conta da concentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos e poucas, apresentamos e defendemos a educomunicação, Leitura Crítica dos Meios, como metodologia de trabalho com jovens da periferia de Juiz de Fora. Na oficina de jornal impresso do projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*, financiado pela Fapemig, os jovens e as jovens produziram duas edições do fanzine *Fala, Galera!*. A escolha dos temas, a produção e a elaboração dos veículos tiveram a participação dos adolescentes e das adolescentes. Através de pesquisa participante e questionários, comprovamos que a educomunicação tem grande potencial para estimular o exercício do direito à comunicação e, assim, ampliar a cidadania, a auto-estima e a criticidade das pessoas e valorizar e fortalecer sua identidade. Paulo Freire, Mario Kaplún e Cicilia Peruzzo foram nossas principais referências.

Educomunicação; Direito à Comunicação, Identidade juvenil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 IDENTIDADE, JUVENTUDE, MÍDIA E DIREITO À COMUNICAÇÃO	13
2.1 IDENTIDADE E MÍDIA NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO.....	13
2.2 CIDADANIA E DIREITO À COMUNICAÇÃO.....	28
2.3 JUVENTUDE BRASILEIRA: CONCEITOS E REFLEXÕES	39
2.4 JUVENTUDE, IDENTIDADE E MÍDIA NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO.....	46
3 EDUCOMUNICAÇÃO	62
3.1 EDUCOMUNICAÇÃO: CONCEITOS E REFLEXÕES.....	62
3.2 O PAPEL DO EDUCOMUNICADOR E DA EDUCOMUNICADORA.....	95
4 FALA GALERA: A EDUCOMUNICAÇÃO NA OFICINA DE JORNAL	102
4.1 <i>COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA: TECNOLOGIAS, IDENTIDADE E AÇÃO</i> <i>COMUNITÁRIA</i>	102
4.1.1 O perfil dos jovens e das jovens participantes	106
4.2 OFICINA DE JORNAL IMPRESSO.....	109
4.2.1 1ª turma: desenvolvimento, descobertas e reflexões	112
4.2.2 2ª turma: desenvolvimento, aprimoramentos e reflexões	118
4.2.3 A negritude em pauta na oficina de jornal impresso	127
4.3 A TEORIA ALIADA À PRÁTICA DA EDUCOMUNICAÇÃO.....	131
4.4 <i>FALA, GALERA!</i> ANÁLISE DOS FANZINES.....	133

4.4.1 1ª edição.....	134
4.4.2 2ª edição.....	138
4.4.3 Ser educadora.....	143
4.5 EDUCOMUNICAÇÃO: OS JOVENS LÊEM A MÍDIA.....	145
4.5.1 Educomunicação: objetivos e conquistas.....	154
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	163
ANEXOS.....	168

1 INTRODUÇÃO

Até certo tempo atrás, era na Igreja, na família e na escola que as pessoas buscavam subsídios para construir seus conhecimentos e negociarem com o mundo. Porém, atualmente, muito do que as pessoas pensam e fazem advém dos meios de comunicação de massa. Além disso, a ideia que temos de nós próprios e próprias e das outras pessoas também é, parcialmente, determinada pelos meios. Assim, no primeiro capítulo desta dissertação, propomos uma reflexão a cerca das relações que se estabelecem entre identidade, mídia e juventude. Para isso, usamos os referenciais teóricos de Kathryn Woodward, Stuart Hall, Nestor Garcia Canclini, Douglas Kellner, Jesus Martín-Brabero e German Rey, entre outros.

A comunicação tem um grande e ambíguo potencial. Pode ser usada para a transformação social, o que implica na constituição de espaços comunicativos plurais, democráticos, abertos à participação popular e à troca de conhecimentos. Por outro lado, a comunicação pode trabalhar para a manipulação e para a manutenção do *status quo* e, assim, os meios ficam centralizados nas mãos daqueles e daquelas que têm poder político e/ou econômico e, dessa forma, não há a oportunidade de participação popular. Muitas vezes, os profissionais e as profissionais de comunicação ficam focados e focadas no mercado, esquecendo-se do sobrenome “social” que sua formação carrega. Consideramos fundamental que os profissionais e as profissionais de comunicação assumam a sua responsabilidade e busquem alternativas para a comunicação de massa e para a defesa do direito à comunicação. Assim, ainda no primeiro capítulo desta dissertação, trazemos aportes teóricos sobre o direito à comunicação e a cidadania.

Cicília Peruzzo, Norberto Bobbio, Marc Raboy, Dalmo de Abreu Dallari, entre outros e outras, nos fornecem tais aportes.

Nesta dissertação não pretendemos apenas apontar os problemas no sistema comunicativo brasileiro. Além disso, pretendemos contribuir para as pesquisas que visam o estabelecimento de uma comunicação plural e democrática, que não estigmatize as pessoas.

A televisão, os jornais impressos, as revistas e a internet às vezes parecem fábricas de caixas em que as pessoas têm que caber. Essas caixas são os padrões e as pessoas que não se encaixam nelas, estão fadadas a estereótipos. Mulheres, homossexuais, negros e negras, indígenas, movimentos sociais, jovens e outros grupos historicamente oprimidos são constantes vítimas de conteúdos midiáticos preconceituosos.

Os jovens e as jovens e sua participação na comunicação são os sujeitos dessa dissertação de mestrado. Na sociedade capitalista e adultocêntrica em que vivemos, os adolescentes e as adolescentes, especialmente quando são pobres e moram na periferia, são desvalorizados e desvalorizadas socialmente. E ao destinar exclusivamente as páginas policiais para esses jovens, ou, simplesmente, ao ignorá-los ou ignorá-las, a mídia massiva contribui para tal desvalorização.

Assim, mais do que criticarmos os meios massivos que estigmatizam os jovens e as jovens, é importante buscar meios para que eles e elas lancem olhares críticos em direção aos veículos, assim podemos formar uma rede de cidadãos e cidadãs observadores da mídia. Nesse sentido, apontamos a educomunicação, entendida como leitura crítica dos meios, como metodologia de trabalho. O segundo capítulo desta dissertação é dedicado ao estudo desta metodologia. Para tal, Mario Kaplún e Paulo Freire são autores fundamentais.

A Educomunicação não pretende colocar a mídia no papel de vilã da sociedade e, sim, despertar a consciência das pessoas para o seu papel nessa sociedade e mostrar que tanto a mídia como a educação são espaços potenciais de transformação, de liberdade, de criação e resistência aos processos de formatação da vida e da subjetividade. Contudo, é preciso permitir maior abertura para que essas potencialidades possam trazer espaços livres para a criatividade.

Dessa forma, a hipótese que pretendemos comprovar nesta dissertação é que a educomunicação tem um grande potencial para despertar e ampliar os olhares críticos dos adolescentes e das adolescentes em relação à mídia massiva e, assim, devido a centralidade dos meios de comunicação e a conseqüente importância do exercício do direito à comunicação, ampliar a cidadania das pessoas envolvidas.

Tentando criar um espaço livre para o exercício do direito à comunicação, trabalhamos, norteadas pela educomunicação, na oficina de jornal impresso do projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*. O projeto, coordenado pela profa. Cláudia Regina Lahni e financiado pela Fapemig, atendeu a 31 adolescentes no ano de 2009.

Na oficina os adolescentes e as adolescentes, moradores e moradoras de bairros periféricos de Juiz de Fora e estudantes de escolas públicas da cidade, participaram de todas as etapas de produção do fanzine *Fala, Galera!*, produto final da oficina. Esta pesquisadora desenvolveu pesquisa participante no projeto. No artigo *Da observação participante à pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos*, Cicilia Peruzzo (2003) defende a importância da pesquisa participante para contribuir com o exercício da comunicação a favor de uma comunidade, ou grupo envolvido. Esse método de pesquisa consiste na inserção do pesquisador ou da

pesquisadora no ambiente natural de ocorrência do fenômeno e de sua interação com a situação investigada.

A pesquisa participante implica na presença constante do observador ou da observadora, para que ele ou ela possa “ver as coisas por dentro”, no compartilhamento das atividades do grupo e na necessidade de o pesquisador ou pesquisadora “assumir o papel do outro” para poder atingir o “sentido de suas ações”. Os resultados podem, por exemplo, ajudar a resolver problemas de comunicação do grupo pesquisado e promover, assim, a melhoria da sua qualidade de vida. A pesquisa participante é entendida, a partir da classificação de Cicilia Peruzzo, como aquela em que o pesquisador ou a pesquisadora se insere e trabalha junto ao grupo pesquisado, mantendo, porém, a autonomia quanto às atividades da pesquisa.

A intenção é que os resultados obtidos mostrem a importância da comunicação para a cidadania juvenil, além de contribuir para o aprimoramento de próximas oficinas e pesquisas e para o exercício do direito à comunicação dos jovens e das jovens. Vale lembrar que a pesquisa participante pode ser enriquecida pela aplicação de questionários e entrevistas, como foi feito aqui.

Assim, no capítulo 3, apresentamos o projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*, a oficina de jornal impresso e os fanzines produzidos nas duas turmas. Além dos dados adquiridos através dos questionários e das matérias produzidas, trazemos nossas observações, reflexões e até sentimentos.

No último capítulo, apresentamos as considerações finais. Mas adiantamos que, apesar das inúmeras pedras no caminho, nosso trabalho satisfez nossas expectativas e alimentou nossas esperanças de que, através da educomunicação, podemos defender o exercício do direito à comunicação, ampliar a cidadania das pessoas e valorizar sua identidade. Esperamos ainda contribuir para o acúmulo da teoria sobre a

educomunicação e sobre a importância da participação na comunicação para a cidadania das pessoas.

2 IDENTIDADE, JUVENTUDE, MÍDIA E DIREITO À COMUNICAÇÃO

No primeiro capítulo desta dissertação refletiremos sobre a relação que se estabelece entre identidade, juventude, direito à comunicação e cidadania na sociedade contemporânea.

2.1 IDENTIDADE E MÍDIA NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO

Para entender o papel e o impacto dos meios de comunicação no processo de formação e transformação dos grupos identitários, é fundamental refletirmos sobre a identidade e sobre a “crise das identidades” na contemporaneidade. Nesse propósito, usaremos as contribuições de Kathryn Woodward, Stuart Hall, Nestor Garcia Canclini, Douglas Kellner, Jesus Martín-Brabero e German Rey, entre outros.

Definir, identificar e proteger as identidades em meio a um processo amplo de homogeneização torna-se, hoje, um desafio. A identidade juvenil, assim como outras, está inserida num contexto de perda e de mudanças das identidades. Mas, o que entender por identidade?

Kathryn Woodward (2000) afirma que a identidade é marcada pela diferença. Ou seja, a identidade se define por aquilo que ela não é. Dessa forma o adolescente ou a adolescente pobre e que mora na periferia percebe-se diferente do adolescente ou da adolescente de classe alta e vice-versa. Para refletir sobre a crise de identidades e se ela existe ou não, Woodward examina o modo como as identidades são formadas e os

processos que estão aí envolvidos. A primeira relação a ser examinada é entre identidade e representação.

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meios dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à experiência e àquilo que somos (Woodward, 2000, p. 17).

A autora menciona também o conceito de identificação que, para ela, compreende o processo pelo qual nos identificamos com os outros e com as outras, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de supostas similaridades. Segundo Woodward, como já mencionado, as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. “A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade *depende* da diferença” (2000, p. 40). Assim, consideramos de fundamental importância pensarmos na construção e desconstrução das identidades a partir da relação com as alteridades. Afinal, a percepção do que se é depende da percepção do que não se é. Desse modo, a imagem que temos de nós mesmos e de nós mesmas está diretamente relacionada a estarmos ou não enquadrados e enquadradas nos “padrões” que circulam na sociedade e que advêm, em grande parte, dos veículos de comunicação. Então, em meio a um processo de mudança nos quadros referenciais, a mídia tem papel definitivo na construção de tais “padrões”.

Também pensando sobre a relação entre identidade e diferença, Tomaz Tadeu da Silva (2000) propõe uma primeira perspectiva para pensarmos sobre isso. Nessa perspectiva ambas são auto-determinadas. Identidade é o que sou: “sou brasileira”. Diferença é o que a outra é: “ela é argentina”. Porém, em uma outra perspectiva, a que o autor desenvolve, identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas.

Além de interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística.

A identidade tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas (SILVA, 2000, p 81).

O autor afirma que a identidade e a diferença são tão indeterminadas e instáveis quanto a linguagem da qual dependem. As relações entre identidade e diferença, segundo Silva, ordenam-se, todas, em torno de oposições binárias: branco/negro, branca/negra, masculino/feminino.

Por esse motivo e por outros, a identidade não pode ser percebida como algo fixo. Sobre o processo de fixação da identidade, o autor afirma que ele oscila entre dois movimentos; de fixação e estabilização da identidade e de subversão e desestabilização da identidade. “Tal como a linguagem, a tendência da identidade é para fixação. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade” (SILVA, 2000, p. 84).

O autor destaca os movimentos que conspiram para complicar e subverter a identidade, dentre eles está o hibridismo. “A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas” (p. 87).

Para a teoria cultural contemporânea, afirma Silva, a identidade e a diferença estão estreitamente associadas a sistemas de representação. “Representação” é aqui entendida como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido.

Além do aspecto meramente descritivo, o autor propõe pensarmos a representação relacionada ao conceito de performatividade. O conceito desloca a ênfase

na identidade como descrição, como aquilo que é, para a idéia de “tornar-se”, para uma concepção da identidade como movimento e transformação. “A eficácia produtiva dos enunciados performativos ligados à identidade depende de sua incessante repetição” (p. 94).

Além da definição do conceito de identidade e de sua construção em relação a outros processos, estão as mudanças nos referenciais que nos ancoravam no mundo. Atualmente, constata Stuart Hall (2002), passamos por um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas desde o final do século XX. Um dos aspectos centrais de tal mudança é a “globalização”. “As sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente. Esta é a principal distinção entre as sociedades ‘tradicionais’ e as ‘modernas’” (p. 14).

O mundo contemporâneo está constantemente sendo “descentrado” ou deslocado por forças fora de si mesmo. Uma estrutura deslocada, explica Hall, é aquela cujo centro é deslocado, não sendo substituído por outro, mas por “uma pluralidade de centros de poder”.

O teórico considera que está havendo uma fragmentação das paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações enquanto indivíduos sociais. Stuart Hall afirma que tais transformações estão mudando também nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós mesmos e de nós mesmas como pessoas integradas.

Esta perda de um “sentido de si” estável é chamada, algumas vezes, de deslocamento ou descentração do sujeito. Esse duplo deslocamento – descentração dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo. (HALL, 2002, p.9)

Conforme ele, o processo de mudanças, ou de “crise de identidades”, está inserido no contexto da globalização. Para definir a globalização, Hall usa as bases de Anthony McGrew (1992). Grew afirma que a “globalização” se refere àqueles

processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado.

Uma das consequências da globalização, de acordo com Hall, é a homogeneização cultural, que, segundo ele, tem duas faces. Se por um lado algumas culturas podem ser engolidas, por outro, existe uma fascinação pela diferença. Há juntamente com o impacto do “global” um novo interesse pelo “local”. Assim, ao invés de pensar no global como “substituindo” o local seria mais acurado pensar numa nova articulação entre “o global” e “o local”. (HALL, 2002, p.77)

A era da globalização, apontada por Hall como uma sociedade de mudança constante, rápida e permanente, é caracterizada também pelo estabelecimento da “sociedade da informação”. E, nessa sociedade em que a informação torna-se um capital tão valioso, a mídia, enquanto veiculadora de informações, tem fundamental importância na construção das identidades.

Hall entende a globalização como um complexo de processos e forças de mudança que diminui drasticamente a distância espaço-temporal e tem várias consequências: a desintegração das identidades nacionais, o reforço das identidades nacionais e locais como forma de resistência à globalização e o surgimento de identidades híbridas são algumas delas. Uma das características principais da globalização é a compressão espaço-tempo. E, segundo Hall, o tempo e o espaço são as coordenadas básicas de todos os sistemas de *representação*. O autor argumenta que a identidade está profundamente envolvida no processo de representação. “Assim, a moldagem e a remoldagem de relações espaço-tempo no interior de diferentes sistemas de representação têm efeitos profundos sobre a forma como as identidades são localizadas e representadas” (p. 71).

Em meio a esse processo, Hall aponta para o estabelecimento de um “sujeito fragmentado”. Tal sujeito é colocado em termos de suas identidades culturais, em especial a identidade nacional. Para o autor, as identidades nacionais, diferente do que comumente pensamos, não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*. Nós só sabemos o que significa ser “brasileira” devido ao modo como a “brasilidade” veio a ser representada – como um conjunto de significados – pela cultura nacional brasileira.

Segue-se que a nação não é apenas uma entidade política, mas algo que produz sentidos – *um sistema de representação cultural*. As pessoas não são apenas cidadãos e cidadãs legais de uma nação; elas participam da *idéia* da nação tal como representada em sua cultura nacional (p. 49).

De acordo com Hall, as culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações.

Uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas. Como argumentou Benedict Anderson (1983), a identidade nacional é uma “comunidade imaginada” (p. 50/ 51).

O autor destaca três conceitos que determinam aquilo que constitui uma “comunidade imaginada”: as memórias do passado; o desejo por viver em conjunto; a perpetuação da herança. Hall não acredita que as culturas nacionais sejam unificadas. Para ele,

em vez de pensarmos essas culturas como unificadas deveríamos pensá-las como constituindo um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões internas, sendo “unificadas” através do exercício de diferentes formas de poder cultural. (p.51)

Para o teórico, as identidades nacionais não subordinam todas as outras formas de diferença e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de

lealdades e de diferenças sobrepostas. “Assim, quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para ‘costurar’ as diferenças numa única identidade” (p. 65).

Segundo Hall, os *fluxos culturais* entre as nações e o consumismo global criam possibilidades de “identidades partilhadas”.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente” (p. 75).

O consumismo global reduz as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a *identidade*, a uma espécie de *língua franca* internacional ou a uma moeda global configurando o fenômeno da “homogeneização cultural”. Para o teórico, apesar da homogeneização cultural a globalização caminha em paralelo com um reforço das identidades locais.

A presença de contingentes de imigrantes forma “enclaves” étnicos minoritários no interior dos estados-nação do Ocidente levando a uma “pluralização” de culturas nacionais e de identidades nacionais.

Hall acredita que a globalização tem, sim, o efeito de contestar e deslocar as identidades centradas e “fechadas” de uma cultura nacional.

Ela tem um efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas. (p.78)

Canclini (2001) também se preocupa com a relação entre identidades, globalização e mídia. Conforme o teórico, a identidade passa a ser concebida como o foco de um repertório fragmentado de minipapéis mais do que como o núcleo de uma hipotética interioridade contida e definida pela família, pelo bairro, pela cidade, pela nação ou por qualquer um desses enquadramentos em declínio.

Estabeleceu-se, de acordo com Canclini (2001), que ter uma identidade equivalia a ser parte de uma nação, uma entidade espacialmente delimitada, onde tudo aquilo compartilhado pelas e pelos que a habitam – língua, objetos, costumes – os diferenciaria dos demais e das demais de forma nítida. Porém, como explica o autor, imersos e imersas no contexto da globalização, homens e mulheres têm costumes e objetos de diversos países, então, a delimitação de uma identidade nacional torna-se mais difícil.

Assim como Hall, Canclini avalia que as imagens e representações disseminadas pela mídia têm grande importância na construção das identidades. O autor afirma que os referentes de identidade se formam, agora, mais do que nas artes, na literatura e no folclore – que durante séculos produziram os signos de distinção das nações -, em relação com os repertórios textuais e iconográficos gerados pelos meios eletrônicos de comunicação e com a globalização da vida urbana.

Se por um lado, no contexto da chamada “crise de identidades”, referenciais antes sólidos como a família, a igreja, a escola e a nação já não têm a mesma força, por outro, os meios de comunicação de massa solidificam-se como referenciais identitários. É como explica Aluizio Ramos Trinta (2007), para o qual a perda de identidade, de que tantos padecem, angustia e deprime, conduzindo o homem moderno e a mulher moderna a tentar obter, nos meios de comunicação de massa, além de informação e entretenimento, identificações e projeções possíveis, com relação a pessoas, personalidades e personagens, sejam reais, sejam imaginários. Assim, a mídia e sua relação com a construção e desconstrução das identidades impõe desafios aos pesquisadores e pesquisadoras e à sociedade de forma geral.

Porém, como afirmam Martín-Barbero e Rey (2001), o “mal-olhado” de alguns intelectuais e de algumas intelectuais os faz insensíveis aos desafios que a mídia coloca, insensibilidade intensificada diante da televisão. A solução proposta muitas vezes se

limita a desligar o televisor. Mas, para os teóricos, a televisão tem muito menos de instrumento de ócio e de diversão do que de cenário cotidiano das mais secretas perversões do social e também da constituição de imaginários coletivos, a partir dos quais as pessoas se reconhecem e representam o que têm direito de esperar e desejar.

Para Martín-Barbero e Rey, a profunda crise, tanto dos modelos de desenvolvimento como dos estilos de modernização, está abrindo rachaduras numa ordem que, ao se identificar com a razão universal, nos impedia de perceber a profundidade do des-ordenamento cultural pelo qual passava a modernidade. Os autores afirmam que tal des-ordenamento remete, em primeiro lugar, ao des-centramento da modernidade.

O des-centramento da modernidade, como explicam, não é senão o reconhecimento de que os processos que a conformam perderam seu centro, para desdobrar-se pelo mundo ao ritmo da formação de capitais, da internacionalização dos mercados, da difusão dos conhecimentos e das tecnologias, da globalização dos meios de comunicação de massas, da extensão do ensino escolarizado, da vertiginosa circulação das modas e da universalização de certos padrões de consumo.

Pensando mais especificamente na América Latina, os autores afirmam que essa experiência moderna tardia se acha atravessada por um especial e profundo mal-estar. A desmitificação das tradições e dos costumes, continuam eles, desde quando, faz bem pouco tempo, nossas sociedades elaboraram seus “contextos de confiança”, leva ao desmoronamento da ética e à desarrumação do hábitat cultural. Aí, conforme Martín-Barbero e Rey, radicam algumas de nossas mais secretas e exasperantes violências. Porque as pessoas podem, de acordo com os autores, com certa facilidade, assimilar os instrumentos tecnológicos e as imagens da modernidade, porém, só muito lenta e

dolorosamente podem recompor seu sistema de valores, de normas étnicas e virtudes cívicas.

Segundo os autores, desprendida do espaço local-nacional, a cultura perde seu laço orgânico com o território e a língua, que eram as bases de seu tecido próprio. Para eles, a novela e o jornal foram as duas formas de imaginação projetadas pelas mídias, a partir do século XVIII, para a “representação” dessa comunidade imaginada que é a nação. Porém, conforme afirmam Martín-Barbero e Rey, além do já citado Hall e de outros teóricos e teórica, essa representação e suas mídias atravessam uma séria crise.

Pensando no importante papel que a mídia assume na atualidade, os autores afirmam que a capacidade de mediação de veículos de comunicação provém menos do desenvolvimento tecnológico da mídia, ou da modernização de seus formatos, que do que dela esperam as pessoas e do que pedem a ela. Isso significa dizer, conforme eles, que é impossível saber o que a televisão faz com as pessoas, se desconhecermos as demandas sociais e culturais que as pessoas fazem à televisão – e aos outros meios. Demandas que põem em jogo o contínuo desfazer-se e refazer-se das identidades coletivas e os modos como elas se alimentam de, e se projetam sobre, as representações da vida social oferecidas pela TV. Portanto, consideramos que mais importante do que criticar a televisão e demais meios massivos, é preciso refletir sobre a sociedade que utiliza esses meios e, ainda, sobre as formas que tais meios são utilizados.

Avaliamos que mais do que constatar que, em meio a crise de identidades apontada por Hall, os meios de comunicação assumem papel decisivo na sociedade, é preciso pensar nos motivos que levam a esse quadro. Para Martín-Barbero e Rey, se a televisão atrai é porque a rua expulsa, é dos medos que vivem as mídias. Medos que, segundo eles, provêm, tanto ou mais que do crescimento da delinquência, da perda do sentido de pertença em cidades nas quais a racionalidade formal e comercial foi

acabando com os referenciais em que se apoiava a memória coletiva, e nas quais, ao se normalizarem as condutas, tanto como os edifícios, se erodem as identidades, e essa erosão acaba nos roubando o piso cultural, arrojando-nos ao vazio.

De acordo com os teóricos, as mídias de massa, cooptadas pela TV, se converteram em poderosos agentes de uma cultura-mundo que se configura atualmente de maneira mais explícita na percepção dos jovens e das jovens e na emergência de culturas sem memória territorial, ligadas à (extensão) expansão do mercado da TV, do disco ou do vídeo. Culturas que se acham ligadas a sensibilidades e identidades novas: de temporalidades menos “longas”, mais precárias, dotadas de uma plasticidade para amalgamar ingredientes que procedem de mundos culturais muito diversos e, portanto, atravessadas por descontinuidades, nas quais convivem gestos atávicos, resíduos modernistas e vazios pós-modernos. Essas novas sensibilidades, conforme Martín-Barbero e Rey se conectam com os movimentos da globalização tecnológica, que estão diminuindo a importância do territorial e dos referenciais tradicionais da identidade.

Pensando mais especificamente na América Latina, os autores afirmam que em nossos países subdesenvolvidos, o mal-estar na cultura experimentado pelos mais jovens restabelece as formas tradicionais da continuidade cultural, pois, mais do que buscar seu nicho entre as culturas já legitimadas, radicaliza a experiência de “desancoramento”. Ou seja, ante o desgosto e o desconforto dos adultos e das adultas, explicam eles, vemos emergir uma geração “cujos sujeitos não se constituem a partir de identificações com figuras, estilos e práticas de velhas tradições, que definem a cultura, senão a partir da conexão-desconexão com as tecnologias”. (Martín-Barbero e Rey, 2001, p. 48)

Esses jovens e essas jovens, de acordo com Martín-Barbero e Rey, vivem uma experiência cultural des-localizada, que provém da profunda ligação entre seu mal-estar

na Cultura e o estouro das fronteiras espaciais e sociais, que a chave televisão/computador introduz no estatuto dos sentires, dos saberes e dos relatos. Essa situação, conforme os autores, se traduz numa cumplicidade cognitiva e expressiva com as novas imagens e sonoridades, com suas fragmentações e velocidades, nas quais encontram seu próprio ritmo e idioma.

Na mesma linha dos demais teóricos elencados neste trabalho, Kellner (2002) afirma que, na modernidade, a identidade torna-se mais móvel, múltipla, pessoal, reflexiva e sujeita a mudanças e inovações. Apesar disso, conforme ele, também é social e está relacionada com o outro e com a outra.

Certos teóricos da identidade, desde Hegel até G. H. Mead, frequentemente caracterizam a identidade pessoal em termos de reconhecimento mútuo, como se a identidade de uma pessoa dependesse do reconhecimento das outras, em combinação com a validação dada por essa pessoa a esse reconhecimento. No entanto, as formas de identidade na modernidade também são relativamente substanciais e fixas; ainda têm origem num conjunto circunscrito de papéis e normas: pode-se ser mãe, filho, texano, escoteiro, professor, socialista, católico, homossexual – ou então uma combinação desses papéis e dessas possibilidades sociais. Portanto, as identidades ainda são relativamente fixas e limitadas, embora os limites para identidades possíveis e novas estejam em contínua expansão. (p. 295/296)

O autor acredita que podemos escolher e criar- e recriar – nossa identidade à medida que as possibilidades de vida mudam e se expandem ou se contraem. Com a modernidade, porém, adverte ele, também aumentou a ingerência do outro e da outra, pois, à medida que o número de possíveis identidades aumenta, é preciso obter reconhecimento para assumir uma identidade socialmente válida.

Kellner também demonstra preocupação com relação aos conteúdos que a mídia dispõe diariamente. Porém, o autor aponta um caminho para limitar os efeitos da mídia na esfera social. O teórico defende a existência de uma pedagogia crítica da mídia, também defendida por Martín-Barbero e Rey (2001), que possibilite aos cidadãos e cidadãs uma maior compreensão da cultura e da sociedade em que vivemos. Tal pensamento revela que tanto a produção como o uso da mídia precisa ser sempre

reavaliado e repensado, não somente pelas empresas e intelectuais, mas por todos e todas. Isso porque estudar a mídia, hoje, é caminho inexorável se pretendemos compreender a sociedade na qual nos inserimos.

A pedagogia crítica da mídia desenvolve conceitos e análises que capacitam os leitores a dissecar criticamente as produções da mídia e da cultura de consumo contemporâneas, ajudam-lhes a desvendar significados e efeitos sobre sua própria cultura e conferem-lhes, assim, poder sobre seu ambiente cultural. (Kellner, p. 20, 2002)

Conforme o teórico, há uma cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade. Segundo Kellner, o rádio, a televisão, o cinema e outros produtos da indústria cultural fornecem os modelos daquilo que significa ser homem ou mulher, bem-sucedido ou bem-sucedida, fracassado ou fracassada, poderoso ou poderosa ou impotente. A cultura da mídia, explica o autor, também fornece o material com que muitas pessoas constroem o seu senso de classe, de etnia e de raça, de nacionalidade, de sexualidade, de “nós” e “eles”. Além disso, a mídia ajuda a modelar a visão prevalecente de mundo e os valores mais profundos: define o que é considerado bom ou mau, positivo ou negativo, moral ou imoral. Conforme o teórico, as narrativas e as imagens veiculadas pela mídia fornecem os símbolos, os mitos e os recursos que ajudam a constituir uma cultura comum para a maioria das pessoas em muitas regiões do mundo de hoje. “A cultura veiculada pela mídia fornece o material que cria as identidades pelas quais os indivíduos se inserem nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas, produzindo uma nova forma de cultura global”. (p. 9)

Tal cultura, explica Kellner, é constituída por sistemas de rádio e reprodução de som (discos, fitas, CDs e seus instrumentos de disseminação, como aparelhos de rádio, gravadores, etc.); de filmes e seus modos de distribuição (cinemas, videocassetes,

apresentação de TV); pela imprensa, que vai de jornais a revistas; e pelo sistema de televisão, situado no cerne desse tipo de cultura.

Trata-se de uma cultura da imagem, que explora a visão e a audição. Os vários meios de comunicação – rádio, cinema, televisão, música e imprensa, como revistas, jornais e histórias em quadrinhos – privilegiam ora os meios de comunicação, ora os auditivos, ou então misturam os dois sentidos, jogando com uma vasta gama de emoções, sentimentos e idéias. A cultura da mídia é industrial; organiza-se com base no modelo de produção de massa e produzida para a massa de acordo com tipos (gêneros), segundo fórmulas, códigos e normas convencionais. É, portanto, uma forma de cultura comercial, e seus produtos são mercadorias que tentam atrair o lucro privado produzido por empresas gigantescas que estão interessadas na acumulação de capital. A cultura da mídia almeja grande audiência; por isso, deve ser eco de assuntos e preocupações atuais, sendo extremamente tópica e apresentando dados hieroglíficos da vida social contemporânea. (p. 9)

Para Kellner, numa cultura contemporânea dominada pela mídia, os meios dominantes de informação e entretenimento são uma fonte profunda e muitas vezes não percebidas de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar como nos comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar – e o que não. Consequentemente, explica o autor, a obtenção de informações críticas sobre a mídia constitui uma fonte importante de aprendizado sobre o modo de conviver com esse ambiente cultural sedutor.

Aprendendo como ler e criticar a mídia, resistindo à sua manipulação, os indivíduos poderão fortalecer-se em relação à mídia e à cultura dominantes. Poderão aumentar sua autonomia diante da cultura da mídia e adquirir mais poder sobre o meio cultural, bem como os necessários conhecimentos para produzir novas formas de cultura. (p. 10)

Tornando-se mais críticas em relação à mídia, as pessoas podem ter mais força contra a imposição dos padrões disseminados pelos meios. Para o teórico,

a cultura da mídia é um terreno de disputa no qual grupos sociais importantes e ideologias políticas rivais lutam pelo domínio, e que os indivíduos vivenciam essas lutas por meio de imagens, discursos, mitos e espetáculos veiculados pela mídia. (p. 10/11)

A própria expressão “cultura da mídia” determina a participação do cidadão e da cidadã no processo. Pois, segundo Kellner, a cultura, em seu sentido mais amplo, é uma forma de atividade que implica alto grau de participação, na qual as pessoas criam sociedades e identidades. A cultura, explica ele, modela os homens e as mulheres, evidenciando e cultivando suas potencialidades e capacidades de fala, ação e criatividade. A cultura da mídia participa igualmente desses processos, mas também é algo novo na aventura humana. As pessoas passam um tempo enorme ouvindo rádio, assistindo à televisão, frequentando cinemas, convivendo com música, fazendo compras, lendo revistas e jornais, participando dessas e de outras formas de cultura veiculada pelos meios de comunicação. Assim, a preocupação com o estabelecimento da “cultura da mídia” é ainda mais urgente já que, conforme Kellner,

trata-se de uma cultura que passou a dominar a vida cotidiana, servindo de pano de fundo onipresente e muitas vezes de sedutor primeiro plano para o qual convergem nossa atenção e nossas atividades, algo que, segundo alguns, está minando a potencialidade e a criatividade humana. (p. 11)

O autor explica que o entretenimento oferecido pelos meios de comunicação frequentemente é agradabilíssimo e utiliza instrumentos visuais e auditivos, usando o espetáculo para seduzir o público e levá-lo a identificar-se com certas opiniões, atitudes, sentimentos e disposições. Além da cultura da mídia, há ainda a cultura de consumo que, segundo o autor, oferece um deslumbrante conjunto de bens e serviços que induzem as pessoas a participar de um sistema de gratificação comercial. “A cultura da mídia e a de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, às instituições, às crenças e às práticas vigentes”. (p. 11)

No entanto, contrariando algumas antigas tradições de pensamento que viam o público como uma esponja que tudo absorvia, Kellner acredita que o público pode

resistir aos significados e mensagens dominantes, criar sua própria leitura e seu próprio modo de apropriar-se da cultura de massa, usando a sua cultura como recurso para fortalecer-se e inventar significados, identidade e forma de vida próprios. Além disso, afirma o autor, a própria mídia dá recursos que podem ser acatados ou rejeitados na formação da identidade das pessoas em oposição aos modelos dominantes. Assim, “a cultura veiculada pela mídia induz os indivíduos a conformar-se à organização vigente da sociedade, mas também lhes oferece recursos que podem fortalecê-los na oposição a essa mesma sociedade”. (p. 12)

Assim, podemos concluir que os meios de comunicação têm importância especial na construção das identidades juvenis. Porém, para que as mídias possam agir de forma controlada na vida social e, por que não dizer, de forma positiva, não podemos limitar a palavra comunicação ao simples ato de ligar a televisão, de abrir um jornal ou de acessar a internet. Para chegarmos a um cenário comunicativo amplo e democrático, é indispensável que haja a participação na comunicação, que é um direito fundamental para a cidadania das pessoas. Pensando nisso, propomos abaixo uma reflexão sobre o direito à comunicação e sua relação com a cidadania humana.

2.2 CIDADANIA E DIREITO À COMUNICAÇÃO

Apesar de o direito à informação ser assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Constituição Brasileira de 1988 e o direito à comunicação ser garantido por acordos internacionais, muitas vezes, eles se limitam ao discurso. É o que

acontece com os jovens e as jovens oriundos e oriundas das camadas populares da sociedade que têm, em grande parte das vezes, seu direito à comunicação limitado a verem-se representados e representadas nas páginas policiais dos jornais.

De acordo com o Bobbio (1992), se a maior parte dos direitos são agora aceitos pelo senso moral comum, crê-se que o seu exercício seja igualmente simples. Mas, ao contrário, alerta o autor, é terrivelmente complicado. Por um lado, o consenso geral quanto a eles induz a crer que tenham um valor absoluto; por outro, a expressão genérica e única “direitos da pessoa” faz pensar numa categoria homogênea. Mas, ao contrário, explica ele, os direitos humanos, em sua maioria, não são absolutos, nem constituem de modo algum uma categoria homogênea. É o que acontece com o direito à comunicação. A concessão para o uso dos meios de comunicação é um bem público, mas, apesar disso, o direito à comunicação não é garantido a todos e a todas.

O impedimento de participação nos meios de comunicação afeta a cidadania das pessoas. Pois, além de receber informações, é fundamental para a cidadania que as pessoas produzam informações e assim tenham uma postura ativa no mundo em que vivem. É como afirma Peruzzo (2006), para a qual a prática da cidadania não reside apenas no acesso à informação, mas também no acesso ao *poder de comunicar*, sendo uma condição para exercício e ampliação da cidadania. Assim, na sociedade da informação, saber o que está acontecendo no mundo é condição para viver no mundo. Porém, mais do que ter acesso à informação, é preciso ter acesso ao poder de comunicar.

A pesquisadora Cicilia Peruzzo aponta que o direito a comunicar-se através dos meios tecnológicos que a humanidade desenvolveu e colocou a serviço de todos e todas é um dos aspectos fundamentais da cidadania. Em palestra proferida por Peruzzo (2006), *Direito à Comunicação*, realizada no 4º Encontro Regional de Comunicação,

em Juiz de Fora, Minas Gerais, a pesquisadora fez um breve histórico sobre a evolução da discussão da comunicação comunitária mundial e sobre o direito à comunicação.

A palestrante destacou que desde 1960 a Unesco, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, já trata do direito à comunicação. Mais de 40 anos se passaram e a comunicação continua sendo um direito pelo qual o cidadão e a cidadã comuns precisam lutar.

Segundo a teórica, a comunicação é um direito fundamental para a cidadania de qualquer pessoa e tem aplicação ainda mais relevante na construção da identidade e na conscientização política da juventude.

Contudo, o direito à comunicação é um tema ainda controverso. Como explica Peruzzo (2005), tal direito é tradicionalmente definido pelo acesso à informação ou como direito à liberdade de informação e de expressão. Tal concepção também está expressa nos ordenamentos jurídicos que abordam o tema. Esta definição, conforme a autora, vem sendo renovada ao incluir a dimensão do direito à comunicação enquanto acesso ao poder de comunicar.

Peruzzo explica que a liberdade de informação e de expressão postas em questão na atualidade não dizem respeito apenas ao acesso da pessoa à informação como receptor ou receptora, ao acesso à informação de qualidade irrefutável, nem apenas ao direito de expressar-se por “quaisquer meios” – o que soa vago, mas de assegurar o direito de acesso do cidadão e da cidadã e de suas organizações coletivas aos meios de comunicação social na condição de emissores e emissoras – produtores e produtoras e difusores e difusoras - de conteúdos. Trata-se, pois, de democratizar o poder de comunicar. Os maiores expoentes e as maiores expoentes dessa nova concepção, conforme a teórica, são uma gama de estudiosos e estudiosas da comunicação, ativistas, movimentos e organizações da sociedade civil.

De acordo com Peruzzo, o tema do direito à comunicação na perspectiva aqui delimitada é um grande ausente nas disciplinas de Direito e Ética da Comunicação dos cursos de Comunicação Social - e talvez também nos cursos de Direito. Presas aos aspectos legais das telecomunicações, Lei de Imprensa, regulamentações profissionais da área, às questões relativas à censura e aos direitos constitucionais das pessoas e dos grupos empresariais de mídia a expressar idéias, opiniões etc., há uma demora em se perceber as transformações trazidas por uma sociedade em mudança.

Conforme Peruzzo, o acesso à informação e aos canais de expressão é um direito de cidadania. Faz parte dos direitos da pessoa. Um direito de primeira geração, ou seja, se circunscreve à dimensão civil da cidadania que assegura, entre outros direitos, o de liberdade de opinião e de expressão de ideias, convicções, crenças etc. Um direito de segunda geração, ao prever o acesso a bens. Mas, é também um direito de terceira geração, ao deslocar-se da noção de direito da pessoa para direito coletivo; direitos de grupos humanos, dos movimentos coletivos, e em suas diferenças. Um avanço neste sentido, segundo a autora, foi a aprovação pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no dia 20 de outubro de 2005, da *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*.

A autora aponta aqueles que, segundo ela, são os princípios fundamentais envolvidos no conceito de cidadania: *liberdade e igualdade*. No Brasil, lembra Peruzzo, com o fim da ditadura militar, se recuperou o exercício desse direito; a liberdade de imprensa e a livre circulação de ideias. No entanto, passados muitos anos, ainda cabem alguns questionamentos:

Quem de fato tem o direito de se expressar através da mídia? Como o cidadão pode usufruir plenamente desse direito se não lhe é possível tornar-se emissor de mensagens, mas somente receptor? Se os grandes meios de comunicação de massa estão controlados por uns poucos proprietários da mídia que a colocam a serviço de seus próprios interesses, a saída para a democratização da comunicação que as organizações populares vêm encontrando é a apropriação dos meios comunitários. (p.10, 2005)

Para Peruzzo, a democracia no poder de comunicar é condição para ampliação da cidadania. É um caminho para o exercício da cidadania em sua dimensão cultural, que por sua vez se entrelaça nas lutas pela democratização das outras dimensões da cidadania, como a econômica e a política. Aí temos uma situação controversa: de um lado está a importância do exercício do direito à comunicação e, de outro, está a concentração dos meios nas mãos daqueles e daquelas que detêm poder político, ideológico ou econômico.

Não se pode esquecer, conforme a autora, que grande parte da população brasileira está excluída não só dos benefícios sociais que o desenvolvimento histórico já coloca ao usufruto do ser humano, mas até mesmo do acesso à leitura dos jornais. Em pleno século XXI o acesso à imprensa brasileira continua inexistente a uma grande parcela da população. O número de leitores e leitoras regulares de jornais e revistas no Brasil é reduzido, se comparado ao de outros países. Isso é ainda mais preocupante se tomarmos o direito à informação como um direito chave, ou seja, é através da informação que as pessoas podem conhecer todos os seus direitos e buscar intervir na realidade do mundo, de seu país ou de sua comunidade.

A autora alerta que a liberdade de imprensa no Brasil acaba privilegiando o direito à livre expressão e ao acesso à informação às elites e às classes médias. Às elites porque é delas o controle majoritário dos grandes meios de comunicação. Às classes médias – e também às elites -, que pelo poder aquisitivo e pela educação recebida, conseguem ter acesso à mídia e possuem capacidade de abstração para usufruir as benesses da sociedade da informação.

Diante desse quadro, e como cidadania é algo que se conquista, não é doada nem é dádiva de governantes que, aliás, só cedem à ampliação de direitos mediante pressão popular, é que os segmentos populares conscientizados buscam sua auto-emancipação comunicativa. O fazem numa perspectiva coletiva, tanto no sentido de gestão e uso dos espaços na programação, como

no conteúdo das mensagens que são transmitidas. A finalidade é o desenvolvimento social que se quer atingir, mediante conteúdos de educação informal, arte e cultura. (p.13, 2005)

Peruzzo (2002) afirma que o *status* de cidadão e cidadã é uma construção social que vem se modificando ao longo da história, numa extensão que varia conforme os países. Na sociedade moderna, explica ela, as pessoas são membros de uma sociedade política baseada no sufrágio universal e na qual todos e todas são considerados e consideradas iguais perante a lei. O que nem sempre ocorre na prática. Conforme a teórica, no caso do Brasil e de outros países latino-americanos, por exemplo, o direito à propriedade – que é básico do próprio modo de produção capitalista, o direito à educação etc., assegurados legalmente, são negados, na prática, à maioria da população.

Para a autora, em suma, cidadania inclui: a) direitos no campo da liberdade individual: liberdade, igualdade, locomoção e justiça; b) direitos de participação no exercício do poder político: participação política em todos os níveis: eleições, plebiscitos, participação em órgãos de representação, tais como sindicatos, movimentos e associações; c) direitos sociais: direito e igualdade de usufruto de um modo de vida digno, através do acesso ao patrimônio social, ligado ao consumo, ao lazer, condições e leis do trabalho, à moradia, à educação, à saúde, a aposentadoria etc.

Peruzzo ressalta algumas noções fundamentais que encerram a questão da cidadania.

Primeiro: o cidadão tem direitos e deveres. A participação política, a responsabilidade pelo conjunto da coletividade, o cumprimento das normas de interesse público, são deveres, por exemplo. Segundo: cidadania é histórica. Varia no tempo e no espaço, varia conforme o período histórico e o contexto vivido. Portanto, cabe sempre perguntar quem pode exercer plenamente a cidadania. Terceiro: cidadania é sempre uma conquista do povo. A ampliação dos direitos de cidadania depende da “capacidade política” dos cidadãos, da qualidade participativa desenvolvida. Quarto: as formas de participação decorrem do tipo de sociedade política em que se vive. Quinto: cidadania não se encerra nas suas dimensões de liberdade individual e participação política, mas inclui os direitos sociais e coletivos. (PERUZZO, 2002, p. 5)

Para a teórica, a participação na comunicação é um mecanismo facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita à pessoa tornar-se “*sujeito*” de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares. A pessoa inserida nesse processo tende a mudar o seu modo de ver o mundo e de relacionar-se com ele. Tende a agregar novos elementos à sua cultura. Peruzzo explica que

a participação das pessoas na produção e transmissão das mensagens, nos mecanismos de planejamento e na gestão do veículo de comunicação comunitária contribui para que elas se tornem *sujeitos*, se sintam capazes de fazer aquilo que estão acostumadas a receber pronto, se fazem protagonistas da comunicação e não somente receptores. (PERUZZO, p.8, 2002)

A autora acredita que o potencial educativo envolto nos veículos de comunicação, seja ele de pequeno ou grande alcance, é muito significativo. Por isso mesmo, são bens públicos e não privados, e representam uma conquista da humanidade enquanto instrumentos capazes de democratizar, de forma ágil, interessante e com fidedignidade, a informação, a cultura e o conhecimento, do senso comum ao científico.

Dallari (1983) lembra que todas as pessoas são essencialmente iguais por natureza. Em consequência, não será justa uma sociedade em que apenas uma parte possa decidir sobre a organização social e tenha respeitada sua individualidade. No entanto, é isso que acontece nos meios de comunicação. Apesar de a concessão para o seu uso ser um direito público, em geral, apenas aqueles e aquelas que têm poder econômico ou político podem decidir sobre sua organização.

Conforme o autor, todos os problemas relacionados à convivência social são problemas da coletividade e as soluções devem ser buscadas em conjunto, levando em conta os interesses de toda a sociedade. Portanto, a qualidade dos conteúdos veiculados pela mídia e os desdobramentos sociais da mídia na sociedade devem ser questionados em âmbito coletivo. Porém, isso não está acontecendo na organização dos meios de

comunicação de massa, que, em geral, buscam lucro e não abrem espaços para participação popular. Quando esse espaço existe, ele é apenas superficial. Ou seja, as pessoas participam escolhendo o desfecho de programas, o eliminado ou a eliminada de um *reality show*, qual filme vai ser exibido ou algo desse tipo. Não há espaço para uma participação efetiva e que realmente influa na organização dos meios de comunicação de massa.

Para Dallari (1983), não é raro que os meios de divulgação sejam manipulados para criar uma falsa imagem da realidade, ocultando os fatos ou uma parte deles ou apresentando-os de modo a orientar para certa direção a opinião de quem analisa e julga. Segundo o autor, todas essas dificuldades podem ser superadas, pelo menos em boa parte, através do acompanhamento constante e atento dos acontecimentos. Associando fatos, comparando situações, verificando a ligação ou a contradição entre fatos ocorridos em lugares e épocas diferentes, o crítico e a crítica poderão descobrir a realidade escondida atrás da aparência. O exercício da crítica, de acordo com o autor, é também uma forma importante de participação política, pois fornece elementos para que cada indivíduo proceda conscientemente ao tomar suas próprias decisões e ajude os demais e as demais a formarem suas respectivas opiniões. Ler criticamente a mídia e participar dela parece ser o caminho mais curto para chegarmos a uma comunicação mais democrática e plural. Além disso, é importante colocar os interesses públicos acima dos particulares e combater o espírito individualista disseminado pela mídia massiva.

De acordo com o autor, a participação não é somente um instrumento para a solução de problemas, mas, sobretudo, uma *necessidade fundamental do ser humano*, como o são a comida, o sono e a saúde. A participação, explica Dallari, é o caminho natural para o homem e a mulher exprimirem sua tendência inata de realizar, fazer

coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens e mulheres, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros.

“O futuro ideal do homem só se dará numa sociedade participativa” (BORDENAVE, 1995, p. 17). Para o teórico, sem comunicação não pode existir participação. Para exemplificar a importância da participação na comunicação, Bordenave cita o exemplo da Iugoslávia. Segundo ele, a própria Constituição iugoslava estabelece como obrigação dos meios de comunicação social o fornecimento de informações necessárias para a tomada de decisões pelos cidadãos e cidadãs, em todos os níveis e para todas as atividades autogestionárias da nação. Essa realidade é bem diferente da brasileira. Os esforços em nosso país parecem estar direcionados para o afastamento das pessoas. “(...) Em contraste, é paradoxal que os meios de comunicação em nossa sociedade ‘democrática’ capitalista estão longe de favorecer a participação popular, pois, sendo de propriedade de grupos sociais hegemônicos, servem a seus interesses”. (BORDENAVE, 1995, p. 69)

Por conta da importância que os meios de comunicação adquirem na sociedade contemporânea, defender a participação na comunicação é imprescindível para chegarmos a uma sociedade mais democrática. “A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a *participar, participando*”. (BORDENAVE, 1995, p. 74)

A emergência da necessidade da democratização da comunicação se manifesta de diversas maneiras e a organização popular talvez seja a mais importante delas. Para Murilo César Ramos (2005), as forças democráticas e populares hoje, quando postas

diante do desafio urgente de buscar uma cada vez maior democratização dos meios de comunicação, precisam atentar para o fato básico de que a comunicação é portadora de um novo direito social, o direito à comunicação, que podemos considerar “de quarta geração”, mas que está ainda muito longe de ser reconhecido como tal.

Defender o direito à comunicação numa sociedade em que decisões coletivas e conteúdos ideológicos passam pela mídia é condição fundamental para construirmos uma sociedade efetivamente democrática. Como explica Ramos, o direito à comunicação constitui um prolongamento lógico do progresso constante em direção à liberdade e à democracia.

O autor destaca o papel da comunicação na sociedade contemporânea: de importante instrumento de educação pública e de importante instrumento de integração e afirmação da cultura nacional nos ambientes transnacionais e globalizados, como forma de projeção autônoma de nosso poder nacional.

Trabalhando de forma plural e constituindo-se em um espaço aberto para a participação popular, acreditamos que a comunicação tenha potencial para agir a favor da democratização da sociedade. Marc Raboy (2005) afirma que o pensamento convencional sobre os meios de comunicação de massa no século XX enfocou a capacidade das organizações de mídia desempenharem um papel na democratização das sociedades, ao criarem uma esfera pública por meio da qual as pessoas poderiam ser fortalecidas para tomar parte nos assuntos cívicos, no fortalecimento das identidades nacional e cultural, na promoção de expressões criativas e do diálogo.

Para Raboy, isso seria assegurado de diversas formas: a concessão de frequências de transmissão, a criação de serviços públicos de rádio e televisão, a criação de mídia comunitária, sem fins lucrativos, as restrições à propriedade de mídia

comercial (limitando a quantidade de emissoras que uma empresa em particular poderia ter ou excluindo a possibilidade da propriedade por estrangeiros).

A importância da mídia se manifesta através, por exemplo, do aumento do número de movimentos que lutam por uma comunicação democrática. Historicamente, afirma o autor, as questões de mídia não têm tido a mesma ressonância entre os ativistas sociais como outros temas, como o meio ambiente, as questões de gênero e os Direitos Humanos.

Raboy resume que existe a necessidade de juntar as propostas de reformas da mídia dominante e da mídia alternativa, com intervenção política, pesquisa e educação. O pesquisador enumera caminhos para nortear a busca pela democratização da mídia. Tal processo passa, de acordo com ele, por cinco conjuntos de atores: análise crítica contínua das questões da mídia (pesquisadores); esforços de alfabetização midiática (educadores); construção e operação de mídias autônomas (operadores de mídia alternativa); práticas progressistas dentro da mídia dominante (jornalistas, editores, publicadores etc.); e intervenção política (ativistas quanto às políticas para as mídias).

Aqui pretendemos contribuir mais diretamente para dois pontos citados acima: a análise crítica contínua da mídia e para os esforços de alfabetização midiática. De forma menos direta, pretendemos contribuir com os outros três pontos elencados: Os participantes e as participantes do projeto produziram um fanzine, portanto, construíram e operaram uma forma de mídia alternativa. O contato de jornalistas da mídia massiva de Juiz de Fora com os adolescentes e as adolescentes pode ter não só enriquecido a turma, como também, ter provocado reflexões das profissionais, constituindo assim, uma prática progressista na medida em que as jornalistas puderam ouvir as queixas e anseios dos jovens e das jovens e, assim, refletir sobre eles. A intervenção política se deu através da participação dos adolescentes e das adolescentes na 1ª Conferência

Municipal de Comunicação. Como nosso trabalho tem os jovens e as jovens como sujeitos, a seguir apresentamos reflexões sobre a juventude no Brasil.

2.3 JUVENTUDE BRASILEIRA: CONCEITOS E REFLEXÕES

Antes de refletirmos sobre a juventude e sua relação com a mídia, consideramos importante delimitar e conceituar esse grupo. Luís Antonio Groppo (2000) define a juventude como uma categoria social. Tal definição, segundo ele, faz da juventude algo mais do que uma faixa etária ou uma “classe de idade”, no sentido de limites etários restritos – 13 a 20 anos, 17 a 25 anos, 15 a 21 anos etc. Groppo acredita que não existe uma “classe social” formada, ao mesmo tempo, por todos os indivíduos de uma mesma faixa etária. Ou seja, não é apenas o fato de estar enquadrado em uma específica faixa etária que vai fazer com que a pessoa se identifique com as características pré-determinadas para tal grupo. Assim, o autor afirma que ao ser definida como categoria social, a juventude torna-se, ao mesmo tempo, uma representação sócio-cultural e uma situação social. Ou seja,

a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos. (GROPPO, 2000, p. 8)

Na verdade, alerta Groppo, outras faixas etárias construídas modernamente poderiam ser definidas assim, como a infância, a terceira idade e a própria idade adulta. Trata-se, segundo ele, não apenas de limites etários pretensamente naturais e objetivos, mas também, e principalmente, de representações simbólicas e situações sociais com

suas próprias formas e conteúdos que têm importante influência nas sociedades modernas.

Para o autor, o entendimento das questões acerca da juventude, e das demais faixas etárias, tem uma importância crucial para o entendimento de diversas características das sociedades modernas, o funcionamento delas e suas transformações.

Groppo exemplifica:

Por exemplo, acompanhar as metamorfoses dos significados e vivências sociais da juventude é um recurso iluminador para o entendimento das metáforas da própria modernidade em diversos aspectos, como a arte-cultura, o lazer, o mercado de consumo, as relações cotidianas, a política não-institucional etc. (GROPPO, 2000, p. 12)

De acordo com o teórico, as faixas etárias reconhecidas pela sociedade moderna sofreram várias alterações, abandonos, retornos, supressões e acréscimos ao longo dos dois últimos séculos. Do mesmo modo, continua Groppo, as categorias sociais que delas se originaram também tiveram mudanças e até supressões. Giraram em torno de termos como infância, adolescência, juventude, jovem-adulto, adulto, maturidade, idoso, velho, Terceira Idade e outros. Groppo apresenta os três momentos básicos do curso da vida social: nascimento-ingresso na sociedade, fase de transição e maturidade. Conforme ele, muitas divisões e subdivisões foram criadas, recriadas e suprimidas ao sabor das mudanças sociais, culturais, e de mentalidade, pelo reconhecimento legal e na prática cotidiana.

O autor alerta, porém, que há uma pluralidade de juventudes que variam de acordo com cada recorte sócio-cultural – classe social, estrato, etnia, religião, mundo urbano ou rural, gênero etc. e saltam subcategorias de pessoas jovens, com características, símbolos, comportamentos, subculturas e sentimentos próprios. Assim, podemos inferir que a palavra juventude traz consigo apenas uma carga simbólica genérica, porém, quando pensamos em juventude da periferia ou de áreas nobres, de

juventude *hip-hop* ou de juventude de música clássica ou ainda juventude punk, a carga simbólica que tais expressões nos trazem é mais delimitada.

Dessa forma, conforme Groppo, a juventude como categoria social não apenas passou por várias metamorfoses na história da modernidade. Também, continua ele, é uma representação e uma situação social simbolizada e vivida com muita diversidade na realidade cotidiana, devido à sua combinação com outras situações sociais – como a de classe ou estrato social -, e devido também às diferenças culturais, nacionais e de localidade, bem como às distinções de etnia e gênero.

Por outro lado, explica o autor, jovens pertencentes a uma classe social ou etnia marginalizada podem criar uma identidade juvenil calcada no reconhecimento e até na explicitação de sua diferença, num gesto inesperado diante do processo que gerou o direito à juventude mais tardiamente para as classes populares e etnias marginalizadas. Atualmente, conforme Groppo, parece ser um traço marcante das vivências juvenis a formação de grupos concretos que constroem identidades juvenis diferenciadas de acordo com os símbolos e estilos adotados em cada grupo em particular, inclusive nos casos em que há coincidência étnica, de classe, gênero e localidade. Esta característica mais recente das juventudes, de acordo com o teórico, vem sendo tomada como uma das “provas” da diversidade sócio-cultural contemporânea apregoada pelos “pós-modernos”.

Pensando sobre juventudes e modernidade, o autor afirma que, ao observar os valores atualmente imputados pela publicidade à juventude, percebemos que esses valores coincidem com muitas das qualidades atribuídas ao moderno: grande interesse pela novidade, extravagância, irreverência, espontaneidade, ousadia, rebeldia, exclusividade, diferença, entre outros.

Conforme Groppo, a juventude na sociedade capitalista industrial pode ser concebida como período de vigilância, disciplinarização e socialização da pessoa entre sua infância e idade adulta. Entretanto, ao mesmo tempo, adverte o autor, pode-se conceber a juventude também como um direito humano reconhecido pela modernidade. Tomando os direitos humanos como o discurso da sociedade moderna que, teoricamente, torna todas as pessoas iguais, independente de sua classe social. Assim, explica Groppo, a juventude, suas respectivas atribuições e cuidados seriam um direito de todos e todas que se encontram neste estágio de desenvolvimento humano. Um direito que seria global, não importando a classe ou o estrato social. Porém, não é novidade afirmar que os direitos humanos não chegam a todos e todas da mesma forma. Conforme o autor,

se formalmente a sociedade moderna é igualitária, na realidade das relações sociais, da distribuição geopolítica de forças, da divisão internacional do trabalho, das diferenças de cultura, etnia, gênero etc., ela é desigual e diferenciada. Ou seja, a realidade social se compõe de estruturas de classe, de estratificações sociais, de diferenciações étnicas, de gênero, culturais etc. As relações sociais e as diferenças limitam, impedem ou parcializam a aplicação dos direitos. Se a sociedade moderna é concebida sob um imaginário igualitário, move-se realmente como um sistema de classes ou um corpo estratificado que cria e reproduz a desigualdade social. Além disso, existem as diferenças étnicas, de gênero, regionais, nacionais etc. (GROPPO, 2000, p. 8)

O teórico explica que a juventude é construída, do século XIX ao início do século XX, através de instituições preocupadas com a proteção dos indivíduos ainda não maduros e diagnosticados em suas fragilidades, ou através de instituições interessadas na potencialização das capacidades desses indivíduos, entre as quais as instituições escolares, as ciências modernas, o direito, o Estado e o mundo do trabalho industrial, que aqui foram citados. Porém, Groppo alerta que os jovens e as jovens não permaneceram passivos e passivas. Na vida cotidiana, explica ele, os projetos dos poderes e saberes, das ciências, do Estado e dos juristas e das juristas, dos moralizadores e das moralizadoras e pedagogos e pedagogas encontraram muitas vezes

mais dissonâncias que ressonâncias, mais resistência que conformismo, mais lutas por autonomia que ajuste automático.

Atualmente sabemos que o jovem brasileiro e a jovem brasileira, em especial o negro e a negra, o pobre e a pobre e o morador da periferia e a moradora da periferia, vivem em uma situação de vulnerabilidade social. Um dos principais componentes dessa situação é a violência. No artigo *Juventude, favelas e os grandes meios de comunicação*, Jaílson de Souza e Silva (2005) aborda o preocupante aumento do número de assassinatos de jovens no nosso país. Entre 1991 e 2000 o aumento dessas mortes foi de 76%. O fato se agrava quando se trata de jovens negros e negras e de periferia. Dados como esses elucidam a importância das políticas públicas destinadas aos jovens brasileiros e às jovens brasileiras.

No artigo *Juventude e Políticas públicas no Brasil nos anos 1990. Notas de uma Pesquisa sobre Jovens em Juiz de Fora – MG*, os autores Maria Aparecida Tardin Cassab, Flavia de Albuquerque Costa, Priscila Schettino e Luiz Cláudio Ribeiro (2006, p.152) afirmam que as ações voltadas para jovens procuram muito mais dar respostas às imagens socialmente produzidas - destaca-se o papel da mídia - sobre os jovens e as jovens que cometeram atos infracionais do que às necessidades sociais. Assim sendo, a ênfase da política recai muito mais sobre o controle dos jovens e das jovens do que sobre a oportunidade.

Segundo as autoras e o autor, a ação do estado brasileiro através de políticas sociais e públicas destinadas aos jovens e às jovens ganha projeção no cenário nacional a partir da década de 1990. O aumento proporcional de jovens entre 15 e 24 anos na população brasileira, o agravamento da crise urbana e o crescimento do desemprego aberto são algumas dessas razões.

Quanto à crise urbana, o autor e as autoras afirmam que sua face mais cruel está no protagonismo dos jovens e das jovens na violência urbana, seja no papel de autores ou autoras ou de vítimas. A faixa etária compreendida entre os 15 e 24 anos é a que apresenta maior incremento na mortalidade nas últimas décadas. Aí vem um dado alarmante: o óbito de jovens é de tal modo intenso que interferiu na desaceleração da esperança de vida do brasileiro e da brasileira. “É possível dizer-se que os jovens são hoje, no Brasil, a face mais agudamente visível da questão social em seu perverso traço de histórica desigualdade, de homogeneização da pobreza e de elitização do Estado”. (CASSAB et al, 2006, p.154)

A partir de tal situação, afirmam o teórico e as teóricas, o debate sobre os jovens e as jovens e o estabelecimento de ações de política social através de programas e projetos financiados por recursos do governo federal começam a ter um maior incremento nos anos 1990. Essa década congrega, portanto, processos de diferentes âmbitos que resultam na preocupação, tanto da sociedade quanto do Estado, em relação à juventude.

O cenário descrito é acompanhado pela implementação efetiva das políticas de cunho neoliberal e das transformações na esfera da produção. Tal fato acarreta um considerável aumento das taxas de desemprego e redução dos postos de trabalho formal, sendo os jovens e as jovens bastante sensíveis a esse processo, já que eles e elas se encontram em fase de inserção no mercado de trabalho retraído.

Aí, explicam, temos um agravante na imagem construída dos jovens e das jovens. A não inserção no mercado de trabalho formal fortalece a imagem do jovem ocioso e perigoso e da jovem ociosa e preguiçosa, sendo feita uma associação entre conduta criminosa e tempo livre que é somada à idéia de juventude como uma faixa etária naturalmente agressiva. Acontece aqui, segundo o autor e as autoras, um

equivoco: A intenção é ocupar o tempo livre desses jovens e dessas jovens através de políticas que tenham um caráter normativo e que sigam uma concepção de cidadania civilizatória e de pacificação social, na linha de adequá-los a condutas determinadas.

Tendo em vista a associação entre jovens e “problemas sociais”, as ações destinadas à juventude se apóiam em mecanismos de “controle social” na tentativa de “resolvê-los”. Na atualidade, o público-alvo prioritário desses mecanismos são os jovens pobres, moradores das periferias das grandes cidades, vistos então como problemas, pensados todo o tempo por sua negação, por aquilo que lhes falta. (CASSAB, et al, 2006, p.155)

O artigo traz a colocação de um outro pesquisador. Wacquant (2003) ressalta o fato de os serviços sociais estarem se tornando instrumentos de vigilância e controle de novas “classes perigosas”. Este controle é percebido através de normas que condicionam o acesso à assistência social à adoção de normas de conduta. Por exemplo, os programas de governo que, para conceder um benefício, exigem frequência escolar.

A reportagem “Um tiro no futuro”, da revista *Carta Capital* de dezembro de 2006 (edição 424), assinada por Phydia de Athayde, traz dados alarmantes sobre a mortalidade juvenil no país. Dentre as conclusões são destacadas três. A primeira: conquistas como a redução da taxa de mortalidade infantil nas últimas duas décadas podem se anular pelo crescimento de 306% nas taxas de homicídios de jovens de até 19 anos. A segunda: a perda de jovens no Brasil deixou de ser um problema de segurança pública para se tornar questão de saúde pública. A terceira: a taxa de mortalidade por arma de fogo é de 43,01 por 100 mil jovens entre 15 e 24 anos; em um ranking mundial desse tipo de morte, o Brasil ocuparia o primeiro lugar. Esses números alarmantes estão relacionados a fatores como a desigualdade social e a má distribuição de renda que mantém o país dividido.

Levando em consideração os dados acima, o professor Jaílson de Souza e Silva (2005), que foi morador da favela da Maré no Rio de Janeiro e hoje é integrante do CEASM (Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré), sintetiza: ser negro ou negra,

jovem e morador da periferia e moradora da periferia ou da favela é portar um *kit estigma* que gera um risco cotidiano de perder o direito mais fundamental do ser humano, o de sobreviver.

Segundo Silva, encontrar caminhos para combater esse fenômeno talvez seja a questão mais relevante para a construção de uma vida mais digna e humana nos grandes centros brasileiros atuais. E na busca de melhor se compreender este fenômeno, cabe levar em devida conta o papel dos grandes meios de comunicação na difusão de uma representação estigmatizante da juventude negra e pobre. Abaixo propomos uma reflexão sobre a relação entre juventude e mídia.

2.4 JUVENTUDE, IDENTIDADE E MÍDIA NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO

Para Veneza Mayora Ronsini (2007), a problemática da juventude e mídia permite enfrentar desafios que a globalização nos instiga a pensar, pois as relações entre as culturas juvenis e as indústrias culturais são, segundo ela, sintomáticas de mudanças profundas nos modos de ser, perceber e relacionar-se no mundo contemporâneo.

Ronsini toma a juventude como uma fase na qual as responsabilidades da vida adulta (trabalho, casamento ou filhos) podem ser conjugadas com a dependência da família, a frequência na escola e a sociabilidade com grupos da mesma faixa etária. Conforme a autora, se tomássemos o grupo de idade de 15 a 24 anos, que no Brasil usualmente corresponde ao arco do tempo em que ocorre a transição para a vida adulta, veríamos que as pessoas na faixa dos 14 aos 28 anos, de classe popular ou de classe média, assumem precocemente responsabilidades da vida adulta e, mesmo depois dos

24 anos, continuam jovens, isto é, sem condições de tornarem-se independentes como os adultos e as adultas.

Segundo Ronsini, a história presente dos vínculos dos jovens e das jovens com as novas e velhas tecnologias é escrita a partir do que eles e elas se propõem a dizer sobre essas máquinas e sobre a forma de usá-las no cotidiano, para evitar a correlação direta entre mídia e comportamento juvenil que, geralmente, recai na visão de senso comum: os veículos de comunicação estimulam a violência, a sexualidade precoce, o consumismo, a alienação. A autora afirma que a família, a escola, as identidades e a classe social perdem a força explicativa, empobrecendo a análise do papel social e cultural da mídia.

Sabemos que os jovens e as jovens são grandes consumidores de mídia. Ronsini explica que o consumo da cultura é um tema que engloba a recepção dos meios de comunicação de massa e o processo de redefinição do senso de pertença e identidade, organizado no conflito entre lealdades locais ou nacionais e a participação em comunidades transnacionais ou desterritorializadas.

Conforme a autora, o que sabemos hoje a partir das pesquisas sobre a recepção é que as formas de apropriação dos meios de comunicação revelam tanto a consonância com o processo hegemônico, como a resistência ou um modo negociado frente a ele. O que se admite como problema a ser resolvido, afirma Ronsini, é superar o caráter descritivo dos estudos, procurando relacionar os aspectos locais e contextuais com os determinantes estruturais do fenômeno.

É impossível pensar a relação entre juventude e mídia sem considerarmos a globalização, que, para a autora, tem dois lados: o fortalecimento da produção cultural nacional e a internacionalização da cultura juvenil. E, conforme ela, a conjunção desses dois fenômenos coloca-nos uma questão a ser enfrentada:

qual a capacidade que os meios de comunicação consumidos pelos jovens (televisão, indústria do disco, computador, videocassete/DVD, revista, jornal) têm na propagação dos símbolos da cultura regional e nacional. (Ronsini, 2007, p. 51)

De acordo com Ronsini, o interesse pela cultura globalizada não significa somente a subordinação à cultura da mídia que os leva a consumir produtos, programas e a reproduzir o repertório da música internacional, mas pode indicar o anseio por novos padrões de vida, isto é, novas possibilidades materiais e simbólicas, diante da incoformidade dos jovens e das jovens quanto às características de funcionamento no entorno social.

Portanto, continua ela, a criação dos estilos juvenis atende às demandas sociais e culturais características das posições ocupadas na hierarquia social. A classe, conforme Ronsini, é vista como elemento estruturador das demandas porque estabelece orientações profissionais e expectativas quanto ao futuro, propicia motivações diferenciadas para construção dos estilos e ensina modos de se relacionar com autoridades, na família e fora dela. A esse respeito, aponta a autora, observamos que o modo como as famílias de condição modesta se relacionam com os professores e com as professoras das escolas públicas é sintomático da relação assimétrica entre autoridade paterna/materna e autoridade do professor e da professora. Para a autora, os pais e as mães ensinam aos filhos e às filhas uma atitude distanciada, formas de deferência e ansiedade quando os professores e professoras exibem atitudes consideradas típicas dos ricos e das ricas e manifestas pelo vestuário, uso de adornos, modos de falar, orientando os filhos e as filhas para uma espécie de aversão por estilos de vida diferentes.

Compartilhamos do pensamento de Ronsini, para a qual qualquer investigação sobre as relações entre identidades e mídia necessita articular a experiência vivida (local) em diferentes classes sociais com esferas da cultura provenientes de valores,

estilos de vida, ideologias transnacionais, nacionais e regionais ou, em outras palavras, com o hibridismo cultural contemporâneo.

Se o hibridismo é uma forma de sobrevivência das culturas no estágio atual do capitalismo, sobreviver na América Latina não significa somente o triunfo das mesclas que somos capazes e portanto do mérito em agregar e incluir, expurgando essencialismos, mas o próprio drama de existir para os demais. (Ronsini, 2007, p. 63).

A autora usa uma metáfora para refletir sobre as identidades e o hibridismo:

é preciso ver os limites entre sobrevivência e subserviência. As sementes híbridas semeadas no campo da cultura podem ser mais fracas, a colheita mais frágil, ou é a fragilidade aparente que nos verga com o vento que nos impede das perdas? (Ronsini, 2007, p. 63).

A metáfora da semente, segundo Ronsini, dá conta do caráter processual das identidades, de algo que é um vir a ser, cujo crescimento depende da terra (espaço das relações histórico-sociais) e do material previamente definido na conformação do grão. “De todo modo, as identidades se forjam em campos cercados pelo medo da violência, do tráfico, do desemprego; elas se forjam como sementes híbridas em campos cercados por estruturas determinadas, do local ao global”. (Ronsini, 2007, p. 63).

A autora cita Darci Ribeiro (1999, p. 205 – 207), para o qual estaria havendo uma desculturação das populações urbanas no Brasil tão dramática a ponto das instituições tradicionais estarem perdendo seu poder de controle. A escola não ensina, a igreja não catequiza, os partidos não politizam.

O entendimento do papel das novas tecnologias na constituição das identidades contemporâneas é, de acordo com Ronsini, um desafio que só pode ser empreendido no âmbito das relações sociais e culturais (ou das mediações). A autora constata que até aí não há nada de novo em seu pensamento, porém, avança a teórica, o traçado metódico e teórico para dar conta delas é um longo esforço que acreditamos lograr pisando em terra firme, no campo das práticas. As especificidades do campo brasileiro, conforme Ronsini, é que as culturas híbridas florescem menos em função do resultado da escolha

dos grãos do que pelo tamanho e extensão das cercas que delimitam a forma que podem ter seus frutos. Podemos inferir, portanto, que o cotidiano e a situação social que cercam os jovens e as jovens são mais determinantes de suas identidades do que quaisquer outros possíveis determinantes.

Para Ronsini, na observação das demandas dos estilos juvenis ligados ao consumo e/ou produção musical (*hip-hop* e *punk*, por exemplo), podemos ver que reivindicam seus direitos de cidadãos e cidadãs identificando-os com jovens na mesma condição subalterna, de qualquer outro país. Assim, a autora afirma que é na imbricação entre espaço/tempo cotidianos e competência cultural que poderemos compreender o uso social dos meios de comunicação na constituição das identidades híbridas do mundo globalizado.

Pensando na imbricação espaço/tempo, a autora alerta que o acesso ao espaço urbano, é distinto para os jovens e para as jovens provenientes de classe média baixa e baixa e os jovens e as jovens de classe média.

Enquanto os mais aquinhoados circulam sem impedimentos, os da periferia necessitam negociar sua circulação, dependendo da iniciativa do poder público (prefeitura, escola ou universidade) para garantir locais para reunião e produção cultural (Ronsini, 2007, p. 178).

A sociedade, conforme a autora, classifica o jovem e a jovem pelo seu pertencimento de classe, materializado na roupa, na linguagem, nos costumes, no próprio corpo.

Um pintor de paredes, após a jornada de trabalho, é impedido de entrar numa loja de departamentos com a roupa suja de tinta e com seu par de chinelo; uma dupla juvenil vestindo roupa preta entra no supermercado para comprar uma Coca-Cola e é vigiada pelo segurança que comunica o colega pelo walkie-talkie para segui-la nos corredores. Onde quer que estejam, chamam a atenção. (Ronsini, 2007, p. 156).

Ronsini afirma ainda que os laços grupais juvenis tentam preencher as falhas do papel da escola, da família e do Estado no atendimento das necessidades juvenis. A

precária formação familiar, educacional e/ou profissional não os prepara para enfrentar a hostilidade da realidade social, gerando entre eles e elas um sentimento de desamparo. Assim, o surgimento das culturas juvenis globalizadas está atrelado ao fenômeno da fragmentação social que instiga a utilização de novas linguagens para expressar as ansiedades relativas às transformações. Os jovens e as jovens criam linguagens próprias para expressar seus modos de ser e de pensar e, dessa forma, ao mesmo tempo, fortalecem e ignoram os estigmas.

Conforme a autora, se o estigma é uma representação coletiva de um grupo que atua na fixação de um rótulo de “valor humano inferior” a outro grupo que costuma penetrar na auto-imagem do grupo menos poderoso (Elias apud Ronsini, 200, p.24), ele pode explicar os motivos pelos quais os jovens e as jovens buscam a droga para aliviar o sentimento de inadaptação no mundo em que vivem. Muitos deles e muitas delas, continua Ronsini, são vistos e vistas pelos grupos dominantes como violentos e violentas, sujos e sujas, desordeiros e desordeiras, vagabundos e vagabundas e drogados e drogadas. A perspectiva do dominante, afirma ela, é o mal que eles e elas causam para a sociedade quando o fato a ser encarado é o desamparo juvenil.

Em geral, as trocas comunicativas locais entre os jovens e as jovens se baseiam na extensa cadeia do fluxo midiático, desde a recepção de programas da rede pública de televisão, ao consumo de informação e de entretenimento proveniente da mídia massiva e segmentada. Sabemos que a mídia massiva, em geral, contribui muito para a situação descrita acima. Assim, diante da importância do exercício do direito à comunicação e da necessidade de mostrar o “outro lado da história”, surge a mídia alternativa. Para a autora, a mídia massiva/segmentada é lida por olhos sem esperança no futuro enquanto a mídia alternativa reforça a perspectiva crítica; o capital escolar empobrecido não

colabora para uma percepção acurada de personagens da história brasileira que expressem caráter e valores positivos nos quais se espelhar.

Vence o retrato de um brasileiro malandro, corrupto, bêbado, esperto, popularesco, endividado, que é fruto da leitura negativa das mensagens que circulam na mídia, seja dos programas que elegem a classe média como modelo de um estilo de vida ideal (em contraposição à corrupção das elites não-ilustradas), seja daqueles que privilegiam a estética do grotesco, endereçada aos segmentos excluídos ou de escasso capital cultural, social e econômico. (RONSINI, 2007, p.143)

A autora afirma que para os jovens pobres e para as jovens pobres só há lacunas institucionais, porque nem a escola nem a família educam e o Estado não intervém com políticas de bem-estar. Assim, os jovens e as jovens tentam preencher essas lacunas expressando-se através de formas alternativas de comunicação. O *rap* é um exemplo disso. Para Ronsini, presos e presas à sua classe, os jovens e as jovens tentam libertar-se das limitações a que estão sujeitos, denunciando nos *raps* as condições da “vida” chamando a atenção para sua existência desolada. Tal expressão estética, explica a pesquisadora, é um modo de resistência porque gera identidade e mobilização entre todos os brasileiros e todas as brasileiras que vivem a mesma situação de desamparo e de desemprego estrutural.

De acordo com a pesquisadora, o entendimento do papel das novas tecnologias na constituição das identidades contemporâneas revela que os meios de comunicação configuram um dispositivo hábil para fornecer bases para identificação juvenil com a cultura nacional, mas em moldes muito diferenciados do que o foi para gerações anteriores, em função da crise das instituições tradicionalmente encarregadas de formar as novas gerações (a escola e a família) e da fragilidade do Estado-nação em garantir as necessidades de pessoas que atravessam as mesmas vicissitudes políticas e econômicas. A crise da família patriarcal – materializada nos rompimentos dos laços

pelo divórcio, no casamento tardio ou na transformação dos arranjos familiares e vivenciada por distintas classes sociais – incide com mais intensidade sobre os lares de classe popular onde é mais usual o abandono dos filhos e das filhas pelo pai.

Além da família, outra tradicional instituição que enfrenta crise é a escola. Segundo a autora, o choque entre as gramáticas tecnoperceptivas dos meios de comunicação e o ensino formal da escola não anula a autoridade das instituições de ensino, mas, ao contrário, reforça sua importância quando ela trabalha de mãos dadas com experiências culturais aceitas pelos próprios jovens e pelas próprias jovens, oferecendo esporte e suporte para as manifestações juvenis.

Se a escola, a família, a Igreja e o Estado falham na capacidade de congregar e unificar é porque a globalização tem aprofundado as exclusões já existentes, tornando-as mais visíveis em um tempo em que o espaço público, remodelado pela mídia e pelas novas tecnologias, é utilizado pelos grupos subalternos mais organizados para reclamar o direito de ter sua própria memória. (RONSINI, 2007, 181)

Mauro Wilson (1992) é outro autor que reflete sobre as instituições que nos fornecem ou forneciam referenciais numa sociedade em que, segundo ele, nunca a tecnologia situou as pessoas a um só tempo tão próximas e tão distantes de si mesmas. Nesse sentido, Wilson propõe uma reflexão sobre a relação entre a família e a juventude, relação essa mediada pela mídia, em especial pela televisão. A família, explica o autor, apesar de um sentido que dá origem à instituição, vive hoje uma temporalidade, um modo de se encontrar socialmente muito complexo. Ao seu espaço inicial básico de matriz da vida não corresponde necessariamente um espaço de relações de diálogo, debate, aconchego e parceria, embora social e culturalmente seja esse o sentido que se procura dar à família como instituição. As relações que as pessoas têm criado com a família, explica o autor, são cada vez mais diferenciadas, com ritmos variados de intensidade, indicando que há uma sazonalidade ainda muito grande quanto ao real lugar social da família, não no plano do esperado ou do sonhado, mas na vida

cotidiana. Questões semelhantes, segundo ele, envolvem a prática da escola, da Igreja e de outras, etc. Diante dessas mudanças, o autor aponta o surgimento de um elo inicial importante para a compreensão do tipo de juventude que a sociedade contemporânea vê surgir.

É uma juventude que se desenvolve no convívio de instituições inseguras, em transição, que se mostram fragmentadas no conjunto. Não conseguem ser referência, provocando instabilidade, insegurança e fragmentação, não nelas, mas nos jovens. (WILSON, 1992, p. 20/21)

Pensando na escola, Wilson afirma que o descrédito social que a atingiu passou a significar a perda de um elo fundamental de referência política e cultural das pessoas, quando não a perda ou a pouca significação como elo de alteridade na construção da própria identidade individual e social.

O autor explica que a diferença de temporalidades que permeia identidades e conflitos na vida individual e social demonstra que essa diferenciação atinge setores sociais os mais diversos. As causas sociais e políticas dessas diferenças, explica ele, reforçam a explicação dessas mesmas diferenças. Um processo generalizado de rupturas institucionais, sociais e pessoais vem pondo pessoas, sobretudo os jovens e as jovens, diante do desafio de encontrar saídas na vida pessoal, profissional e cultural ante cenários cada vez mais instáveis, inseguros, e por isso mesmo pouco personalizadores.

Wilson afirma que a violência urbana, os meninos e as meninas de rua, as drogas, os crimes sexuais vêm se colando como uma etiqueta que caracteriza a vida nos grandes centros. Diante de tal constatação, o autor alerta que uma boa parte disso reflete a verdade dessas cidades, outra faz parte do sensacionalismo que sustenta a competição entre os grandes veículos de comunicação. Tal sensacionalismo torna-se mais grave diante do papel que os meios de comunicação de massa assumem na vida dos jovens e das jovens.

Iraci Didoné (1992) afirma que os jovens e as jovens são os maiores e as maiores consumidores e consumidoras da industrial cultural, veiculada pelos diversos meios de comunicação. Entre eles, podem-se destacar o rádio, o cinema, a televisão, em parte também o jornal e as revistas. Diante disso, Didoné propõe algumas questões: Quem dos jovens e das jovens, hoje, não comenta as últimas cenas da telenovela de maior audiência? Ou não lê com certa curiosidade as revistas que falam dos artistas e das artistas e galãs da televisão? Quem não canta as músicas de sucesso como extensão das próprias emoções?

Os meios de comunicação, segundo a autora, produzem uma nova linguagem, distanciando o sistema educacional do cotidiano. Situam os jovens e as jovens no centro da mídia massiva, como interlocutores absolutos e interlocutoras absolutas. O que se observa, no entanto, conforme Didoné, é a exclusão do jovem e da jovem como personagem da comunicação.

O jovem e a jovem, para a autora, são excluídos do processo de comunicação, quase sempre a partir das próprias famílias, que ainda seguem os parâmetros da comunicação autoritária, em que a criança, o adolescente e a adolescente e o jovem e a jovem não tomam parte da palavra. “Impõe-se o silêncio tácito ou explícito. Substitui-se o tradicional ‘cale a boca’ por ‘meu filho deixe que se pai fale’, ou ‘você não sabe das coisas’” (DIDONÉ, 1992, p. 92).

Como exemplo de um contexto em que isso não acontece, Didoné cita a comunidade indígena. Nela, a criança é consultada sempre; ela faz parte integral da tribo e participa de tudo, especialmente das decisões importantes. Os pais e as mães na nossa sociedade, continua ela, salvo raras exceções, escondem dos filhos e das filhas situações específicas, sobre as quais são tomadas decisões importantes, que afetam o dia-a-dia de todos os membros da família.

Conforme a autora, na escola o quadro se repete. Cabe ao jovem e à jovem o dever de acumular conhecimento e devolver ao professor ou a professora a matéria assimilada, tomando parte de um processo de aprendizagem eficiente, mas fechado e muitas vezes castrador. Facilmente, o aluno ou a aluna perde a motivação pela escola, porque percebe-se como objeto e não como sujeito da educação. Ele ou ela não entra como elemento detonador do processo educacional, resta-lhe a função de aprendiz e, mesmo quando detém algum conhecimento diferenciado do professor ou da professora, poucas vezes é valorizado ou valorizada por isso. Basta analisar as avaliações feitas pelos professores e pelas professoras em sala de aula. Segundo Didoné, dificilmente o professor ou a professora admite o desenvolvimento do raciocínio que não passa pelo caminho que ele ou ela demonstrou e estabeleceu como certo. As avaliações estão longe de tornar-se um instrumento pedagógico através do qual professor ou professora e aluno ou aluna possam trocar experiências e saberes. Para isso, de acordo com a autora, é necessário integrar o aluno e a aluna como sujeitos, como comunicador e comunicadora e portador e portadora de riquezas culturais diferenciadas, que podem e devem ser integradas aos conteúdos programáticos. Esse modelo de educação criticado pela autora parece ter sido copiado pelos meios de comunicação de massa e, também no âmbito da comunicação, ele não funciona. Para Didoné,

Ninguém gosta da comunicação que vem de cima para baixo, com decisões fechadas, como se não fosse possível o questionamento, a dúvida e a busca de saídas. Diante de uma sociedade bombardeada por informações duvidosas, ideologizadas e interesseiras, o jovem tenta criar espaço alternativo. Feridos pelas falsas ideias de tudo conhecer, de opinar sobre quase tudo, os jovens são sensíveis ao mundo da arte, da mística, da organização, da luta, da música, da dança, do teatro. Nestas diversas formas de engajamento, eles podem ser profundamente criativos, participativos e sujeitos da comunicação. (DIDONÉ, 1992, p. 93)

A autora, assim como nós, acredita que a comunicação deva e possa ser utilizada pelos jovens e pelas jovens, a favor do fortalecimento de sua identidade e pleno exercício da cidadania. Didoné afirma que a tarefa de construir comunicação pode

devolver ao jovem e à jovem o espaço de sujeito da sociedade, que ele e ela aprendem, muitas vezes, a duras penas. “A luta por mudanças envolve o jovem de maneira particular, mas atinge também aqueles que, abertos e sensíveis aos valores humanos e democráticos, tentam construir uma vida digna, consciente e livre”. (DIDONÉ, 1992, p. 94)

No artigo *Juventude e suas representações na mídia*, Mônica Peregrino (2007) disserta sobre a complexa relação entre os jovens e as jovens e a mídia, focando na produção e reprodução de processos de identificação juvenis. Peregrino ressalta que a disseminação de informações em escala global é um fenômeno relativamente recente na experiência da humanidade e, portanto, os complexos efeitos desencadeados por essa transformação estão em processo de análise e de discussão.

A autora lembra que, desde o final dos anos 80 e principalmente durante os anos 90, uma série de manifestações (tratadas como “distúrbios” ou como “arruaças”) “sacodem” as periferias do Novo e do Velho Mundo. Tais manifestações surgiram na França, na Inglaterra, nos guetos norte-americanos, nas favelas brasileiras e em muitas outras periferias. Além da cobertura da mídia mundial, em geral bastante preconceituosa, essas periferias têm algo em comum: todas elas envolvem jovens pobres, inseridos e inseridas em processos sociais muito mais profundos e amplos que o tratamento dado pelos meios de comunicação pode nos fazer crer. Como já vem sendo apontado por alguns autores e autoras, as coberturas jornalísticas não têm mostrado essas, que, em síntese, podem ser definidas como ações liminares, ou seja, expressões da vivência cotidiana de situações limite.

Centralizando a discussão nas favelas e periferias brasileiras, verificamos um processo apontado por Peregrino: esses lugares, ao serem desconectados, separados dos mecanismos sociais que lhes deram origem, passam a ser vistos como manifestações de

“pura violência”, “irracionalidade”. Aqui a mídia tem papel determinante. Frequentemente, produz e reforça estereótipos, contribuindo para que os jovens e as jovens moradores e moradoras da periferia sejam vistos e vistas como violentos e violentas, como infratores e infratoras. Conforme Walter Lippman (1922), na maior parte das vezes, não vemos primeiro para depois definir, mas primeiro definimos e depois vemos. Diante desta postura, colhemos o que nossa cultura já definiu para nós, e tendemos a perceber o que colhemos na forma estereotipada.

Segundo Aline Silva Correa Maia (2007), no artigo *Jovens e Mídia: da periferia da cidade para o centro da página policial*, os mais espetaculares e marginais aspectos da cultura juvenil são os pontos de vista que, prioritariamente, interessam aos *media*, colaborando, por sua repetição, para fazer da juventude uma construção social que existe mais como representação do que como realidade. A partir daí, a estudiosa questiona que lugar a mídia reserva à juventude moradora dos subúrbios das cidades.

Maia dá como exemplo da forma que a mídia expõe a juventude da periferia brasileira o filme *Cidade de Deus* (2002), de Fernando Meirelles e co-direção de Kátia Lund. Nesse filme constrói-se um discurso sobre a realidade no qual se acentua que o papel do jovem e da jovem da periferia está restrito, em geral, ao banditismo e à marginalidade.

A autora explica que o desenrolar da obra revela a reconstrução de lembranças e a construção de uma memória comunitária, a memória da Cidade de Deus, através das histórias contadas por um personagem – todas envolvendo, de alguma forma, jovens, transgressão e drogas.

Sendo o processo narrativo importante ferramenta para a estruturação das identidades, entendemos que mesmo tratando-se de uma obra de ficção, as representações de juventude contadas em *Cidade de Deus* reverberam preconceitos enraizados no imaginário coletivo brasileiro. (Maia, 2007, p.9)

Maia conclui sua análise sobre o filme dizendo que além de reforçar os papéis sociais conferidos aos jovens e às jovens da periferia, *Cidade de Deus* apresenta desfecho que ratifica a falta de opção para a classe subalterna frente à sua realidade: conviver com o banditismo e a marginalidade até a morte – esta, natural ou por assassinato em meio à guerra pelo tráfico de drogas. Apenas um personagem, Buscapé - o narrador do filme - tem destino diverso. Ao descobrir na fotografia um dom, depara-se também com a sua profissão.

Em sua dissertação de mestrado, Maia (2009) dá um exemplo de como o jovem juizforano e a jovem juizforana, sob o pano de fundo da violência, aparecem na mídia. A pesquisadora apresenta duas Manchetes: *Brigas de gangues – jovens são baleados ao sair de baile funk e Polícia investiga possíveis formações de facções*. As manchetes do dia 29 de março de 2005, são, respectivamente, dos jornais impressos mineiros Panorama (que não existe mais) e Tribuna de Minas. No dia seguinte, continua Maia, o assunto volta a ocupar a primeira página dos referidos veículos: *Gangues- Estudante é atingido por dois disparos de bala perdida depois de ser perseguido por cerca de 20 integrantes de uma gangue* (Panorama) e *Polícia cria força-tarefa contra gangues* (Tribuna de Minas). A pesquisadora relata que, junto às chamadas, estão estampadas imagens de rapazes com os rostos cobertos, apontando para marcas de bala no corpo, ou de jovens com pedra nas mãos, prontos para um confronto. Diante disso, Maia lança um questionamento: Por que tais situações, relacionadas a jovens da periferia de Juiz de Fora, ganharam tamanho destaque?

Analisando o modo de construção de um grupo – “as gangues” – e a participação da mídia nesse processo, Rosilene Alvim e Eugênia Paim (2000) afirmam que a descrição da realidade juvenil das favelas e periferias é baseada nas percepções particulares dos jornalistas e das jornalistas, sendo, portanto, questionável a

representação dada pelos veículos informativos, uma vez que as notícias são produzidas a partir de narrativas que ficam à escolha do profissional e da profissional jornalista, além de serem submetidas à tão conhecida – pelos repórteres e pelas repórteres – pirâmide invertida, com direito à seleção, exclusão, acentuação ou até mesmo à omissão de informações.

As autoras sugerem que a juventude suburbana, muitas vezes, é um problema social midiaticamente construído. A partir daí, afirmam elas, deve ser feita uma reflexão sobre a interação entre meios e sociedade. Isso porque, segundo Alvim e Paim, ao divulgarem a imagem estereotipada de jovens suburbanos e suburbanas como jovens ameaçadores e ameaçadoras, envolvidos e envolvidas com crimes, saques e sublevações, os meios de comunicação conduzem a representação do público sobre um tipo de protesto dos jovens e das jovens das classes populares. Mesmo conscientes de que não se pode atribuir exclusivamente à imprensa a responsabilidade pelo modo como são encaminhadas essas notícias, já que o público mantém em relação a elas um tipo de voracidade que concorre para sua crescente exibição, é no campo próprio à mídia que elas se tornam espetaculares.

Segundo o professor Jaílson de Souza e Silva (2005), é preciso atentar para o processo de construção e reconhecimento da identidade do jovem e da jovem na cidade, assim como os pressupostos “adultocêntricos” dos discursos, que tratam a juventude, em especial a pobre, apenas na condição *problema social* e, portanto, *objeto da ação* do Estado ou das instituições sociais. Processo esse alimentado, em grande medida, pelos meios de comunicação.

A fim de verificar como representantes da mídia massiva de Juiz de Fora tratam os temas relacionados aos jovens e às jovens e o espaço que dão a eles e elas, as pesquisadoras Cláudia Regina Lahni, Fernanda Coelho da Silva e Maria Fernanda de

França Pereira (2008) fizeram uma análise de conteúdo relacionado aos jovens e às jovens em veículos de comunicação de Juiz de Fora. As mídias internet, jornal impresso, televisão e rádio foram analisadas.

A partir da análise das quatro mídias: internet, jornal impresso, televisão e rádio em Juiz de Fora, Lahni, Silva e Pereira concluem que a mídia massiva em Juiz de Fora abre espaço significativo para os jovens e para as jovens quando a pauta é universidade. Porém foi recorrente na avaliação o uso somente de fontes oficiais, excluindo os jovens e as jovens como personagens e cidadãos e cidadãs. De uma maneira geral, o jornalismo local não tem contribuído para a formação da identidade e para o exercício da cidadania desses jovens e dessas jovens, descumprindo assim, sua função social de formar.

Um exemplo, tirado do jornal JF Hoje do dia 29 de abril de 2009, nos motiva ainda mais a refletir sobre a representação do jovem juizforano e da jovem juizforana. A manchete é: *Cerespinho: família diz que menor não tentou se matar*. A palavra Cerespinho faz referência ao Centro Socioeducativo, instituição municipal destinada à recuperação de jovens autores e autoras de atos infracionais. No entanto, Ceresp, Centro de Remanejamento de Presos, é um presídio da cidade. Portanto, o jovem ou a jovem que, teoricamente, está internado e internada em um centro para ressocialização, já está rotulado ou rotulada como criminoso ou criminosa. Além disso, ele é chamado de “menor”, palavra que, segundo recomendação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, não deve ser usada, por ser considerada uma referência preconceituosa.

Os exemplos que apresentamos anteriormente são apenas alguns daqueles que nos preocupam quando pensamos na relação entre juventude, especialmente aquela da periferia, e mídia massiva. Considerando a importância da mídia enquanto (re) construtora das identidades, avaliamos ser fundamental que as pessoas exerçam o seu direito à comunicação e, assim, tornem-se telespectadoras, leitoras, ouvintes e

internautas mais participativas. No capítulo seguinte apontamos a educomunicação como metodologia de trabalho com jovens na busca pelo fortalecimento de sua criticidade em relação à mídia e de sua cidadania.

3 EDUCOMUNICAÇÃO

Apontamos a educomunicação como um caminho possível para chegarmos a uma comunicação mais democrática e plural. Neste capítulo refletiremos sobre tal metodologia.

3.1 EDUCOMUNICAÇÃO: CONCEITOS E REFLEXÕES

Neste capítulo discutiremos sobre uma metodologia de trabalho que acreditamos oferecer grandes possibilidades na busca pela participação na comunicação e na constituição de um cenário comunicativo mais plural e democrático: a educomunicação. A proposta, embora já utilizada por Mario Kaplún, apenas recentemente vem ganhando notoriedade. Portanto, para refletirmos sobre o assunto passaremos pela definição do termo, pelos seus objetivos e chegaremos às iniciativas norteadas pela educomunicação. Além de Mario Kaplún, usaremos as bases teóricas de Paulo Freire, Ismar de Oliveira Soares e Cicília Peruzzo.

Um dos pioneiros a tratar do tema Educomunicação foi o radialista, pesquisador e comunicador Mario Kaplún. Kaplún nasceu na Argentina, mas mudou-se para o Uruguai na década de 1950 e lá ficou até a sua morte, em 1998. O argentino, que

curvou magistério, descobriu o rádio antes de completar vinte anos e, na década de 1940, foi fazer programas educativos para uma emissora oficial argentina.

Para ele a educomunicação, termo cunhado nos anos 1970, pode ser entendida como a Leitura Crítica dos Meios. O método de leitura crítica, conforme o autor, propõe um receptor ativo e crítico e uma receptora ativa e crítica diante dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa. Contudo, o acesso à informação não garante que as pessoas sejam mais ativas no processo.

La criticidad es algo que no se puede enseñar ni aprender, que no si puede transmitir ni transferir como se transfere un teorema de matemática una fórmula química. La capacidad crítica no se recibe de otro: se ejercita. Debe ser un proceso de auto-descubrimiento.(KAPLÚN apud BORTOLIEIRO, 2006, p.85)

Simone Bortoliero (2005) afirma que, na opinião de todos aqueles e todas aquelas que conheceram Kaplún, sua aspiração era por uma sociedade humanizada, alicerçada no diálogo, na cooperação solidária e na reafirmação das identidades culturais.

A competência comunicativa dos sujeitos estaria alicerçada numa participação política e social, cujos resultados se traduziriam numa consciência cidadã e que, portanto, o diálogo não se estabeleceria de forma ingênua (BORTOLIERO, 2005, p. 83).

Para Bortoliero, ao se falar de Kaplún, algumas ideias são recorrentes: a crítica ao modelo de educação conteudista, o método do Cassete-fórum e o método da leitura crítica. Foi através desse procedimento, que se transformou em ação junto a grupos populares, que nasceu o termo Educomunicação.

Segundo o teórico, o sentido e a aplicação da comunicação são muito maiores do que o modelo de massa ao qual os países da América Latina são expostos. Kaplún, ao enxergar que a comunicação não procede senão em um diálogo, foi ainda mais fundo e esboçou o que seria uma rede de comunicação, assim como sua eficiência.

O método do cassete-fórum corresponde a um sistema de comunicação que pode ser considerado realmente participativo, pois oferece canais e mecanismos que permitem aos grupos de base participantes determinar com independência os conteúdos temáticos do programa e gerar suas próprias mensagens. Assim, torna-se possível que os setores populares falem do que eles próprios querem falar.

Cláudia Regina Lahni, Laila Cupertino Hallack, Ludyane Chaves Agostini e Thiago Gabri da Rosa (LAHNI, et al, p.6, 2009) afirmam que o isolamento a que os integrantes e as integrantes são submetidos e submetidas, devido à distância em que se localizam, enfraquece a organização, na medida em que desarticula os membros da base. Segundo as autoras e o autor, o cassete-fórum permite que um grupo conheça a realidade da organização e os problemas enfrentados por todos os outros grupos, inclusive os semelhantes aos seus.

O método de Leitura Crítica, voltando a Bortoliero, propõe um receptor ativo e crítico e uma receptora ativa e crítica diante dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa. Aí surge o que Kaplún chamou de Educomunicação. Mas, alerta a autora, o exercício da crítica na recepção não é algo fácil de realizar. Ou seja, não basta ter acesso à informação, é preciso ter acesso ao poder de comunicar para, assim, capacitar as pessoas para ler criticamente a mídia.

Kaplún afirma que a comunicação tem o papel de formar e organizar as pessoas. Tal organização e formação são parte do processo de educar. Desse modo, ao longo de sua trajetória como teórico e defensor da educomunicação, o pesquisador percebeu a intensa ligação entre essas duas ciências (educação e comunicação), que são interdisciplinares e indissociáveis.

O teórico critica o modelo de comunicação predominante. Modelo esse que não concede aos movimentos populares a característica de diálogo plural e constante. O

modelo “emissor - receptor”, “emissora-receptora”, de acordo com Kaplún, soa falso. Não estabelece uma forma de comunicação, apenas transmite uma informação. “La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un preceptor-recipiente que escucha, sino por dos seres o comunidades humanas que dialogan (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales)” (KAPLÚN, 1984, p.14). Diferente disso:

El emisor es el educador que habla frente a un educando que debe escucharlo pasivamente. O es el comunicador que sabe emitiendo su mensaje (su artículo periodístico, su programa de radio, su impreso, su vídeo, etc.) desde su propia visión, con sus propios contenidos, a un lector (u oyente o espectador) que no sabe y al que no se le reconoce otro papel que el de receptor de la información. Su modo de comunicación es, pues, el MONÓLOGO. (KAPLÚN, 1984, p.18)

O mesmo acontece com o modelo educacional tradicional. O educador ou a educadora é quem detém a palavra e o conhecimento, a ser dividido e escutado pelos estudantes e pelas estudantes. É o que Paulo Freire (1977), no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, chamou de educação bancária. “Na educação bancária, o aluno é o banco onde o mestre deposita o seu saber que vai render largos juros, em favor da ordem social que o professor representa. Esta educação é um dos aspectos, e fundamental, da sociedade” (FREIRE, 1977, p.16). Quanto a esse modelo de educação Paulo Freire foi enfático:

Há que erradicá-la da face da terra, o mais rápido possível. Nesta educação vertical, hierárquica, autoritária, tudo se processa para imposição de um saber, pois que o professor sabe tudo e o aluno nada sabe e assim aceite, sem pestanejar, as normas que o Poder impõe. Procura-se, deste modo, desacreditar, extinguir, nos jovens, o espírito crítico, de liberdade e de responsabilidade e até a consciência da cultura e da identidade nacionais. (FREIRE, 1977, p.17)

Corroborando com o pensamento de Freire, Mario Kaplún defende a educação comunicativa, em que um diálogo eficaz, no qual o educando é emissor e receptor de mensagens e a educanda é emissora e receptora de mensagens, possibilita uma

comunicação horizontal, mais rica em trocas e mais próxima de uma construção democrática de conhecimento.

Este texto aspira a convertirse en un instrumento de trabajo de aquellos comunicadores y estudiantes animados por una inquietud educativa; de quienes ven la Comunicación no sólo como una profesión y un medio de vida sino como algo más: como un servicio a la sociedad. Una práctica profesional así entendida no sólo requiere conocer y dominar los recursos mediáticos; necesita sustentarse en una pedagogía comunicacional. (KAPLÚN, 1998, p.6)

Assim, podemos pensar a educomunicação como uma pedagogia comunicacional, uma forma de reconstruir não apenas a comunicação, mas também nossas relações educador/educando e educadora/educanda, dentro de uma concepção mais ampla, em que compreendemos a comunicação como um processo educativo e os processos educativos como processos comunicativos.

Para Kaplún, não bastam que os setores populares tenham acesso a meios de comunicação para que a participação se torne uma realidade, na qual estes devem ser protagonistas do processo e não meramente espectadores. A comunicação também deve servir para a mobilização de ações comunitárias e, para isso, aqueles e aquelas que dela fazem parte não devem se sentir “lejanos y ajenos de los mensajes que se le proponen sino que los sienta suyos, propios; que se reconozca en ellos” (KAPLÚN, 1998, P.80).

O mesmo se verifica no processo educativo.

En la medida en que sigamos asumiendo el clásico papel de emisores, de poseedores de la verdad que dictamos a verdad a los que “no saben”, en la medida en que sigamos depositando informaciones e ideas ya “digeridas” en la mente de nuestros destinatarios, por libertadores y progressistas que sean los contenidos de nuestros mensajes, continuaremos siendo tributarios de una comunicación autoritaria, vertical, unidireccional. (KAPLÚN, 1998, p. 27)

Tal comunicação autoritária, vertical e unidireccional predomina e, como aponta Paulo Freire, as massas populares estão submetidas à “cultura do silêncio”, o que podemos pensar especialmente com relação aos meios de comunicação de massa. Essa

realidade opressora, em que as pessoas não podem manifestar suas opiniões e anseios, pode ser quebrada através da educação. “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente” (FREIRE, 1985, p.42).

Paulo Freire tem uma posição importante na construção do conceito de educomunicação, uma vez que suas reflexões foram base para trabalhos nessa área. Como precursor na luta por relações dialógicas no campo educativo, Freire destaca a educação para a libertação e a busca por uma sociedade mais igualitária. Ao compreender que o sujeito precisa se sentir parte do mundo a que pertence e não objeto dele, o teórico entende o educando e a educanda como agentes na compreensão, construção e configuração do mundo e da realidade.

Freire salienta que o educador e a educadora ou o trabalhador social e a trabalhadora social devem ensinar a estudar, repensar e assumir uma atitude crítica. Para ele, “estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto” (Freire, 1978:10). Tal tarefa, de incentivar a reflexão e a ação, é certamente feita por trabalhos de educomunicação, em que, ao fazer comunicação, reflete-se sobre ela.

Para o educador e a educadora, transformar o mundo através de seu trabalho, expressá-lo e expressar-se são atitudes próprias dos seres humanos. “A educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade” (Freire, 1978:24).

Nesse sentido, vale ressaltar o importante papel desempenhado por veículos comunitários autênticos, que podem ser um espaço para a expressão das classes populares, em sua maioria alijadas dos meios de comunicação de massa (Lahni, 2005).

Da mesma forma, o trabalho de educomunicação, e, a partir dela, o fazer da comunicação comunitária, também têm uma grande importância.

Atualmente outros autores e outras autoras vêm demonstrando preocupação com a interface entre comunicação e educação, dentre eles destacamos Jesus Martín-Barbero e German Rey (2001). Para eles, ao reduzir a comunicação educativa à sua dimensão instrumental, isto é, ao uso das mídias, o que se deixa de fora é justamente aquilo que é estratégico pensar: a inserção da educação nos processos complexos de comunicação na sociedade atual, no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado produzido pelas mídias. Conforme Martín-Barbero e Rey, é por essa pluralidade de escritas que passa, hoje, a construção de cidadãos e cidadãs, que saibam ler tanto jornais como noticiários de TV, videogames, vídeos e hipertextos.

Para os autores, a significação social das mídias está mudando. Junto com sua capacidade de representar o social e construir a atualidade, persiste sua função socializadora e de formação das culturas políticas. Entrelaçadas com a história das sociedades modernas, as mídias, além de “mostrar” como vão ocorrendo as mudanças, as acompanham e influenciam.

As mídias, conforme Martín-Barbero e Rey, aumentam o rol de intermediários entre instituições do Estado e as pessoas, processam a incoformidade da cidadania, sensibilizam a sociedade em relação às intervenções estatais em certas situações e chegam, até mesmo, a ser fatores determinantes da governabilidade local ou nacional.

Assim, segundo os teóricos, a fiscalização sobre as mídias também cresce, porque elas próprias se converteram em um poder e os cidadãos e as cidadãs sentem que é necessário fazer um acompanhamento de suas ações, aberto e público. “Os meios de comunicação se vêm comprometidos com o aparecimento de novos temas, atores e interpretações sociais e culturais” (p. 75).

Para eles, a possibilidade de fazer contrastes de pontos de vista diferentes, o acesso à informação de qualidade, a publicidade dos eventos cívicos diante de toda forma de ocultamento, a participação mais completa possível nos procedimentos decisórios coletivos, bem como sua flexibilidade e revocabilidade, são, todas condições da democracia como governo, mas, sobretudo, como *ethos* interiorizado. E, de acordo com Martín-Barbero e Rey, a cidadania implica em ser uma pessoa a quem o direito de dirigir-se a outras pessoas é reconhecido por elas. Assim, explicam, a definição de democracia por Norberto Bobbio como “poder em público” expressa de maneira precisa parte do sentido mais profundo das relações entre cidadania e comunicação, democracia e comunicação.

Os autores acreditam que a consolidação de um “nós” da sociedade civil diante das manifestações autoritárias, venham de onde vierem, a formação de um espaço comum e de revelação, onde a sociedade civil se expresse em sua pluralidade, são desafios com que hoje se defrontam as mídias, na busca de visibilidade.

(...) a sociedade ameaça com o isolamento e a exclusão os indivíduos que se desviam do consenso; por isso, as opiniões que recebem maior apoio público chegam a dominar a cena pública. Assim, não há somente temas que ficam de fora da deliberação social fascista pelas mídias, mas também se diluem as variações possíveis de suas interpretações em jogo. A praça, ao invés de se reconhecer em sua abertura, se fecha em seu esvaziamento. (p.89)

A sociedade, com grande contribuição dos veículos de comunicação de massa, parece pretender conduzir a todos e todas à homogeneização. Daí a importância de que os cidadãos e cidadãs estejam atentos e atentas e assumam uma postura crítica na esfera social. O “ver”, conforme Martín-Barbero e Rey, se transforma em um paradigma conceitual dos vínculos entre democracia e comunicação, entre cidadania e mídia. O ver dos cidadãos e das cidadãs se faz concreto na possibilidade de levar a cabo um controle político efetivo dos atos dos governantes e das governantes, no acompanhamento

documentado das decisões políticas, sociais e econômicas que afetam suas vidas, ou numa tarefa de fiscalização que não se entrega somente aos organismos institucionais.

Parece-nos que não existem dúvidas quanto à existência de problemas sérios na relação entre os meios de comunicação e a sociedade. Porém, não menos claro, é que existem aquelas pessoas que encaram a situação como algo “natural”, aquelas que vêem isso com um grande pessimismo e, algumas poucas, que refletem sobre a questão na busca de soluções, ou, menos pretensiosamente, na busca por caminhos possíveis. O pesquisador Martín-Barbero (2000) parece enquadrar-se nesse último grupo de pessoas.

Contrariamente aos que vêem nos meios de comunicação e na tecnologia de informação uma das causas do desastre moral e cultural do país, ou seu oposto, uma espécie de panacéia, de solução mágica para os problemas da educação, sou dos que pensam que nada pode prejudicar mais a educação que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar. (JESÚS MARTÍN – BARBERO, 2000, p. 52)

Segundo o autor, a informação e o conhecimento são hoje o eixo central do desenvolvimento social, e isso ainda mais nos países do chamado Terceiro Mundo. Para ele, falar de comunicação significa, em primeiro lugar, reconhecer que estamos numa sociedade em que o conhecimento e a informação têm tido um papel fundamental, tanto nos processos de desenvolvimento econômico quanto nos processos de democratização política e social.

Porém, apesar da importância que conhecimento e informação assumem na sociedade contemporânea, há uma centralização desses valores. Martín-Barbero explica que as sociedades centralizaram sempre o saber, porque o saber foi sempre fonte de poder, desde os sacerdotes egípcios aos monges medievais ou, atualmente, aos assessores e às assessoras dos políticos e das políticas. Dos mosteiros medievais às escolas de hoje, o saber conservou esse duplo caráter de ser, ao mesmo tempo, centralizado e personificado em figuras sociais determinadas.

A escola, conforme o teórico, deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. “Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional”.

(p. 55)

Na tentativa de vencer esse desafio, a escola tem usado meios de comunicação, com destaque para a televisão, para ampliar seu campo de ação. Porém, muitas vezes isso é feito de maneira utilitarista, ou seja, o foco é o meio e não o processo. Sobre isso, o autor exemplifica:

A Unesco, em boa quantidade de documentos, mostra a visão que continua prevalecendo e que é puramente instrumental: usar os meios televisivos para que mais gente possa estudar, porém estudar sempre a mesma coisa, ou seja, permitir, por exemplo, que os alunos vejam uma ameba numa tela gigantesca. (JESÚS MARTÍN – BARBERO, 2000, p. 56)

Martín-Barbero afirma que a atitude defensiva da escola e do sistema educativo estão levando-os a desconhecer ou disfarçar o fato de que o problema de fundo está no desafio que lhe é apresentado por um ecossistema comunicativo, do qual emerge outra cultura, outro modo de ver e ler, de aprender e de conhecer. Para o autor,

precisamos de uma educação que não deixe os cidadãos inertes diante dos poderosos estratagemas de que, hoje, dispõem os meios de comunicação para camuflar seus interesses e fazê-los passar por opinião pública. (JESÚS MARTÍN – BARBERO, 2000, p. 58)

O autor vai além das críticas feitas à instituição escolar e aponta um caminho que pode levá-la a conviver de forma harmônica com o ecossistema comunicativo. Para ele, só assumindo a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura é que a escola poderá inserir-se de novo nos processos de mudança atravessados pela nossa sociedade e interagir com os campos de experiência em que se processam essas mudanças.

Assim como o autor, pensamos que a escola deve contribuir para que as massas assumam a comunicação como um campo que lhes pertence e que, portanto, deve ser utilizado a favor da mobilização popular e da conseqüente transformação da realidade. “A educação tem de ajudar a criar nos jovens uma mentalidade crítica, questionadora, desajustadora da inércia na qual as pessoas vivem, desajustadora da acomodação na riqueza e da resignação na pobreza”. (JESÚS MARTÍN – BARBERO, 2000, p. 60)

Para o teórico, frente a uma sociedade que massifica estruturalmente, que tende a homogeneizar, inclusive quando cria possibilidades de diferenciação, a oportunidade de sermos cidadãos e cidadãs é diretamente proporcional ao desenvolvimento de pessoas autônomas, isto é, de gente livre, tanto interiormente como em suas tomadas de posição.

A escola pode contribuir para romper as camisas de força que impedem a ação transformadora dos jovens e das jovens. Pois, apenas com uma mentalidade mais crítica diante dos conteúdos massivos é que os jovens e as jovens serão livres para exercerem seu direito à comunicação e, assim, serem agentes políticos.

Gente livre significa gente capaz de saber ler a publicidade e entender para que serve, e não gente que deixa massagear o próprio cérebro; gente que seja capaz de distanciar-se da arte que está na moda, gente que pense com sua cabeça e não com as idéias que circulam ao seu redor. (p.60)

Avaliamos que a comunicação e a educação podem contribuir para que vivamos em uma sociedade de “gente livre”. Porém, o que vemos na maioria das vezes é que os meios de comunicação não se comprometem com esse objetivo e, ao contrário, contribuem para tolir a liberdade de pensamento das pessoas. No artigo *Educomunicação e cidadania: conceitos e práticas na produção acadêmica entre 2004 e 2008*, Cláudia Regina Lahni, Fernanda Coelho, Laila Cupertino Hallack e Ludyane Chaves Agostini (2009) afirmam que a Educação e a Comunicação são ferramentas eficazes para a manutenção da estrutura social que conhecemos. No entanto, também

constituem o caminho para a possibilidade de mudança do *status quo*. Isso porque são processos em que, quando permitido e estimulado, o diálogo é estabelecido, o que promove a construção de um conhecimento em que nos percebemos como sujeitos da construção e não apenas como coadjuvantes.

Em 1992, Mauro Wilson Bueno afirmou que a cidadania inicia-se com a pré-condição da alfabetização. Hoje, acreditamos ser possível dizer que a cidadania inicia-se com a pré-condição da alfabetização e da alfabetização midiática. E percebermos a nós mesmos e a nós mesmas como sujeitos da comunicação é uma face importantíssima da cidadania. Conforme Peruzzo (2002), a possibilidade de ação transformadora e de inserção na sociedade como pessoas autônomas e conscientes constitui o alcance pleno do exercício da cidadania.

Porém, o que percebemos é que a cidadania muitas vezes é vista apenas como o simples ato de não jogar lixo nas ruas ou de votar nas eleições. Isso também é cidadania. Mas, além disso, exercer plenamente a cidadania implica na participação em todas as esferas da vida social, inclusive a comunicação. No entanto, até aquelas instituições que deveriam contribuir para a formação da verdadeira cidadania frequentemente não o fazem.

José Manuel Moran (1999) afirma que a escola, a Igreja e as instituições adultas querem educar os jovens e as jovens a partir de uma perspectiva de mundo diferente, essencialista, de verdades intocáveis, definitivas, usando linguagens lineares, abstratas, lentas. O conteúdo e a expressão permanecem distantes. Os meios, em contraposição, se apresentam “despretensiosos”, não querem ensinar, são voluntários (ninguém nos obriga a vê-los), afirmam que o conhecimento é fragmentado, precário, que muda a cada instante, que tudo é relativo, dinâmico. Naturalmente, para o autor, os jovens e as jovens

captam melhor essas mensagens dos meios que as das escolas e igrejas. Diante dessa constatação a leitura crítica dos meios torná-se indispensável.

A leitura dos meios e a educação dos jovens para uma compreensão mais ampla do mundo, a partir da compreensão e do domínio desses novos meios, é um caminho absolutamente indispensável para não aumentar mais ainda o abismo que nos separa do universo infanto-juvenil. (MORAN, 1992, p. 40)

Desse modo, a Educomunicação se coloca como um importante trabalho gerador de mudanças individuais, na medida em que pauta a urgência de uma educação complexa, dialógica e consoante com a realidade e os instrumentos disponíveis nesse contexto; e a promoção do acesso democrático dos cidadãos e das cidadãs à produção e difusão da informação. Criar e desenvolver análise crítica através de reflexões e ações; identificar como o mundo é editado pelos meios e possibilitar o uso criativo dos meios de comunicação e uma expressão comunicativa são ações da Educomunicação.

Gaia (2001) destaca a importância de propor um exercício em que alunos e alunas e professores e professoras devem aprender a prolongar por toda a vida o desejo de manter-se informado e informada, de aprender permanentemente, mas também de informar a outros e outras, repassar informações e construir conhecimento. Para a autora, a reflexão permanente sobre o que é veiculado na mídia pode servir também para definir uma nova relação entre leitores e leitoras, ouvintes, espectadores e espectadoras, internautas e empresas jornalísticas.

Para o educom.rádio (site, 2010) do NCE (Núcleo de Comunicação e Educação) da ECA/USP, a educomunicação define-se como um conjunto das ações destinadas a integrar às práticas educativas o estudo sistemático dos mecanismos de comunicação, observar como os meios de comunicação agem na sociedade e buscar formas de colaborar com os alunos e as alunas para conviverem com eles e elas de forma positiva, sem se deixarem manipular; criar e fortalecer ecossistemas comunicativos e espaços educativos e melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Ismar de Oliveira Soares (1989), um dos fundadores do NCE, afirma que fazer a leitura crítica dos produtos oferecidos pela indústria cultural não significa a rejeição, pura e simples, desses instrumentos de inter-relação humana. Conforme ele, é justamente porque acreditamos ser importante para a sociedade a ampliação de espaços para o trabalho dos veículos sérios e responsáveis que julgamos prudente conhecê-los melhor.

Sabemos que o que os meios de comunicação veiculam não é a verdade dos fatos, e sim uma versão dos fatos e, portanto, saber ler criticamente os conteúdos midiáticos é fundamental para interpretá-los. Soares explica que conhecer melhor a televisão, o rádio, as histórias em quadrinhos, os filmes, as revistas e os jornais pode significar maior independência na hora de formular juízos de valor que incidam diretamente na forma de agir de cada um e de cada uma, como pessoas ou como profissional, e de cada grupo como célula-motora do desenvolvimento da coletividade.

Partindo do princípio que compete aos meios de comunicação informar, prestar os serviços de seus analistas e dar suas opiniões. Tudo com liberdade, clareza, competência, pluralidade e honestidade. O que queremos é a verdade dos fatos e não a versão que algum grupo de pessoas (que, por qualquer circunstância, detém em suas mãos o veículo) quer obrigar-nos a aceitar. Segundo Soares, temos de reconhecer, contudo, que boa parte da imprensa brasileira usa o espaço que a sociedade lhe concedeu de forma danosa aos interesses populares. E, o que é pior, manipula os fatos procurando “fazer a cabeça do povo”. Por outro lado, o autor salienta a importância do jornal como instrumento de mobilização social, de denúncia das injustiças e de prestação de serviços à causa do povo.

De acordo o autor, sem a presença dos meios de comunicação, a vida humana seria difícil. A sociedade industrial e urbana exige um sistema de comunicação rápido e

eficiente. Conforme Soares, os meios de comunicação de massa têm como função informar, transmitir a herança cultural, oferecer opções de lazer e denunciar tudo o que prejudica a sociedade, principalmente as classes sociais dependentes e subalternas.

Refletindo sobre os jornais e a educação popular, o autor afirma que na história do Brasil, muitas vezes, a imprensa aliou-se a interesses específicos, abandonando a justa linha de independência da honestidade profissional. Segundo ele, o mesmo ocorreu e ocorre com a imprensa internacional, quando aliada ao grande capital transnacional ou a governos imperialistas.

Para Soares, a “educação popular” faz-se desde os primeiros anos de vida, através das histórias em quadrinhos e dos desenhos animados da TV. Um exemplo é dado pelo autor:

Quando tio Patinhas reúne sua turma para uma viagem a uma ilha tropical, onde se encontra um tesouro fabuloso e, ao chegar à ilha, alia-se aos nativos “bons”, conseguindo, desta forma, “salvar” o tesouro das mãos dos nativos “maus” e levá-lo para Patópolis, não se está fazendo outra coisa que condicionar as crianças a aceitar como “natural” a espoliação de seu País pelas empresas transnacionais. (SOARES, 1989, p. 37).

Atualmente, outros produtos televisivos contribuem para educar crianças e adolescentes para o preconceito. Como exemplo podemos citar a novelinha *Malhação ID*. No programa, destinado ao público infanto-juvenil, meninas gordinhas são rechaçadas e lutam para emagrecer, a estrangeira é criticada pelo modo “diferente” de se vestir, o casal é ridicularizado por não seguir os padrões de comportamento ditados pela sociedade para um homem e para uma mulher em uma relação amorosa. Esses são apenas alguns dos estereótipos e preconceitos da novelinha.

Soares conclui que essa “educação popular”, feita através dos meios de comunicação de massa, trata-se, na verdade, de uma educação para o conformismo, diante das potências hegemônicas. Neste processo educativo, explica o autor, os MCS

(meios de comunicação social) cumprem a missão de justificar os atos do poder central ou mesmo preparar a população do mundo para acatá-los como justos e necessários.

Nesse cenário, torna-se indispensável pensarmos sobre a responsabilidade social do jornalista e da jornalista. Conforme Soares, a sociedade, como um todo, confia no médico e na médica, no advogado e na advogada e no professor e na professora, assim como confia nos jornalistas e nas jornalistas que coletaram as notícias e as fornecem resumidas, classificadas, comentadas aos leitores e às leitoras que, de outra forma, não teriam como chegar aos fatos.

No entanto, adverte o autor, a simples observação dos acontecimentos vem nos mostrando que nem sempre o uso adequado da competência e do poder que a profissão oferece é colocado a serviço de todos e de todas. A crítica, segundo ele, é dirigida mais ao sistema de saúde implantado que ao trabalho dos profissionais e das profissionais de medicina, mais à justiça brasileira que ao advogado ou advogada ou ao juiz ou juíza, mais ao sistema de educação do que aos professores e professoras e diretores e diretoras de escolas. Quanto aos meios de comunicação, continua Soares, ainda que as reclamações sejam esporádicas, ocorre um fato interessante: muitos jornalistas e muitas jornalistas afirmam que trabalhar num veículo de massa reconhecidamente manipulador de consciências não contradiz a condição de jornalista comprometido e comprometida com as causas populares; é o que chamaram de “profissionalismo”. Para estes jornalistas e estas jornalistas, o autêntico serviço às classes subalternas só é possível na luta sindical, partidária ou no engajamento em atividades comunicacionais junto a grupos de base. Para outros e outras, permanecer na grande imprensa – seja de que tipo for – é uma questão de estratégia, pois os interesses do povo exigem que se procure abrir brechas.

De acordo com o teórico, os proprietários e as proprietárias dos MCM, ao contrário, criaram o mito da “objetividade”. Para tanto, as matérias dos jornais foram divididas segundo gêneros distintos (informativo, interpretativo, opinativo). “Opinião”, segundo eles e elas, só nas matérias “opinativas”; nas demais, os fatos são descritos como aconteceram, “objetivamente”.

Segundo Soares, uma das formas de manipulação mais comum é a apresentação de opiniões através de manchetes e da seleção das informações que são distribuídas; muitas vezes, os jornais assumem como suas – sem declarar explicitamente – posições de partes envolvidas nas questões.

Outra forma de controle sobre o que se divulga, explica o autor, é o silêncio a respeito dos acontecimentos importantes para as classes trabalhadoras. Diante desses fatos, alerta Soares, torna-se difícil acreditar que o forte da grande imprensa seja realmente, a “objetividade”.

O autor avalia que até mesmo na seleção das notícias e na escolha dos enfoques a serem tratados, os jornais e revistas estão sempre opinando. Tal fato leva a crer, conforme Soares, que realmente a “objetividade” não é o forte de boa parte do material passado pela imprensa. Deve-se, contudo, segundo ele, elogiar o esforço dos jornalistas e das jornalistas em superar este grave desvio profissional, pois a crítica à manipulação da informação tem partido dos próprios homens e das próprias mulheres de imprensa, inconformados e inconformadas com o uso indevido que grupos econômicos e políticos tentam fazer de um “bem” considerado por todos e todas como essencial à vida moderna. O condenável, para o autor, é o envolvimento dos proprietários e das proprietárias de alguns órgãos de imprensa com estes mesmos grupos e facções políticas.

Como lembra Soares, existe o “fato” e a “versão do fato”. No mundo industrial em que impera a divisão de trabalho, cabe aos meios de comunicação divulgar o acontecimento para os interessados e as interessadas. O que os meios divulgam, no entanto, é apenas a “versão do fato”, isto é, aquilo que seus profissionais e suas profissionais conseguiram captar, assimilar e codificar em palavras, imagens, sons. A “versão do fato” é também o que nos querem fazer pensar sobre determinado acontecimento ou situação. Isto, segundo o autor, entra na linha dos preconceitos e dos estereótipos, ou ainda na linha da manipulação deliberada.

A dependência cultural em relação a outros países, segundo Soares, condiciona os jornais brasileiros a interpretar os fatos sob a ótica dos interesses dos países ricos ou dos ricos de nosso País. O autor acredita que somente um corpo de jornalistas com profundo senso ético e radical compromisso com a verdade poderá fazer frente à conspiração internacional contra os povos do Terceiro Mundo.

Soares chama de velha ordem mundial da informação a tudo que é verticalismo e manipulação. O pesquisador acredita que a velha ordem da comunicação continuará, por muito tempo ainda, seu trabalho de “fazer a cabeça” dos povos. A este mesmo povo caberá defender-se. Essa defesa, conforme o autor, se dará de duas maneiras:

- 1- pelo próprio esforço dos grupos populares em fazer comunicação, através dos pequenos veículos, ou dos espaços que contraditoriamente os médios e grandes veículos oferecem;
- 2- pelo trabalho de analisar criticamente o sistema de comunicação e os produtos colocados no mercado pela indústria cultural.

Compartilhamos do pensamento do autor e avaliamos que a busca por meios alternativos de comunicação e a educomunicação são as principais estratégias de defesa dos setores populares. Em um outro trabalho, Soares (2000) afirma que nos dias de hoje

firma-se, principalmente na América Latina, um referencial teórico que sustenta a inter-relação comunicação/educação como campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade. Essa interface também é fundamental para que as pessoas se apropriem de sua própria cultura. Segundo o pesquisador, a apropriação da cultura por parte dos usuários e das usuárias dos meios de informação pode constituir-se em plataforma para uma ação educativa coerente com as necessidades atuais.

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas que a própria comunicação se converta no eixo vertebrador dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva da comunicação educativa como uma relação e não como objeto, os meios são ressitoados a partir de um projeto pedagógico mais amplo. (p. 20)

Nesse processo pedagógico mais amplo, a escola tem um importante papel. E, para que tal papel seja exercido de forma a contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos e das alunas é preciso considerar mais que o alfabeto ou a tabuada. Margaret de Oliveira Guimarães (2001) lembra a lei 9394, de 1996, que fixa as diretrizes e as bases da educação nacional e estabelece, em um de seus artigos, que a educação abrange todos os processos que se desenvolvem dentro e fora da escola. Segundo a autora, seria desnecessário que tal determinação adviesse de uma lei se considerássemos o receptor e a receptora a que nós nos destinamos. Ou ainda, prossegue Guimarães, se respeitássemos o papel da mídia cada vez mais preponderante na vida dos jovens e das jovens, ou finalmente, se encarássemos e compreendêssemos a extensão dessa referida lei.

Pensando nas consequências da presença da mídia no cotidiano escolar, a autora afirma que, nesse cenário de transformações, é fundamental que a discussão sobre a inter-relação entre comunicação e educação ganhe densidade, pois é nessa interseção que alcançaremos o contorno da cultura em que estão imersos e imersas emissores e

emissoras e receptores e receptoras. “Se educar é construir cidadãos, a práxis escolar deve pressupor participação; o autoritarismo, o monólogo caíram, nessa conjuntura social da atualidade, num total obsolescência”. (p. 17)

A informação, conforme a autora, deve ser o conjunto de ideias – permanentemente renovadas – que conduzam a pessoa a uma ação transformadora de sua realidade. Para ela, a formação do cidadão e da cidadã acontece nessa prática ininterrupta de se redesenhar o mundo interno, incluindo-se nele sempre novos conhecimentos capazes de fortalecer não só o intelecto, mas também o caráter.

Conforme Guimarães, as instituições consideradas tradicionais desconsideram uma realidade filosófica: é no pensamento dialético que se lançam as bases da verdadeira construção do conhecimento. Nele, continua ela, o objeto é construído pelo sujeito que, ao mesmo tempo se constrói. “É na interação dialética – que leva em conta as permanências históricas do indivíduo/receptor – que se constrói o território da comunicação e do aprendizado”. (p. 19)

Citelli (2000), também refletindo sobre a relação entre os meios de comunicação e as práticas escolares, afirma que talvez seja o caso de considerarmos que o discurso escolar, tomado em sua generalidade, ainda diga respeito a uma tradição institucional, enquanto os meios de comunicação e as novas tecnologias estão afinados com as lógicas organizacionais. Conforme o autor, atentar para tal mudança de paradigma importa bastante para quem pretende trabalhar na interface da comunicação/educação, em vista das implicações dos fenômenos histórico-sociais do nosso tempo.

Para o pesquisador, não se trata apenas de responder às solicitações dos documentos legais que orientam a escola no sentido de maior aproximação com as linguagens da comunicação e da abertura para novos suportes produtores de informação, mas é preciso verificar como o discurso pedagógico formal pode entrar em sintonia

dialógica com tais linguagens sem perder as características dele, sem diluir num só paradigma o que possui de diversidade e particularidade epistemológica.

O autor afirma que os meios de comunicação e as novas tecnologias já estão na sala de aula, embora de maneira não necessariamente física. O público escolar, continua Citelli, assiste à telenovela, vê as campanhas publicitárias, repete os slogans, ouve os discursos dos políticos, acompanha os voluptuosos movimentos das dançarinas do Tchan e (apenas para atualizar) das mulheres fruta.

Para o teórico, ainda que o rádio ou a televisão não estejam presentes no momento formal da aula, os alunos e as alunas e professores e professoras convivem num mesmo campo de produção simbólica, muitas vezes dividindo idênticos interesses, participando de temas e problemas que os meios disponibilizaram à sociedade. A esse processo, o autor chama de convergência de interesses ou campo comum de interesses.

Pensando no estabelecimento de um diálogo crítico com os meios, Citelli afirma que se o discurso institucional não-escolar está cada vez mais presente na sala de aula, é preciso conhecê-lo melhor, considerá-lo em suas particularidades e implicações. Para ele, o desafio da escola parece ser, cada vez mais, o de aprender analítica e criticamente o que diz a televisão, o rádio, o jornal, etc. Posto de outro modo, explica Citelli, se a escola deve melhorar seus jogos interlocutivos com os meios, precisa fazê-lo não só para estar em sintonia modernizante com o novo, com o sedutor, mas também para tensionar e desestabilizar, quando necessário, um tipo de mensagem da qual não se exclui o elemento de espetáculo e de manipulação.

Assim, considerar as práticas escolares tendo em vista os veículos de comunicação e as novas tecnologias passam por pelo menos três direções fundamentais: o diálogo crítico com os meios; o reconhecimento das possibilidades operacionais, isto é, os alunos devem aprender um pouco como se produzem as linguagens da mídia; a melhoria na infra-estrutura tecnológica da própria escola. Problema cuja resolução depende, basicamente, das políticas oficiais. (p. 36)

Conforme Citelli, esses três movimentos devem estar integrados para que o discurso escolar, a partir do seu lugar histórico, dos seus óculos sociais, que são os do discurso sistematizador, reflexivo, paciente – algo requisitado pela pesquisa e pela análise e que não costuma frequentar com assiduidade o discurso dos meios de comunicação -, possa responder ao que deles a sociedade está esperando.

O livro *Mídia e Educação*, escrito por José Marques de Melo e Sandra Pereira Tosta (2008), traz uma pertinente discussão sobre esses dois campos e sua interface. Avaliamos que pensar sobre a existência ou não dessa interface já é assunto passado. O momento agora é de reflexão sobre os desafios que tal interface nos oferece. Marques de Melo e Tosta acreditam que, apesar de operarem segundo lógicas distintas, os dois sistemas estão em relação frequente, possuindo laços de dependência.

Foi natural, portanto, que o mundo acadêmico pretendesse compreender os fatores que os aproxima e ao mesmo tempo os torna antagônicos. Desse esforço reflexivo sobre as fronteiras entre a educação e a comunicação surgiu um interdisciplina, na verdade um campo em construção, denominado “educomídia”. (2008, p. 11)

Tosta e Melo apontam aqueles que, para ele e para ela, são os dois desafios cruciais que devem ser priorizados na agenda investigativa dos jovens educadores e das jovens educadoras: a exclusão cognitiva, processo de marginalização daqueles e daquelas que não dominam os códigos usados pelos meios de comunicação, e a cultura do silêncio, uma conjuntura em que a liberdade de imprensa constitui um privilégio das elites que podem se expressar livremente pelos modernos suportes midiáticos.

Braga e Calazans (2001) afirmam que os modos diferenciados de disponibilizar atualizações de conhecimentos, da educação e da comunicação, caracterizam mais um espaço de interface. Segundo ele e ela, a mídia disponibiliza para a sociedade informações sobre os diversos campos da atividade humana com muita agilidade e

rapidez, mas de modo sistemático. Já a escola, absorve conhecimentos de campos restritos de modo refletido e sistematizado, mas com certa lentidão. Essa diversidade de lógicas gera um espaço de articulações sujeito a tensões.

O autor e a autora alertam que, apesar de que quando pensamos em Comunicação Social a primeira tendência é a de pensarmos nos grandes meios de comunicação, a comunicação é conatural ao ser humano. Ou seja, esclarecem eles, não há sociedade, não há comunidade, sem comunicação entre as pessoas. Para agir em comum, os seres humanos interagem.

Braga e Calazans afirmam que entre as novas elites, burguesas, e a “massa popular” se inscreve uma necessidade percebida e expressa da comunicação, por mais primária que tenha sido no seu começo, por mais assimétrica que ainda seja.

Dessa forma, o teórico e a teórica avaliam ser possível dizer que o objeto do campo da comunicação, de modo quase tautológico, é examinar os modos como a sociedade conversa com a sociedade. De acordo com Braga e Calazans, ainda que não são os meios de comunicação (como invenções de laboratório) que direcionam a sociedade, mas é esta – por suas metas, problemas e processos – que os determina. Daí a importância da intervenção da sociedade no processo comunicativo.

O autor e a autora apontam três razões básicas que justificam a observação das mídias: A primeira delas é que os meios de comunicação de massa audiovisuais são o fenômeno sócio-histórico que ajudou a perceber, objetivar e problematizar os processos comunicacionais em perspectivas destacadas, ou seja, não mais apenas como parte de outras perspectivas e objetivos sociais e de conhecimento. Uma segunda razão para a centralidade da mídia dentro do objeto “interação social”, segundo Braga e Calazans, é a importante presença dos meios de comunicação de massa como processo comunicacional e de produção de sentidos compartilháveis na sociedade

contemporânea. Por fim, a terceira razão apontada para a importância da observação da mídia deve-se ao fato de que se trata de um fenômeno que põe em causa modos habituais de “conversação social” – que se fazia e se faz dentro de outros espaços organizados de funcionamento social: política, educação, artes, economia, produção cultural, interações culturais – modificando-os.

Pensando na interface entre comunicação e educação, Braga e Calazans afirmam que uma das articulações mais evidentes da interface refere-se ao uso dos meios nos processos formais de ensino, presencial e à distância. O segundo ângulo desta interface, continuam, corresponde, portanto, ao encontro entre o sistema escolar e a própria “sociedade da comunicação” - e é relacionado à necessidade educacional de formar e socializar os estudantes e as estudantes para esta.

A interação da escola com a comunicação, de acordo com o autor e a autora, se dá em duas linhas: A primeira, segundo eles, é uma proposta de “estudos para os meios” na escola – que seria voltada para o desenvolvimento dos estudantes e das estudantes em sua capacidade de trabalhar com a lógica das tecnologias midiáticas, com seus processos criativos, com as questões político-sociais e econômicas dos sistemas midiáticos.

A outra linha pode ser referida como a de “leitura crítica”. Trata-se aí, sobretudo, de observar a produção corrente da mídia (nos seus espaços de interesse geral caracterizados por divulgação/informação/entretenimento) para, através de crítica segundo pontos de vista diferenciados, desenvolver nos estudantes e nas estudantes uma competência para a “leitura” (interpretação) desses produtos e processos. Braga e Calazans acreditam que as duas perspectivas, de “educação para os meios” e de “leitura crítica” são complementares entre si. Compartilhamos dessa opinião, porém, avaliamos que a leitura crítica é capaz de estimular, fortalecer a competência para a “leitura”

(interpretação) dos produtos midiáticos e não desenvolver tal capacidade. Isso porque, as pessoas já têm um variável nível de criticidade diante da mídia.

Conforme o autor e a autora, a família, a Igreja e a escola, que antes eram os principais referenciais identitários da sociedade, precisam repensar seus fundamentos para se adaptarem à sociedade da informação. Mas, talvez a escola seja a principal atingida. Isso porque, explicam, os alunos e alunas nasceram na era digital e, em diferentes escalas, tendem a buscar conhecimentos nos meios de comunicação e tecnológicos. Assim, segundo Braga e Calazans, os processos da escola sofrem a concorrência e a atração dos processos midiáticos. Diante dos processos midiáticos (imagem, som, espetáculo, etc) – os processos habituais da escola (reflexão, argumentação, etc) são penetrados por novas solicitações, encontram outras expectativas dos estudantes.

Com a sociedade mediatizada, os espaços de permeação (interação social, mediatizada ampla) parecem, ao contrário, mais amplos que a escola, mais vívidos, mais ágeis, sedutores, renovados, diversificados. É evidente que tudo isso não significa que sejam melhores – apenas que são mais atraentes e estimulantes. A Escola encontra então, neste aspecto, dificuldades para se colocar como espaço de maior relevância para vida futura do aluno. (p. 61)

Em uma sociedade mediatizada, segundo Braga e Calazans, em que os saberes circulam de modo acelerado, aprender não significa mais somente assimilar agenciamentos de informação, conteúdos objetiváveis, nos espaços instituídos para esse fim. É também fazer a experiência de ambientes que permitem apropriá-los de diversas outras maneiras.

Para Braga e Calazans, o desafio para essa área de interface delicada é o desenvolvimento de articulações entre os saberes e os processos da escola e os saberes e processos do espaço das interações sociais midiáticas. Os modos diferenciados de disponibilizar atualizações de conhecimentos caracterizam mais um espaço de interface. A mídia, continuam, disponibiliza para a sociedade informações sobre os diversos

campos da atividade humana, com muita agilidade e rapidez, mas de modo sistemático. A escola, por sua vez, absorve conhecimentos de campos restritos de modo refletido e sistematizado, mas com uma certa lentidão. Essa diversidade de lógicas, explicam o estudioso e a estudiosa, gera um espaço de articulações sujeito a tensões.

O desafio aqui é duplo: para a escola, o de encontrar modos práticos (sistematizados e refletidos) de interagir com a “atualidade acelerada”. Para a mídia, o de inscrever essa atualidade em referências de percepção pública geral e leiga que, entretanto, viabilizem a construção de relacionamento e sistematizações. (Braga e Calazans, 2001, p.67)

Concordamos com Braga e Calazans que pensam que talvez o ângulo de interação mais relevante entre os dois campos seja esse espaço de transdisciplinaridade, no qual os processos, conceitos e reflexões de um campo sejam postos, todos, a serviço do desenvolvimento do outro campo, através de um trabalho em comum.

Para o autor e a autora, enquanto mero acesso a esse frenesi informacional, não temos, nas ações humanas envolvidas, a aprendizagem: há disponibilização e acesso a “dados” do mundo. Conforme ele e ela, quando selecionamos os produtos midiáticos, os usuários não simplesmente “absorvem”, mas interagem com estes, sofrem suas interpelações, reagem, interpretam. E aí, afirmam, já temos aprendizagem. “Em nossa perspectiva, o ‘receptor ativo’ observado nos estudos da recepção se caracteriza justamente por essa capacidade de, na interação com os produtos midiáticos, aprende”. (BRAGA E CALAZANS, 2001, p.92).

Até recentemente, explicam, parecia haver uma recusa da idéia de que pudesse ocorrer aprendizagem a partir da mídia de comunicação geral – como se a “aprendizagem autorizada” ou legitimada pela escola fosse a única “verdadeira”, ou devesse ser usada como padrão e critério de cotejo. Segundo Braga e Calazans, esta reação de recusa refere-se, sobretudo, ao período de ênfase nos meios audiovisuais.

Para Braga e Calazans, em uma sociedade que valoriza o conhecimento e as habilidades do saber – fazer, o processo educacional é fundamental fornecedor de competências de inserção, participação e construção de interações. Assim, afirmam que o desafio da escola, mais do que ensinar técnicas midiáticas e fazer uma crítica analítica de produtos, é incluir “lógicas” e procedimentos, em seu funcionamento cotidiano, voltados para uma boa socialização em uma sociedade que inclui “novos processos”.

Vale lembrar que, apesar de esses novos processos muitas vezes serem considerados como universais, nem todas as pessoas têm acesso aos meios e aos processos comunicativos. Assim, como deixam claro Braga e Calazans, considerando a relevância dos processos midiáticos para a socialização, a questão do acesso aos meios de comunicação torna-se central para a sociedade, particularmente nos países de distribuição muito injusta de recursos e oportunidades em meio à população – como é o caso do Brasil.

Os conteúdos midiáticos assumem tamanha importância na sociedade que chegam a servir de fonte para materiais didáticos. Conforme Caldas (2006), cada dia mais os jornais e outros veículos midiáticos são fontes para livros didáticos e para utilização em sala de aula. Sobre isso, Caldas alerta que a incorporação de fragmentos de textos da imprensa nos livros didáticos não favorece a leitura crítica do mundo, porque são eles próprios, além de recortes, versões da realidade. De acordo com a pesquisadora, não são poucas as vezes em que os textos jornalísticos distorcem as suas relações entre presente, passado e futuro, razão pela qual dificultam a percepção crítica do mundo por não estabelecerem as necessárias conexões entre os fatos presentes com suas causas e consequências.

Pensando na importância que a comunicação assume atualmente, Caldas lança uma série de questionamentos:

Como superar este impasse? Nas sociedades modernas, em que o acesso à informação virou *business*, mercadoria preciosa e moeda de troca do capitalismo, o conhecimento, por sua vez, tornou-se cada vez mais exíguo e, por isso mesmo, fonte permanente de poder. De que adianta, portanto, a leitura da palavra, se a leitura do mundo não está sendo feita para a necessária articulação entre fatos, contexto e visão prospectiva do mundo? (p.4, 2006)

Para a autora, discutir as tensões, os conflitos, os problemas éticos que envolvem a construção da notícia na sua relação com o mercado não é tarefa menos importante para dar a real dimensão do processo de produção da mídia e das contradições inerentes a este. Caldas afirma que aprender sobre o mundo editado pela mídia, a ler além das aparências, a compreender a polifonia presente nos enunciados da narrativa jornalística, não é tarefa fácil, mas desejável para uma leitura crítica da mídia. Discutir a responsabilidade social da imprensa, do jornalista e da jornalista, compreender as intrincadas relações de poder que estão por trás da composição dos veículos; capacitar professores e professoras e alunos e alunas para entender os sentidos, o significado implícito no discurso da imprensa não são tarefas fáceis. Mas, tais tarefas são fundamentais, uma vez que por trás das palavras podem existir diversos significados.

Exigem muito mais que a competência do fazer jornalístico e o entendimento claro de que a linguagem utilizada pela mídia encerra múltiplas interpretações, razão pela qual a leitura da mídia na escola não deve restringir-se à leitura de um veículo, mas à pluralidade dos meios. É necessário reconhecer, portanto, que a linguagem é, por natureza, ideológica. (p. 6)

Diante disso, a autora reflete sobre como formar professores e professoras para que o uso da mídia na sala de aula vá além de uma mera instrumentação de conteúdos e demonstração do processo de produção da notícia, sem uma discussão mais aprofundada das linhas editoriais dos veículos, dos processos ideológicos e manipulatórios que, cotidianamente, fazem parte das escolhas editoriais e das construções narrativas dos textos jornalísticos.

Certamente, de acordo com a teórica, não se trata, apenas, de ensinar os professores e as professoras a “lerem” os jornais, mas, sobretudo, de possibilitar a eles e a elas, num primeiro momento, uma leitura do mundo para melhor compreenderem, eles próprios e elas próprias, o poder da mídia e o papel ocupado pelos diferentes veículos no espaço público. Só então, segundo Caldas, poderão fazer a leitura crítica da mídia e, conseqüentemente, incentivar os alunos e as alunas a refletirem sobre os conteúdos noticiosos e, então, desenvolverem formas autônomas de pensar o mundo. Para isso, no entanto, é necessário, adquirir, também, o domínio da linguagem como ferramenta discursiva e discernimento sobre a construção da narrativa jornalística e seus múltiplos sentidos atribuídos pelos seus diferentes agentes.

Para aprender a ler a mídia, explica a pesquisadora, decodificar os sentidos explícitos e implícitos na estrutura narrativa da imprensa, a subjetividade na construção da notícia, ao contrário da propagada objetividade, relato da realidade, jornalistas e professores e professoras que utilizam e discutem o papel da mídia na escola precisam, inicialmente, desenvolver alguns saberes que passam pela percepção crítica das estratégias e dos padrões na linguagem jornalística, tais como ocultamento, fragmentação e inversão, que possibilitam a manipulação deliberada da informação.

Ao capacitar professores para a utilização da mídia na escola, é necessário compreender as armadilhas da linguagem com suas múltiplas potencialidades e limites; identificar as marcas discursivas pelos diferentes modos de dizer para uma leitura dialógica do mundo; examinar a escolha intencional ou não dos verbos introdutórios de opinião, da utilização dos operadores argumentativos e do dito e do não-dito; saber reconhecer que *dizer* não é sinônimo de *afirmar*, *ênfatisar* ou *garantir*; compreender quando se utiliza *ainda*, *já*, *mas* ou *só*; entender o porquê do processo de edição da notícia e como este se opera.

Conforme a autora, para o atendimento pleno ao artigo 32, inciso I, da Seção III do Ensino Fundamental, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que tem como um de seus objetivos “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”, a escola não

pode prescindir de outras ferramentas como o texto literário em suas múltiplas possibilidades (livro, crônicas, poesias etc.).

Caldas explica que, em contrapartida, a indústria cultural, com sua diversidade de produtos, suportes e formatos (cinema, teatro, música e mídia em geral), por fazer parte da construção do imaginário de alunos e alunas, professores e professoras, pais, mães e sociedade, por fazer parte do universo cotidiano das pessoas, precisa ser incorporada ao processo de aprendizagem numa relação crítica, em que o aprender a pensar seja parte integrante do aprender a aprender para o aprender a fazer.

A autora afirma que a apreensão da informação para sua transformação em conhecimento crítico e transformador passa, necessariamente, pela leitura do mundo, sem o que a leitura da palavra não levará a nada. “Sei tudo e não compreendo nada.” Esta frase, explica Caldas, sintetiza a sociedade moderna, em que o simples acesso à informação em seus múltiplos formatos e vozes não é suficiente para a interpretação do mundo.

De acordo com a autora, para interpretar o mundo, a escola é um agente social fundamental, mas não único. Não podemos, portanto, abrir mão de discutir, na sala de aula, o fenômeno da mídia, especialmente a televisão, mas partir dela para a compreensão crítica do mundo. E estamos o tempo todo a nos perguntar qual é, hoje, o papel da escola, dos pais? Que influência exercem na formação das crianças, dos jovens e das jovens, constantemente bombardeados e bombardeadas pela indústria cultural.

Utilizar a mídia na escola é o primeiro passo para a leitura do mundo. Em contrapartida, é essencial que o exercício cotidiano no uso da mídia na sala de aula não se limite à leitura de jornais, revistas ou dos veículos eletrônicos. Para se ler o mundo a partir dos olhares dos outros, é fundamental que seus leitores aprendam antes a ler o mundo em que vivem, por meio da construção de suas próprias narrativas. Só assim será possível a construção do conhecimento, a transformação do educando em sujeito de sua própria história. A aquisição do pensamento crítico é resultado da inserção e percepção direta do aluno como agente mobilizador na sua realidade (CALDAS, 2006, p.9).

Pelos motivos descritos acima e por tantos outros, as pesquisas sobre educomunicação são prementes. No artigo *Educomunicação e cidadania: conceitos e práticas na produção acadêmica entre 2004 e 2008*, Cláudia Regina Lahni, Fernanda Coelho, Laila Cupertino Hallack e Ludyane Chaves Agostini (2009), apresentam um estágio recente da produção acadêmica sobre a Educomunicação, em sua relação com a cidadania. As autoras constataram que está havendo uma expansão dos estudos acerca da Educomunicação ao longo dos anos e que o profissional e a profissional da comunicação têm percebido a importância de se debater sobre a leitura crítica dos meios e bem como de dar visibilidade a projetos que vislumbrem os pressupostos que a norteiam.

O artigo destaca o papel transformador do educador e da educadora, que, além de contribuir para a modificação da realidade de educandos e educandas que vivem à margem da sociedade, também participa desse processo de mudança pessoal. As autoras avaliam que mesmo que alguns projetos apresentados não tenham prosseguido após a apresentação dos artigos nos congressos, a iniciativa de divulgar projetos, como os apresentados por elas, mostra a expansão do tema.

Em muitos países, a alfabetização para a mídia, alerta Cassiano José (2006), mídia-educação ou educomunicação é uma preocupação nacional. Nos Estados Unidos, o Ministério da Educação tem um departamento só para os projetos de *media literacy* (alfabetização ou letramento para a mídia). No Brasil, as coisas caminham mais lentamente.

Segundo José, é consenso entre os estudiosos e as estudiosas da relação entre comunicação e educação que a escola demorou a compreender o impacto da mídia de massa na formação da consciência do indivíduo e dos valores da sociedade.

A escola, talvez desde meados do século 20, desde o advento do rádio e da TV, vem perdendo lugar no ordenamento dos valores e significados: certas funções antes exercidas pela Igreja e pela escola pública hoje são desempenhadas pelos meios de comunicação. (BUCCI apud JOSÉ, sem página, 2006)

O autor cita Eugenio Bucci que considera a mídia sempre educativa, quer tenha a intenção de sê-lo ou não. “Os empresários e profissionais de comunicação deveriam, portanto, ser mais atentos à responsabilidade que pesa sobre eles”. (BUCCI apud JOSÉ, 2006).

José lembra que, de acordo com Bucci, a pedagogia televisiva forma pessoas abertas às leis do espetáculo, seja quando educa para o consumo, o sexo ou a religião. A isso a escola deveria reagir. “A escola não pode servir de ressonância para apelos de mercado, não pode abrir mão de ser um espaço autônomo”. (BUCCI apud JOSÉ, sem página, 2006)

É absolutamente pertinente que a escola desenvolva uma capacidade de leitura crítica dos meios audiovisuais, pois, especialmente com o advento da TV, passamos a viver um novo fenômeno: o de ter uma emissão centralizada, com informações geradas a partir de centros de poder, com um esvaziamento da esfera pública. Essa leitura, porém, deve ser feita sem prejuízo de sua dimensão original. (José Sérgio Fonseca de CARVALHO, José Sérgio Fonseca de apud JOSÉ, sem página, 2006)

Como isso ainda não é uma realidade em todas as escolas, os esforços de projetos para estimular a leitura crítica dos meios são fundamentais. O Observatório da Imprensa, o programa Ver TV e o Fórum Nacional para a Democratização da Comunicação (FNDC) são alguns exemplos. Esses órgãos de controle e observação da imprensa têm conseguido vitórias e ganhado vários processos na justiça.

O Observatório da Imprensa é uma Entidade civil, não-governamental, não-corporativa e não-partidária que pretende acompanhar, junto com outras organizações da sociedade civil, o desempenho da mídia brasileira.

Outro exemplo é o Observatório de Favelas, que também é uma organização civil sem fins lucrativos que trabalha em prol de políticas para a periferia na cidade do Rio de Janeiro. Dentre os projetos do Observatório esteve a Escola Popular de Comunicação Crítica (ESPOCC). A ESPOCC foi fundada em setembro de 2005 e ficava na comunidade de Nova Holanda, no complexo da Maré. O projeto encerrou suas atividades em 2009. No artigo *A formação de intelectuais populares na Maré: a experiência da Escola Popular de Comunicação Crítica*, os autores Crislan Fernandes Veiga, Marianna de Araújo e Silva, Maurício Pinto da Costa e Eduardo Granja Coutinho (2007), apontam que o principal objetivo da Escola era a formação de comunicadores e comunicadoras populares (repórteres, fotógrafos e fotógrafas e produtores e produtoras de vídeo), capazes de refletir sobre o contexto no qual estão inseridos e inseridas a partir de uma perspectiva diferente da que é proposta pelos meios de comunicação de massa. A Escola oferecia cursos na área de Comunicação (mídia impressa, audiovisual e fotografia) e pretendia, juntamente com os alunos e as alunas, moradores e moradoras de comunidades e subúrbios do Rio de Janeiro, a criação de meios de comunicação alternativos para veicular um discurso contra-hegemônico, elaborando assim, novas formas de representação da favela.

O programa Ver TV é um espaço para discussão do papel da televisão na sociedade brasileira, com a apresentação de Laurindo Leal Filho, jornalista e pesquisador da área de políticas de Comunicação da Universidade de São Paulo (USP). Mais do que isso, o Ver TV constitui-se em uma equipe multidisciplinar de pessoas que discutem a televisão.

O FNDC, www.fndc.org.br, foi criado em 1991 como um movimento social e se transformou em entidade em 1995. O Fórum congrega entidades da sociedade civil para enfrentar os problemas da área das comunicações no país. É importante lembrar que

discutir o que é veiculado na televisão e no rádio é de interesse de todos e de todas. Não só pelas consequências sociais que uma programação de má qualidade pode gerar, mas, também, pelo fato que esses são meios públicos, portanto, são nossos. As empresas detêm apenas a concessão para usá-los. Além disso, a Constituição Federal estabeleceu que rádio e TV devem transmitir informação (direito do cidadão e da cidadã) e cultura.

Em Juiz de Fora também há exemplos de iniciativas de trabalhos com jovens que partem dos princípios da educomunicação, como o projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*. O projeto, financiado pela Fapemig e realizado por professores e professora e alunos e alunas da Faculdade de Comunicação Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, atendeu a jovens de escolas públicas de Juiz de Fora. No próximo capítulo, abordaremos o referido projeto.

Iniciativas como essas são de imensa importância para a cidadania das pessoas que se envolvem nesses programas e podem experimentar o direito a comunicar-se efetivamente, recebendo e produzindo informações.

3.2 O PAPEL DO EDUCOMUNICADOR E DA EDUCOMUNICADORA

Para que a educomunicação possa atingir seus objetivos é indispensável que haja profissionais comprometidos e comprometidas, capacitados e capacitadas e abertos e abertas para a prática. Por isso, a seguir refletimos sobre a figura do educ comunicador e da educ comunicadora.

Mario Kaplún concebe os meios de comunicação como instrumentos para uma educação popular, como alimentadores de um processo educativo transformador. A

educação tradicional, para o teórico, é marcada pela diferença de status entre professor e professora e aluno e aluna, ou, no caso da comunicação, pela diferença de status entre comunicador e comunicadora e destinatário e destinatária, pelo não desenvolvimento da consciência crítica do aluno e da aluna e por informar e não formar (o que Paulo Freire chamou de educação bancária). Esta educação tradicional, baseada na transmissão de conhecimento e valores de uma geração a outra, do professor ou da professora ao aluno ou aluna, da elite instruída às massas ignorantes corresponde à “engenharia de comportamento” e consiste essencialmente em moldar a conduta das pessoas com objetivos previamente estabelecidos.

Nesse sentido, Kaplún destaca a importância do processo de transformação das pessoas e das comunidades. Não se preocupa tanto com os conteúdos nem com os efeitos no comportamento e sim com a interação dialética entre as pessoas e sua realidade, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e de sua consciência social.

Pensando dessa maneira, podemos distinguir dois tipos de profissionais de comunicação; o comunicador ou a comunicadora e o comunicador educativo ou a comunicadora educativa. O comunicador ou a comunicadora é uma espécie de arquiteto ou arquiteta da conduta humana, um praticante ou uma praticante da engenharia do comportamento, cuja função é induzir e persuadir a população a adotar determinadas formas de pensar, sentir e atuar, que permitam aumentar sua produção e sua produtividade e elevar seus níveis e hábitos de vida. Já os comunicadores educativos e as comunicadoras educativas acreditam que a comunicação deve procurar suscitar, estimular os destinatários e as destinatárias a interagirem com a mensagem e não apenas a aceitá-la. “Nuestra comunicación debe procurar suscitar, estimular em los destinatarios e nuestros mensajes uma re-creación, uma invención” (p.24).

Comunicadores/as educativos/as devem questionar: Lançamos afirmações ou criamos as condições para uma reflexão pessoal? Nossos meios monologam ou dialogam?

Assim como existe uma educação bancária existe uma comunicação bancária, que é baseada na transmissão de informação. Um emissor ou uma emissora que envia sua mensagem a um receptor ou a uma receptora que recebe. Essa é uma comunicação como monólogo, autoritária e vertical. “El emisor domina, es el dueño, el PROTAGONISTA de la comunicación (KAPLÚN, 1998, p.26)”.

Moldar a conduta das pessoas de acordo com os objetivos previamente estabelecidos, segundo Kaplún, não corresponde ao modelo de educação atual, mas, afirma, podemos percebê-lo em alguns fenômenos sociais como os meios de comunicação massivos, as técnicas publicitárias e a propaganda política. O objetivo deste modelo é que o educando e a educanda façam.

Sigue habiendo un emisor (E) protagonista, dueño de la comunicación, que envía un mensaje (M) a un receptor (R), el cual, por consiguiente, continúa reducido a un papel secundario, subordinado, dependiente; pero ahora aparece una respuesta o reacción del receptor, denominada *retroalimentación* (r) o, em inglês, feedback, la cual es recogida por el emisor (KAPLÚN, 1998, p. 40).

Kaplún defende o modelo pedagógico de Paulo Freire, chamado por ele de educação libertadora ou transformadora. “Ya no se trata, pues, de una educación para informar (y aún menos conformar comportamiento) sino que busca FORMAR a las personas y llevarlas a TRANSFORMAR sua realidad” (p. 49). Nesse processo educativo os homens e as mulheres se educam entre si mediados pelo mundo. A educação é vista como um processo permanente, em que a pessoa vai descobrindo, elaborando, reinventando, fazendo seu o conhecimento.

Uno proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los demás. Y en el que hay también _ pero ya no como el que enseña y dirige, sino para acompañar el otro para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitárselo; para aprender junto a él y de él; para construir juntos (KAPLÚN, 1998, p. 50).

O que educando ou a educanda necessita, segundo esse modelo, não são apenas dados e informações, mas sim, instrumentos para pensar, para interrelacionar um fato com o outro e tirar consequências e conclusões; para construir uma explicação global, uma cosmovisão.

O comunicador educativo e a comunicadora educativa assumem a comunicação popular como um diálogo e buscam, através de suas mensagens, estimular esse diálogo e que os setores populares comecem a falar eles mesmos, a dizer sua própria palavra.

En todo proceso de comunicación educativa adquiere importancia decisiva ese momento en que los participantes quiebran su dilatada “cultura del silencio” y comienzan a recuperar la palabra. Sin esa instancia a la que dejan de ser meros receptores pasivos y callados y pasan a convertirse a su vez en *emisores*, no habrá un real proceso en ellos (KAPLÚN, 1998, p. 142).

Os comunicadores educativos e as comunicadoras educativas, conforme Kaplún, devem ser muito críticos e críticas com suas próprias mensagens, devem revisar sua escala de valores que são implicitamente transmitidos e buscar coerência nos pensamentos e nos signos usados. “Si pretendemos formar consciencia crítica en nuestros destinatarios, lo primero es tenerla nosotros. Si aspiramos a problematizarlos, debemos empezar por problematizarnos y cuestionarnos a nosotros mismos” (KAPLÚN, 1998, p.159).

Para o educador e a educadora, a comunicação está a serviço da verdade, posto que está a serviço das cidadãs e dos cidadãos. “Ponerse del lado de la ciudadanía y de sus luchas y defender sus intereses nunca puede ser manipular” (KAPLÚN, 1998, p. 170).

Ismar de Oliveira Soares (2000), propõe uma reflexão sobre a figura do educador e da educadora, chamado e chamada por ele de novo mediador e de nova mediadora cultural. Para ele, um educador e uma educadora são pessoas que têm dupla função teórica, trabalhando na convergência entre as ciências

da educação e as ciências da comunicação. Usando as referências da professora Geneviève Jacquinot, da Universidade Paris 8, Soares afirma que um educador ou uma educadora é o profissional ou a profissional:

- consciente que uma educação "de massa" e "multicultural" situa-se além da simples aquisição de conhecimentos escolares;
- que vê nos meios uma riqueza pelos seus conteúdos informativos certos, mas também pela maneira em que eles fornecem uma representação do mundo: donde a necessidade de analisar e de comparar, visando retificar as ditas representações;
- que está convencido ou convencida que uma emissão não é um ato "passivo", mas mobiliza uma quantidade de "micro-saberes" acumulados que o professor ou a professora pode ajudar o aluno ou a aluna a colocar em relação, para construir seu conhecimento e lhe dar sentido;
- que sabe que, quando ele ou ela introduz os meios como objeto de estudo, não é para fazer do aluno ou a aluna um pseudo-jornalista ou uma pseudo-jornalista ou um aprendiz-apresentador ou uma aprendiz-apresentadora, mas para ensiná-lo ou para ensiná-la a analisar do triplo ponto de vista do "poder" econômico e ético (político) que os produz, das "montagens do discurso e da cena" que constrói as mensagens e da audiência que lhes dá "sentido".
- que aceita um novo referencial para a relação educador-educando ou educadora-educanda: o aluno ou a aluna pode ensinar ao mestre ou à mestra (principalmente a manipulação das novas tecnologias), os alunos ou as alunas podem ensinar uns aos outros ou umas às outras (principalmente confrontando seus pontos de vista ou suas fontes de informações ou suas soluções para o problema proposto, em diálogo direto, por correio eletrônico ou fórum mediado);

- que aceita que entrem na escola outros universos e outras modalidades de apropriação da realidade: em particular, ele ou ela pode, a partir das emoções provocadas pela televisão, trabalhar sobre diversas "abordagens do real" e construir progressivamente um pensamento rigoroso.

Numa palavra, sintetiza Soares, o educador ou a educadora reconhece que não há mais monopólio da transmissão de conhecimento, e que não é só o professor ou a professora que tem o direito da palavra. Os professores e as professoras que introduziram os meios na escola, a imprensa, a televisão, puderam perceber que isso provoca mudanças profundas nos objetivos e nos métodos de ensino.

Esse movimento, explica o autor, já engajado com os meios de massa, encontra-se multiplicado atualmente pelo desenvolvimento da informática e das redes de comunicação. Em contrapartida, diante da proliferação das fontes de informação e de conhecimento, o educador ou a educadora reafirma mais do que nunca seu papel insubstituível: não mais de acumular conhecimentos - que se pode encontrar em outro lugar - mas de se servir dos conhecimentos para construir uma certa representação do mundo. Representação essa não mais "objetiva" como se acreditou por muito tempo, mas "relativa", permitindo a adaptação a diferentes situações.

Adilson Citelli (2006) é outro autor que destaca a importância desse novo profissional e dessa nova profissão. Para o autor,

O educador não é, portanto, apenas um agente que liga interfaces, senão um poderoso elemento de transformações, com conhecimentos recolhidos nos estudos da educação e da comunicação, e que nasce em decorrência dos imperativos de uma nova ordem histórica, social, cultural e econômica. (p.2)

O teórico afirma que o conceito de educador ou educadora é menos termo de recorde burocrático para ocupar espaço no enorme guarda-roupa do conhecimento fragmentário, e mais revelador de um designativo que provoca por ser

descentrado e envolver pessoas que atentas aos problemas da educação, tendo ciência dos mecanismos didático-pedagógicos e dos próprios formadores não perdem de perspectiva as possibilidades facultadas pela comunicação (e seus dispositivos) e pelas novas tecnologias.

Assim, concordamos com Citelli, para o qual o educador ou a educadora é o profissional ou a profissional capaz de recuperar e otimizar procedimentos dialógicos, interativos e de aprofundamento da cidadania democrática e participativa.

No capítulo seguinte, relataremos a empreitada desta pesquisadora na tentativa de assumir o papel de educadora e trabalhar por uma comunicação democrática e para incentivar a leitura crítica da mídia por parte dos adolescentes envolvidos e das adolescentes envolvidas no projeto. Durante o ano de 2009, esta mestrandia realizou pesquisa participante na oficina de jornal impresso do projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*. O objetivo foi aplicar os princípios da educação e, assim, verificar em que medida ela contribui para que os jovens e as jovens leiam criticamente a mídia e exerçam o seu direito à comunicação contribuindo, dessa forma, para a ampliação de sua cidadania. No capítulo seguinte, apresentamos detalhes desta iniciativa.

4 FALA GALERA: A EDUCOMUNICAÇÃO NA OFICINA DE JORNAL

No capítulo anterior falamos sobre a educomunicação e sobre projetos que trabalham norteados pelos seus princípios. Neste capítulo, apresentaremos o projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologia, identidade e ação comunitária*, seus objetivos, seu desenvolvimento, seus resultados e, principalmente, as reflexões geradas a partir do trabalho.

4.1 COMUNICAÇÃO PARA A CIDADANIA: TECNOLOGIAS, IDENTIDADE E AÇÃO COMUNITÁRIA

O *Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária* foi criado em 2008, com o objetivo de articular ensino, pesquisa e extensão, na busca por democratizar o acesso à comunicação para o exercício da cidadania de jovens da periferia de Juiz de Fora. O projeto de extensão teve a aprovação da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) em dezembro de 2007 e passou a contar com seu financiamento em fevereiro de 2008. Este apoio garantiu 12 computadores, três notebooks, uma mesa de seis canais, sete câmeras filmadoras e 11 câmeras fotográficas para a realização das atividades, além de uma bolsista técnica, que oferecia dedicação exclusiva às oficinas.

O projeto realizava educomunicação, entendida como leitura crítica dos meios, em prol do direito à informação e do direito à comunicação, com adolescentes que estudavam em escolas públicas de Juiz de Fora. As atividades da primeira turma tiveram início no primeiro semestre de 2008 com os atendidos e as atendidas do antigo *Jornal e rádio no UFJF: Território de Oportunidades*¹, que continuaram recebendo a bolsa no valor de R\$200. Já a segunda turma, começou as atividades em setembro de 2008 e terminou em dezembro do mesmo ano, sem receber bolsa, e sim vale-transporte e lanche.

No “Comunicação para a Cidadania” em 2008, os adolescentes e as adolescentes tiveram seis oficinas semanais de uma hora e meia cada: a de jornal e rádio – coordenadas pela professora Cláudia Lahni -, oficina de vídeo – coordenada pelas professoras Iluska Coutinho e Christina Musse -, de fotografia – coordenada pelo professor Jorge Felz -, de cultura política – coordenada pelo professor Paulo Roberto Figueira Leal – e de novas tecnologias– coordenada pelo professor Bruno Fuser. Além das oficinas de comunicação, a Faculdade de Serviço Social acompanhou o grupo de adolescentes – através de encontros quinzenais, nos quais foram trabalhados aspectos sócio-educativos juntamente a outros temas delineados pelo projeto – e a coordenação do projeto.

Diferente do *Jornal e rádio no UFJF: Territórios de Oportunidades*, as oficinas do “Comunicação para a Cidadania” aconteciam na Casa de Cultura, espaço cultural que pertence à Universidade. O objetivo de trazer o projeto para este local foi exatamente o de aproximar os jovens e as jovens das extensões da Universidade e fazer com que compreendessem que o espaço da UFJF está além do próprio Campus, apesar de reconhecermos, a importância de explorá-lo.

¹ Sobre isso ver COELHO, 2008.

Maria Aparecida Tardin Cassab e Maria Carolina Ribeiro Portella (2006), apontam a necessidade de se pensar na própria existência do Campus no espaço da cidade. A UFJF está localizada entre dois bairros, Dom Bosco e a região de São Pedro (incluindo Jardim Casablanca, Adolfo Vireque, Nossa Senhora de Fátima), que têm grande número de jovens vindos e vindas dos segmentos subalternizados. Por isso, as pesquisadoras afirmam que alternativas para que o espaço da universidade possa ser defendido como um espaço público e de oportunidades devem ser criadas.

Além do grupo de pesquisa e do mestrado, participavam do “Comunicação para a cidadania” bolsistas da graduação ligados e ligadas à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proexc), à Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq) e ao Programa de Educação Tutorial (PET) da Facom.

No total, foram atendidos e atendidas, no segundo semestre de 2008, 16 adolescentes com idade entre 14 e 17 anos, cursando da quinta à nona série da Escola Municipal do Santa Cândida, zona leste de Juiz de Fora. O critério de seleção dos adolescentes e das adolescentes foi o interesse deles próprios e delas próprias em participar.

Nessa segunda turma houve dificuldades em manter os adolescentes atentos e as adolescentes atentas às atividades das oficinas. O total de oito desistências fez com que os bolsistas, as bolsistas e docentes percebessem que era preciso mudar o rumo das atividades para que eles e elas não se dispersassem e desistissem no meio do caminho. A idade deles e delas pode ter sido um fator que acarretou falta de interesse e por isso, como pontapé para a turma de 2009, ficou decidido que os jovens e as jovens seriam um pouco mais velhos e mais velhas, estariam no ensino médio, como antes, época em que, em geral, começam a pensar no futuro profissional e a pesar suas responsabilidades.

No artigo *Projeto Comunicação para a Cidadania: Experiência de Educomunicação com jovens*, Coelho e Rezende (2010) apresentam um breve estudo sobre os bairros dos adolescentes e das adolescentes. Segundo as autoras, os dois bairros se encontram nos arredores do campus da UFJF. O Bairro Dom Bosco abriga uma área desnivelada, próxima a uma das entradas da Universidade Federal de Juiz de Fora. Em sua região encontramos o Hospital Monte Sinai que está em um momento de expansão, construindo um Centro Médico onde havia uma bica usada por moradores e moradoras do bairro para lavar roupa. Logo abaixo do hospital, encontramos o Shopping Independência, cujo modelo seguido é o do Rio de Janeiro, que oferece produtos com preços pouco acessíveis.

Em frente ao shopping pode-se ver um campo gramado e desnivelado, onde anteriormente crianças e jovens jogavam futebol. Com a construção do shopping, o campo foi desfeito, com o nítido objetivo de espantar o público indesejado. No bairro não há área de lazer, centro cultural ou ginásio poliesportivo, o que leva crianças e jovens a ocuparem o espaço das ruas, estando assim mais vulneráveis ao perigo de acidentes.

O Dom Bosco conta com uma escola municipal e outra estadual, recentemente fechada. A escola estadual naquele momento do diagnóstico se encontrava em uma situação pouco favorável ao ensino, com apenas uma diretora e uma supervisora e 50 alunos e alunas. Na biblioteca, os livros ficam no chão e grande parte das carteiras está quebrada.

O bairro é majoritariamente de afro-brasileiros e afro-brasileiras, possuindo inclusive características de um quilombo urbano. Durante o diagnóstico pudemos visualizar alguns movimentos de compra de terrenos no bairro, para a construção de condomínios fechados, como já começaram a aparecer isoladamente na região.

Quanto ao bairro São Pedro, as autoras avaliam ser este um bairro melhor equipado socialmente. Pois, além da presença de Creche Comunitária, conta com escolas particulares, duas escolas municipais e uma escola estadual, nova, que tem demonstrado ser um exemplo em termos de educação escolar pública. Tal afirmação deve-se a observação do nível de informação que os jovens e as jovens demonstraram ter durante as atividades. De forma geral, os adolescentes e as adolescentes do São Pedro traziam com mais frequência exemplos e outros repertórios construídos na escola durante as aulas.

São Pedro também possui um intenso movimento comercial. Além disso, o bairro se mostra bem diversificado, sendo dividido pelos moradores e pelas moradoras em sub-regiões. Algumas apresentam características de bairros mais ricos, com a presença de condomínios, casas de festa, outras apresentam carências, como a região da “Beira” que sofre com os alagamentos em tempos chuvosos.

Ambos os bairros aparecem na mídia, predominantemente, sob o pano de fundo da violência, das drogas e do discurso da carência. Assim, avaliamos que a participação de jovens moradores e moradoras desses bairros é de suma importância para que eles e elas sejam estimulados e estimuladas a lançar olhares críticos à mídia massiva e possam exercer o seu direito à comunicação emitindo suas próprias informações sobre os lugares em que vivem. Abaixo, traçamos um breve perfil desses adolescentes e dessas adolescentes.

4.1.1 O perfil dos jovens e das jovens participantes

Os dados usados para traçarmos o perfil dos adolescentes e das adolescentes foram obtidos através de um questionário². As 31 pessoas participantes do projeto eram estudantes de escolas públicas e moradoras da periferia de Juiz de Fora, a maioria residia no bairro Dom Bosco e São Pedro. Eram 20 homens e 11 mulheres. Eles e elas tinham entre 14 e 19 anos, sendo que 15 deles e delas tinham 16 anos. A maioria, 16 dos/das 31, cursava o segundo ano do ensino médio.

Quanto à religião, obtivemos o seguinte resultado: 22 eram católicos e católicas, quatro evangélicos e evangélicas, um espírita, quatro não tinham religião e nenhum ou nenhuma era umbandista.

Apenas quatro deles e delas participavam de algum movimento político. Nas conversas sobre política percebemos que os jovens e as jovens associavam a palavra apenas às eleições e às filiações partidárias.

Dentre as atividades mais praticadas nas horas vagas estavam conversar com amigos e amigas (25) e navegar na internet (23). Questionados e questionadas especificamente sobre a televisão, 14 jovens, o que corresponde a 46%, disseram que assistem muito e todos os dias. O canal mais assistido é a rede Globo (27 estudantes), seguido pelo SBT (10 estudantes). Trinta jovens declararam assistir a telejornais. Desses 30, 13 disseram assistir diariamente e 15, de vez em quando. Os telejornais mais citados foram o MG TV (11 estudantes) e o Jornal Nacional (22 estudantes). As telenovelas, os telejornais, os *realities shows* e os programas de auditório foram os programas citados como os mais assistidos. A televisão foi apontada como a principal fonte de informação dos jovens e das jovens.

Quanto aos jornais impressos, 21 estudantes disseram que lêem. Desses, 13 o fazem diariamente. Os jornais mais lidos foram respectivamente: o Tribuna de Minas, o

² Ver anexo 01.

JF Hoje, O Lance e O Globo. O horóscopo lidera o ranking dos assuntos mais lidos pelos adolescentes e pelas adolescentes (15 jovens). Esportes e notícias locais são os temas preferidos por 12 dos adolescentes e das adolescentes. Dez dos jovens e das jovens preferem as matérias sobre celebridades. Vinte e sete jovens observam o que as fotografias do jornal têm a dizer.

O rádio é um veículo de grande alcance entre os adolescentes e as adolescentes. Doze deles e delas ouvem rádio diariamente, dez ouvem de vez em quando e seis raramente ouvem. Vinte e sete desses jovens e dessas jovens ouvem a rádio FM, nenhum ou nenhuma ouve a rádio AM e apenas um ouve uma rádio comunitária. As rádios de maior audiência entre os estudantes e as estudantes são, respectivamente, a Cidade FM e a Solar FM. Vinte dos jovens e das jovens gostam de ouvir músicas, quatro preferem notícias e quatro, fofocas. Podemos perceber que o rádio ainda tem uma grande audiência entre os jovens e as jovens.

A principal fonte de informação sobre política é o telejornal (20 estudantes), seguido pelo rádio, pela internet e pelas conversas com amigos e amigas (sete estudantes para cada). Apenas seis se informam sobre política através dos jornais impressos e seis disseram não ter interesse pelo assunto.

Quando perguntados sobre a forma que a mídia retrata o jovem e a jovem, as respostas predominantes foram: como “baladeiros e baladeiras”, como violentos e violentas e de forma condizente com a realidade. Tal resposta revela os diferentes graus de criticidade entre os adolescentes e as adolescentes.

Vinte e dois (duas) adolescentes disseram que seus bairros aparecem no jornal na página policial. Um jovem disse que seu bairro não aparece na mídia e dois disseram que o assunto é sempre violência.

Para 18 jovens, as mulheres são retratadas como donas de casa, esposas e mães; 16 acham que as mulheres são retratadas como seres capazes e independentes e 15 acham que as mulheres são representadas apenas como consumidoras. Esses números revelam tanto o estigma da mulher dona-de-casa e consumidora quanto a perspectiva de ascensão da mulher na sociedade.

Parece-nos nítida a importância da mídia, em especial da televisão, na vida desses adolescentes e dessas adolescentes. Tal constatação justifica e motiva o percurso que traçamos na oficina para potencializar a leitura crítica da mídia. A seguir, analisaremos o planejamento, o desenvolvimento e as diferenças entre uma turma e outra.

4.2 OFICINA DE JORNAL IMPRESSO

O planejamento da Oficina de Jornal Impresso pretendeu dar um foco ao conteúdo prático. Consideramos que os adolescentes e as adolescentes se envolvem mais na produção e gostam de ver no papel as discussões e temas abordados nos debates iniciais. Instigar a discussão em sala é importante para o andamento das oficinas, mas, assim como aponta Kaplún, é preciso que estes assuntos estejam próximos da realidade de todos e de todas, acima de tudo, que os jovens e as jovens possam desenvolver atividades e praticar em cima dos debates.

Un sistema de comunicación podrá pues, considerarse realmente participativo si provee mecanismos y canales que permitan a los grupos de base participantes determinar con independencia los contenidos temáticos del programa y generar sus propios mensajes; si hace posible que los sectores populares hablen de lo que ellos mismos quieren hablar. (KAPLÚN, 1984, p.82)

Kaplún discutiu, inclusive, o caráter formativo dos modelos de comunicação popular. Segundo ele, a abordagem temática deve interessar aos participantes e às participantes, mas também não pode se tornar imediatista, sem maiores projeções sociais e políticas, o que nos leva a pensar no método e nas atividades propostas pelas oficinas.

En resumen: querer ser “educativos” en abstracto no sirve; los grupos populares difícilmente estarán dispuestos a reunirse asiduamente sólo para comunicarse y reflexionar sobre su realidad. Pero reducir el contenido de un programa de comunicación participativa a lo meramente práctico e inmediato tampoco es fructífero: no hace que los grupos amplíen su visión y crezcan. Sin proceso formativo, sin formación de conciencia, no hay programa organizativo ni auténtico desarrollo social que pueda consolidarse. (KAPLÚN, 1984, p. 37-38)

Por estes motivos, procuramos mesclar atividades práticas com o debate durante as oficinas. Já nos primeiros encontros, foram levantados temas a serem abordados nas matérias. E, após as primeiras atividades, iniciamos a produção do fanzine. O nome “Fala galera!” foi escolhido através de votação e foi utilizado pelas duas turmas.

Ressaltamos que nosso objetivo não foi, em momento algum, formar jovens jornalistas, nem tão pouco ensinar técnicas jornalísticas a eles e a elas. Pretendíamos sim, que os jovens e as jovens se apoderassem do espaço de expressão dado na oficina e participassem ativamente de todas as etapas da construção das matérias, contribuindo assim para o exercício de seu direito à comunicação e, dessa forma, para a ampliação de sua cidadania. Ao discutir os temas e as pautas, procuramos questionar o que cada um e cada uma gostaria de saber sobre o assunto e o que pretendiam dizer ao abordá-lo, deixando claro que não precisavam e nem deveriam repetir a abordagem feita pela grande mídia.

Pois, assim como Peruzzo (2007, p.3), acreditamos que o acesso à informação e aos canais de expressão é um direito de cidadania, também pelo “fato de se constituir um processo educativo, não só pelos conteúdos emitidos, mas pelo envolvimento direto

das pessoas no quefazer comunicacional e nos próprios movimentos populares”. Peruzzo destaca que educação significa “educar para a sociedade”. “É também educar para a convivência social e a cidadania, para a tomada de consciência e o exercício de direitos e deveres do cidadão” (PERUZZO, 2002, p.6). E por isso, ela destaca que o próprio processo de fazer a comunicação e se expressar já concentram em si a capacidade de educar. Para a autora, está aí o âmago da questão da educação para a cidadania: na inserção da pessoa num processo de comunicação, onde ela pode tornar-se sujeito do seu processo de conhecimento e pode educar-se através de seu engajamento em atividades concretas no seio de novas relações de sociabilidade que tal ambiente permite que sejam construídas.

Para a construção da cidadania, a comunicação popular é entendida como uma possibilidade que vai além de “dar voz aos que não têm”. Ela “refere-se ao modo de expressão das classes populares de acordo com sua capacidade de atuar sobre o contexto social da qual ela se reproduz” (PERUZZO, 1998, p.125). É meio de conscientização, mobilização, educação política, informação e manifestação cultural do povo. Através da comunicação, vista enquanto canal de expressão das denúncias e reclamações dos setores populares, é possível conquistar o espaço propício para a reivindicação e o pleno alcance da cidadania.

A preocupação em dar autonomia para que os jovens e as jovens pudessem produzir as matérias também se estendeu ao conteúdo das mesmas. Em todos os casos, discutimos com as equipes a importância de representar de maneira justa os envolvidos e as envolvidas na matéria. O espaço de expressão dos jovens e das jovens também foi colocado à disposição dos bairros.

A autonomia que conferimos aos adolescentes e às adolescentes gerou aumento em sua auto-estima e segurança, desenvolvimento de sua capacidade de expressão e

cumplicidade. Porém, também gerou problemas como o famoso “copia e cola” na internet, entrevistas apenas com pessoas próximas e problemas nos títulos e conteúdo dos fanzines. No entanto, avaliamos que do ponto de vista da cidadania desses adolescentes e dessas adolescentes, o fato de emitirem informações, apropriando-se de seu direito à comunicação, minimiza tais problemas. A seguir, refletimos sobre o percurso feito em cada turma da oficina.

4.2.1 1ª turma: desenvolvimento, descobertas e reflexões

Apresentamos aqui o desenvolvimento da oficina e as reflexões feitas a partir das atividades, que tiveram início em 4 de abril de 2009. As 31 pessoas participantes foram divididas em duas turmas que se alternaram nas oficinas de jornal impresso e de rádio. É importante ressaltar que, para a segunda turma, sentimos a necessidade de pequenas mudanças, como a inserção da leitura de jornais com os jovens e as jovens.

1ª Turma	
Data	Atividades
04/06/2009	- Os jovens e as jovens foram divididos e divididas em duplas para se entrevistarem; - atividade com revistas;
18/06/2009	- Aplicação de um questionário sobre juventude e mídia;

	<ul style="list-style-type: none"> - distribuição de dois materiais: “Dicas para uma boa entrevista” e “Saia justa”. - conversa sobre a mídia; - conversa sobre entrevista coletiva.
25/06/2009	- Elaboração de pauta e realização da entrevista coletiva.
02/07/2009	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre a entrevista coletiva; - Conversa sobre as pautas para o jornal.
09/07/2009	<ul style="list-style-type: none"> - a turma se dividiu para redigir a matéria a partir da entrevista coletiva; - conversa sobre o jornal.
16/07/2009	- A turma se dividiu em duplas ou trios e começaram a estruturar as matérias que fariam.
23/07/2009	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e observação de jornais; - conversa sobre o jornal.
04/08/2009	- Redação das matérias.
06/08/2009	- Redação das matérias.
20/08/2009	- Encontro com a rapper Negra Giza.
25/08/2009	- Redação das matérias.
01/09/2009	<ul style="list-style-type: none"> - Finalização das matérias; - Reaplicação do questionário sobre mídia e juventude.

Iniciamos nossas atividades na primeira turma dividindo os jovens e as jovens em duplas para que fizessem uma entrevista um com outro e uma com a outra a fim de se conhecerem melhor. A atividade fez com que os adolescentes e as adolescentes ficassem um pouco mais descontraídos e descontraídas. Através das poucas respostas pudemos saber um pouco sobre a vida deles e delas e sobre suas expectativas. Merece ser destacado que a maioria da turma pretendia terminar o ensino médio e ir para o mercado de trabalho, “não queriam” continuar os estudos. Porém, enumeraram cursos superiores que fariam caso “tivessem oportunidade”, dentre eles o curso de comunicação. Percebemos que esses adolescentes e essas adolescentes, filhos e filhas de famílias que pagam impostos, não vêem na universidade pública um espaço possível para eles e elas e não avistam a possibilidade de pagar uma faculdade particular, daí, só lhes resta procurar um emprego.

No mesmo dia, revistas diversas (Caros Amigos, Quem, IstoÉ, Gloss, Super Interessante, Fórum, Criativa, Veja, Nova, Carta Capital, Men’s Health, Compre Bem, Marie Claire) foram espalhadas pelo chão. Os jovens e as jovens foram convidados e convidadas a escolher a revista que mais chamasse a sua atenção. Depois de escolherem, tiveram algum tempo para folhear e observar os aspectos que se destacaram. Cada jovem apresentou para o resto da turma a revista que havia escolhido e explicou o motivo de ter selecionado aquela publicação. Entre as meninas, as revistas que tinham celebridades na capa foram a preferência. Porém, uma delas escolheu uma revista que trazia uma matéria sobre a violência no Brasil. Outra, uma jovem negra, escolheu a revista Gloss que trazia a atriz Thaís Araújo na capa. A jovem, demonstrando senso crítico em relação à mídia e à sociedade, destacou a grande conquista que é ter uma mulher negra na capa de uma revista que determina e influencia os padrões de beleza. Entre os meninos, a preferência ficou dividida entre revistas de automóveis e de

notícias, como *Veja*, *Carta Capital* e *Isto é*. Um dos meninos, negro, destacou uma revista que trazia Obama na capa e disse achar muito importante um país como os Estados Unidos ter um presidente negro. Um outro rapaz, também negro, destacou uma revista que trazia uma matéria com Mano Brown e que tratava da “guerra” nas favelas.

No segundo encontro, foi aplicado um questionário que abordava a forma como a mídia retrata acontecimentos que envolvem os jovens e as jovens. Não detalharemos tal atividade que, devido a sua complexidade, foi abordada em um trabalho à parte. Destacamos apenas que os jovens e as jovens tiveram grande dificuldade de responder às questões na primeira aplicação e foram bastante sucintos e sucintas em suas respostas. Porém, na segunda vez que responderam ao questionário as dificuldades foram bem menores e as respostas muito maiores e mais críticas.

Ainda nesse encontro, dois materiais foram distribuídos aos jovens e às jovens: “Dicas para uma boa entrevista” e “Saia justa”. Ambos explicavam como realizar uma boa entrevista. Após a leitura, os jovens e as jovens conversaram sobre as técnicas da entrevista, sobre o que haviam lido. As bolsistas contaram algumas experiências que tiveram realizando entrevistas. Foi destacada a importância de manter o profissionalismo, mesmo diante de situações limite. A turma foi convidada a ler o material, mas apresentaram resistência. Poucos e poucas participantes se ofereceram para ler os textos.

Perguntamos aos jovens e às jovens sobre quem gostariam de entrevistar. As respostas se dividiram entre artistas, atletas e jornalistas famosos e famosas. As bolsistas explicaram como se realiza uma entrevista coletiva, já que no próximo encontro seria a atividade proposta.

Foi feita uma encenação na qual duas pessoas estavam andando e de repente se esbarram. A partir daí, os adolescentes e as adolescentes deveriam escrever um

parágrafo contando o que havia acontecido. O objetivo dessa atividade era mostrar que há sempre duas versões dos fatos. Diante da representação estigmatizada que os jovens e as jovens, especialmente os moradores e as moradoras das periferias, recebem na mídia massiva, perceber a existência de pontos de vista diferente na mídia é fundamental para que os adolescentes e as adolescentes olhem o conteúdo midiático com olhos mais críticos.

No encontro seguinte, os jovens e as jovens elaboraram perguntas que seriam feitas na entrevista coletiva com a jornalista do Tribuna da Minas, Fernanda Sanglard. O Tribuna de Minas, que abrange Juiz de Fora e região, é o jornal de maior tiragem na cidade. A turma foi dividida em quatro grupos de três. Assim, cada trio deveria elaborar três perguntas. Antes de a entrevista começar, ainda foram passadas mais algumas informações sobre o que seria uma entrevista coletiva.

Os jovens e as jovens, que muitas vezes não demonstravam muito interesse, participaram ativamente da entrevista. A jornalista falou sobre sua carreira e sobre os desafios do jornalismo. Destacamos a pergunta e a resposta seguintes porque a entrevistada chama a atenção para a responsabilidade que o jornalista e a jornalista precisam ter por conta do grande impacto dos meios massivos.

► O que você acha que é indispensável na sua profissão?

“Ser responsável é muito importante, ter certeza das informações que eu estou passando. É preciso ser curioso, ter uma boa rede de contatos, ser organizado, ter uma agenda sempre atualizada. Além disso, é necessário ter uma visão crítica das coisas, refletir sobre aquilo que está escrevendo. Temos que ter cuidado, para perceber qual será o impacto daquela matéria, cuidado para não prejudicar as fontes” (Fernanda Sanglard).

No encontro que se sucedeu, demos início à discussão a respeito do jornal que seria feito por eles e por elas. Foram sugeridos vários temas, mas, por limitações de espaço, apenas estes foram selecionados: gravidez na adolescência, violência contra mulheres, movimentos culturais nos bairros dos jovens e das jovens, a ascensão das mulheres, novas tecnologias e estilos musicais. Através dos temas selecionados pela turma, podemos notar a proximidade com o cotidiano dos jovens e das jovens. Não nos preocupamos em dar “furos” de reportagens ou em atingir a perfeição técnica. A nossa preocupação, no entanto, foi que os jovens e as jovens exercessem o seu direito à comunicação e percebessem que há alternativas para a comunicação massiva. Nesse sentido, destacamos a matéria em que projetos culturais do bairro Dom Bosco e São Pedro são abordados. Muitos dos jovens e das jovens moram nesses bairros, que, em geral, aparecem na mídia apenas sob o pano de fundo da violência.

Na semana seguinte, a turma se dividiu em grupos para redigir uma matéria a partir das respostas obtidas na entrevista coletiva. É interessante repararmos que vários jovens e várias jovens não anotaram as respostas, apesar de terem sido orientados e orientadas a isso, mas, conseguiram relatá-las porque prestaram atenção. Também nesse encontro houve conversa sobre o andamento das pautas para o fanzine.

O encontro seguinte foi destinado à análise e leitura de jornais. O objetivo é que os adolescentes e as adolescentes atentassem para aspectos técnicos dos veículos.

Os dois encontros que se sucederam foram dedicados à elaboração das matérias.

Na semana seguinte, a turma participou de uma conversa com a rapper Negra Gizza. O clima foi de empolgação. A rapper falou sobre sua carreira, sua infância, preconceito racial e cantou algumas de suas composições. Avaliamos que tal atividade teve grande importância para a valorização da auto-estima dos jovens e das jovens,

muitos negros e muitas negras, e pelo fato de Negra Gizza ser uma mulher, negra, de destaque no rap, um cenário tipicamente masculino.

Nos dois últimos encontros, finalizamos a redação das matérias e o questionário sobre mídia foi reaplicado.

Nessa turma, a confecção das matérias para o jornal, bem como todas as atividades, não se deu de forma tranquila. Enfrentamos o desinteresse e a indisciplina de alguns e de algumas. Porém, avaliamos que o trabalho foi bastante válido por ter sido um caminho para o exercício do direito à comunicação dos jovens e das jovens. Para a segunda turma, fizemos algumas modificações no planejamento.

4.2.2 2ª turma: desenvolvimento, aprimoramentos e reflexões

2ª Turma	
Data	Atividades
15/09/2009	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do questionário sobre juventude e mídia. - distribuição de dois materiais: “Dicas para uma boa entrevista” e “Saia justa”. - conversa sobre a mídia; - a turma foi dividida em duplas para se entrevistarem.
22/09/2009	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do colega entrevistado e da colega entrevistada; - leitura de uma matéria do jornal O

	<p>Tempo cujo tema era o Enem;</p> <ul style="list-style-type: none"> - conversa sobre a matéria lida; - conversa sobre o fanzine que seria produzido e sobre o que a turma anterior produziu; - sugestão de temas para o fanzine; - divisão do grupo nos temas sugeridos.
29/09/2009	<p>- Leitura de uma matéria do jornal O Tempo cujo tema era a retirada dos outdoors das ruas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - conversa sobre a matéria lida; - uma jovem que participou da 1ª Conferência de Comunicação de Juiz de Fora contou como foi o evento e sua participação; - um jovem falou da palestra sobre negritude proferida por Marcelo Paixão e lançamento de livro; - conversa sobre entrevista coletiva; - eleição para a escolha do nome do jornal.
06/10/2009	<p>- Leitura de uma matéria sobre futebol feminino em Juiz de Fora.</p> <ul style="list-style-type: none"> - conversa sobre a matéria lida;

	<ul style="list-style-type: none">- conversa sobre como deveria ser o jornal;- realização da entrevista coletiva.
13/10/2009	<ul style="list-style-type: none">- Leitura de um editorial do Jornal do Brasil, cujo tema era Olimpíadas;- conversa sobre a matéria lida;- dividida em três grupos, a turma escreveu sobre a entrevista coletiva com Bianca Alvim.
20/10/2009	<ul style="list-style-type: none">- Leitura de uma matéria do jornal O Tempo cujo tema era jovens que fugiam de casa;- conversa sobre a matéria lida;- entrega das matérias sobre a entrevista coletiva;- divisão dos grupos para conversa sobre as matérias
27/10/2009	<ul style="list-style-type: none">-Conversa com Adenilde Petrina, integrante do movimento negro de Juiz de Fora.

Iniciamos nossas atividades com a aplicação do questionário sobre mídia e juventude. Num segundo momento do encontro, os materiais “Dicas para uma boa entrevista” e “Saia justa” foram distribuídos. Novamente encontramos resistência dos adolescentes e das adolescentes quando convidados e convidadas a ler os textos. É interessante repararmos que em ambas as turmas havia jovens que se destacavam mais e que sempre estavam dispostos e dispostas a participar. Aí, coube um desafio a nós: incentivar os outros e as outras e não concentrar nossas atenções nos mais participativos e nas mais participativas.

Ainda nesse encontro, promovemos uma despretensiva conversa sobre a mídia. Quando perguntados sobre quais programas de entrevista assistem, os jovens e as jovens destacaram Pânico e CQC. Disseram que acham esses programas engraçados. Uma jovem destacou que acha interessante a forma como os repórteres abordam as pessoas. Essa informação é bastante preocupante. Isso porque os programas citados baseiam-se nos estereótipos e, assim, os fortalecem. Haja visto a representação conferida à mulher em ambos, mas, principalmente, no programa Pânico. O corpo feminino é representado com um objeto.

Divididos em duplas, cada um e cada uma entrevistou o seu parceiro e a sua parceira. Terminada a entrevista, eles e elas escreveram um pequeno texto sobre a conversa que tiveram. Poucos e poucas terminaram a atividade.

No segundo encontro, começamos com a apresentação do colega entrevistado e da colega entrevistada. A atividade gerou descontração e entrosamento. Avaliando nosso trabalho na primeira oficina, percebemos que deveríamos ter utilizado mais os jornais impressos. Então, decidimos iniciar todos os encontros com a leitura de uma matéria. Nesse encontro, a matéria escolhida foi sobre o Enem (exame nacional do ensino médio).

Cada jovem leu um trecho da matéria. Depois da leitura, conversamos sobre o tema tratado. A frase “os desafios devem ser superados pela transferência do saber”, presente na matéria, foi questionada. A pergunta dirigida aos jovens e às jovens foi a seguinte: O professor e a professora só transferem o saber? A educação impõe o conhecimento ou é uma partilha? Um dos jovens respondeu que não, que “o professor também aprende”. Uma adolescente disse que algumas vezes acontece a partilha, que “os próprios jovens ensinam coisas para os professores”. Mas, conforme ela, existem professores e professoras que não aceitam esse tipo de relação.

Essa conversa revela que a educação bancária, em que o aluno e a aluna são bancos nos quais o professor e a professora depositam o conhecimento, tão criticada por Paulo Freire, ainda não foi erradicada. Mas, além disso, a resposta da jovem revela que os estudantes e as estudantes percebem e não gostam de tal relação. Essa imposição de conhecimento também acontece na comunicação.

Em seguida, conversamos sobre o jornal. Os temas das matérias feitas pela outra turma foram expostos, para tentarmos evitar repetições. As escolhas foram: preconceito racial, a Conferência Municipal de Comunicação, a capoeira, o vestibular, a cultura nos bairros, as drogas e o funk.

O tema “negritude” já estava no planejamento da projeto como um todo, porém, durante a primeira e, especialmente, a segunda oficina, percebemos uma demanda ainda maior pela discussão do assunto. Tal demanda se manifesta inclusive na escolha das pautas.

No encontro que se seguiu, a notícia lida foi do jornal *O Tempo* e tratava da retirada dos outdoors das ruas. O tema não gerou muito interesse e poucos jovens e poucas jovens prestaram atenção. Porém, durante a conversa sobre a matéria, procuramos esclarecer que a cidadania confere direitos e deveres e que um dos direitos é

usufruirmos do espaço da cidade; tal direito gera o dever de cuidar e de estarmos atentos e atentas aos espaços públicos.

Após a conversa sobre a matéria do jornal, uma jovem contou como foi a experiência de participar da 1ª Conferência Municipal de Comunicação de Juiz de Fora. Ela participou do grupo de trabalho sobre mídias alternativas. A jovem disse que gostou das discussões, mas não acredita que grandes mudanças possam acontecer. Essa postura pessimista revela que ela percebe o poderio da mídia massiva e se vê de braços atados diante dele. Porém, apesar de tal conformismo, avaliamos que a participação da jovem na Conferência foi importante para que ela percebesse que existem pessoas e movimentos sociais preocupados com o tema.

Lahni, Coelho e Rezende (2010), refletem sobre a participação dos jovens e das jovens e avaliam que o momento da Conferência Municipal, em Juiz de Fora, possibilitou aos presentes e às presentes uma maior aproximação não apenas com a discussão em torno do tema, mas com a materialização dessa prática, a partir da presença e participação de três jovens que integravam, na ocasião, o projeto Comunicação para a Cidadania. O irmão de um deles e o professor de Filosofia também participaram.

A participação dos jovens e das jovens foi marcada por uma crescente atenção por parte deles e delas com relação às discussões pautadas, o que os mobilizou e as mobilizou a se posicionarem frente às questões que lhes eram pouco recorrentes, até então. Esses posicionamentos fizeram-se visíveis na Conferência e, principalmente, em suas vidas e repertórios. Uma das jovens, em especial, apresentou mudanças sensíveis em sua postura no projeto, se colocando nas oficinas com muito mais interesse e produzindo de forma mais atenta e reflexiva. Na última reunião com as famílias, a mãe

da jovem nos contou o quanto sua filha estava diferente, mais responsável, envolvida em atividades no colégio.

Paras as autoras, a presença e o envolvimento das jovens na Conferência deixou claro, principalmente para as envolvidas com o projeto “Comunicação para a Cidadania”, a importância da educomunicação para o estímulo à participação de jovens nas instâncias e processos decisórios presentes na esfera pública. E o quanto essa participação é imprescindível para a inserção na sociedade e para a compreensão de seu papel na mesma. A partir da inserção da pessoa na sociedade de forma ampla e politizada, o processo identitário também ganha densidade e reflexão, uma vez que num processo dialético, o cidadão e a cidadã pensam a sociedade, compreende-se inserido e inserida na mesma e potencializa a sua presença, complexificando seu estar no mundo.

No encontro seguinte, uma jovem levou uma matéria sobre futebol feminino, da qual ela mesma foi fonte. Ela falou sobre o preconceito que as jogadoras de futebol sofrem. Em seguida, conversamos sobre o jornal e sobre a técnica da entrevista coletiva. Depois, realizamos a entrevista coletiva com Bianca Alvim, que é jornalista e desenvolveu um projeto de mestrado sobre futebol e identidade brasileira. Bianca falou sobre o Brasil ser conhecido como o país do futebol, do samba, do carnaval e de mulheres bonitas. Falou também das diferenças de tratamento entre o futebol masculino e o feminino, dentre elas o patrocínio. Ao longo da entrevista, outras questões foram surgindo. Um dos temas foi sobre o gay no futebol. “Por que um gay não pode jogar futebol?”, “Por que o preconceito é tão grande?”. Bianca ressaltou que o que acontece nos jogos é um reflexo do que acontece na sociedade. O comportamento da turma foi participativo, todos e todas se concentraram e prestaram atenção no que a jornalista dizia.

Tal atividade foi de fundamental importância para romper preconceitos. Bianca Alvim demonstrou ter grande conhecimento sobre futebol e falou várias vezes contra o preconceito. Um jovem se referiu à colega que levou a matéria e que, segundo ele, “bate um bolão”. O conselho final de Bianca foi para que eles e elas nunca parem de estudar. A turma gostou muito da entrevista, mesmo aqueles e aquelas que não gostam de futebol.

“A força propulsora da Olimpíada” foi o título do editorial do Jornal do Brasil, lido no início do encontro seguinte. Antes da leitura, explicamos o que é um editorial. O texto falava sobre os problemas de corrupção e da falta de planejamento de um evento como as Olimpíadas. Mas também mostrava o aspecto positivo, mostrava que o evento pode estimular o desenvolvimento do país. No entanto, como estávamos na sala dos computadores, a dificuldade de concentração foi grande.

No segundo momento da oficina, a turma foi dividida em três grupos, para que pudessem escrever sobre a entrevista coletiva.

A matéria lida no início do encontro seguinte foi retirada do jornal O Tempo e falava sobre jovens que fugiam de casa. O texto gerou muita polêmica e discussões sobre liberdade e relação com os pais. Houve também uma discussão sobre os critérios para seleção de notícias. Uma jovem disse que geralmente os casos que aparecem nos meios de comunicação estão relacionados a pessoas ricas. “Os casos que acontecem na periferia só seriam noticiados se estivesse relacionado com algum crime, algum acontecimento mais grave”, disse ela. A jovem ainda ressaltou que nesse caso, os termos usados seriam outros: para o jovem rico se usaria “o estudante”, para o jovem da periferia se usaria “o menor”. Conforme a adolescente, “dependendo de onde a pessoa mora, o tratamento é diferente”.

Depois da conversa, os textos que fizeram sobre a entrevista coletiva foram entregues e a turma se dividiu nos grupos para conversarem sobre as matérias do jornal. Depois, cada grupo apresentou as suas ideias.

No encontro seguinte, a integrante do movimento negro de Juiz de Fora, Adenilde Petrina Bispo, foi conversar com os jovens e as jovens. Ela foi convidada para ser entrevistada pelo grupo que estava fazendo a matéria sobre preconceito, mas, devido a demanda de toda a turma, todos participaram da conversa.

Adenilde contou como surgiu o movimento em Juiz de Fora. Ressaltou que ainda existe muito preconceito e que é preciso que os negros e as negras fiquem unidos e unidas para enfrentá-lo. Falou também sobre a forma como o negro e a negra são representados na mídia, principalmente agora, com negros e negras sendo protagonistas de novelas. Contou algumas experiências que teve, nas quais foi vítima de preconceito e ressaltou que é preciso estudar, conhecer seus direitos, para poder lutar pelo seu espaço. Os jovens e as jovens relataram situações em que sofreram preconceito.

Muitos e muitas perguntaram sobre a questão das cotas para negros e negras na universidade. Adenilde explicou que essa é uma medida emergencial, que tem o objetivo de diminuir um pouco a diferença tão grande de nível de estudo que ainda existe. Segundo ela,

As cotas não vão durar para sempre. Elas são uma ferramenta para os negros terem acesso aos estudos e mostrarem que são capazes assim como os brancos. Aos poucos, elas não serão mais necessárias. (Adenilde Petrina Bispo)

Como a turma já participou da oficina de rádio, no final da entrevista Adenilde também contou um pouco sobre a experiência com a Rádio Mega³. Ela explicou como a rádio funcionava e os jovens e as jovens ficaram muito interessados e interessadas. Perguntaram se não havia a possibilidade de a rádio voltar, que eles e elas gostariam

³ Sobre isso, ver Lahni, 2005.

muito de conhecer o trabalho. Adenilde disse que estão lutando para que a rádio volte ao ar.

Independente de a rádio voltar ou não, o relato de Adenilde foi importante para comprovar que existem meios alternativos para buscarmos o exercício do direito à comunicação e para despertar o interesse dos jovens e das jovens para o assunto.

Como já mencionamos, o tema da negritude gerou muita discussão e interesse na turma, então, percebemos a necessidade de estender o tempo dedicado a trabalharmos essa temática. No item que se segue, detalhamos como o assunto foi trabalhado.

4.2.3 A negritude em pauta na oficina de jornal impresso

No encontro seguinte à visita de Adenilde Petrina Bispo, convidamos os participantes e as participantes a responderem um questionário. O questionário pretendia contribuir para que a turma refletisse sobre a relação entre negritude e mídia e verificar como compreenderam a fala da militante do movimento negro Adenilde Petrina Bispo. A oficina de jornal impresso contou, no segundo semestre de 2009, com 15 adolescentes. Desses, nove eram negros e negras. Dos/das treze que responderam ao questionário, oito eram negros ou negras.

Ao longo da oficina, houve o interesse em falar sobre questões referentes à negritude. Em uma conversa informal os adolescentes e as adolescentes foram convidados e convidadas a falarem sobre o preconceito racial. Inicialmente eles e elas ficaram calados e caladas e tímidos e tímidas. Porém, em um rompante, um jovem quebrou o silêncio. O jovem, negro, contou que foi perseguido por seguranças em um *shopping center* de Juiz de Fora quando queria comprar um tênis. Ele disse que assim

que entrou no estacionamento o segurança começou a perseguição e não tirou os olhos dele nem por um minuto. O primeiro depoimento foi suficiente para causar polêmica e estimular novos depoimentos. Uma jovem relatou que ao perguntar o preço de uma sandália em uma loja de um *shopping center* no Rio de Janeiro ouviu a seguinte resposta: “É caro demais para você”! É interessante repararmos como os *shoppings centers* selecionam os “tipos” de clientes que querem, e parece que adolescentes negros e as adolescentes negras e pobres não se enquadram nesses “tipos”.

Os jovens e as jovens também participaram de uma palestra do professor Marcelo Paixão, da UFRJ, que falou sobre a situação do negro e da negra na sociedade, e de uma conversa com Negra Gizza, rapper brasileira, que falou sobre rap, negritude, juventude e outros temas. Após esses eventos e tantos outros vivenciados no projeto e que causaram grande mobilização entre os jovens e as jovens, percebemos a necessidade de trabalhar mais sobre o tema. No dia 27 de outubro, a militante do movimento negro de Juiz de Fora, Adenilde Petrina Bispo, foi à oficina para uma entrevista feita pela turma. As perguntas foram feitas por eles e por elas e de forma espontânea, ou seja, eles e elas não foram pautados e pautadas. A partir das respostas de Adenilde um grupo de adolescentes produziu uma matéria sobre preconceito racial para o fanzine *Fala, Galera!*, produto final da oficina.

No dia 3 de novembro, já no mês em que comemoramos o dia da consciência negra, propusemos uma reflexão sobre a entrevista de Adenilde. Para isso, foram lançadas perguntas, respondidas por 13 jovens. É importante ressaltar que jovens brancos e brancas e negros e negras responderam às perguntas. Seguem algumas respostas:

Questão 1: O que você destaca da fala de Adenilde?

Jéssica: “O que acho mais importante é que ela disse que temos que lutar para nos igualar aos brancos, lutar para alcançar o mesmo lugar na sociedade”.

Tairine: “Destaco a história que ela contou de uma mãe que entrou na sala de aula e perguntou para Adenilde onde estava o professor, sendo que Adenilde estava na porta” (Adenilde é professora de história).

Podemos reparar aqui que os adolescentes e as adolescentes, muitas vezes considerados “sem opinião”, têm muito o que dizer, e que não são assim tão passivos e passivas como alguns e algumas podem pensar. Observamos também como as experiências daqueles e daquelas que sofrem preconceito deixam marcas e que ainda são numerosas.

Questão 2: Você discorda de algo que Adenilde disse? O quê?

Mariana: “Sim, eu sei que o preconceito existe que ele é muito forte, mas, em alguns momentos, ela vê preconceito em coisas ridículas (não lembro agora)”.

Tairine: “Sim, porque ela é a favor das cotas para negros e eu não aceito isso, nós negros temos a capacidade de competir com qualquer branco”.

Há, nessa questão, alguns pontos a serem observados. Como a grande maioria dos adolescentes e das adolescentes concorda com tudo o que Adenilde disse colocamos aqui apenas as respostas daqueles que discordaram com algo. Vale observar que apenas uma pessoa negra discordou de Adenilde. A primeira disse achar que Adenilde exagerou em alguns momentos, porém, não soube citar nenhum deles. A segunda, branca e aluna de escola pública, disse concordar com as cotas para alunos e alunas de escolas públicas, mas não vê a necessidade das cotas para negros e negras. A terceira

parece se ofender com o sistema de cotas para negros e negras. A segunda e a terceira parecem desconsiderar dados históricos que justificam as cotas raciais.

Questão 3: Você acha que a mídia contribui para a existência do preconceito? De que forma?

Marcílio: “Sim, principalmente as novelas. Os artistas negros só ganham papel de pobre, escravo, bandido e corrupto”.

Érica: “Sim, porque além de ter poucos atores negros, quando aparecem, na maioria das vezes, é empregado, ou seja, pobre... e com isso o povo vê o negro de uma forma diferente, pois a televisão reforça o preconceito”.

Ressaltamos que ao serem questionados e questionadas sobre a mídia, os jovens e as jovens, na maioria, detiveram-se à televisão, que, sem dúvida, é a maior fonte de informação para eles e para elas. Na segunda fala observamos que a jovem percebe o papel que a TV adquire na formação e fortalecimento dos preconceitos que circulam na sociedade.

Questão 4: De que forma a mídia retrata o negro e a negra?

Caroline “Sempre como o ladrão, o traficante, o pobre, o mendigo, o marginal, o vândalo, sempre como ruim”.

Érica: “Como o alvo do preconceito, na mídia o negro só pode ser pobre e quando é rico, é safado e ladrão, ou sofre algum tipo de preconceito pelo branco. Como por exemplo, na mídia o negro não pode casar com o branco, quando casa é criticado”.

Nenhum dos jovens ou nenhuma das jovens disse que os negros e as negras são retratados e retratadas de forma positiva, ou seja, os adolescentes e as adolescentes não concordam com tudo aquilo que a mídia veicula. Todos e todas apontaram a representação inferior que a mídia, em especial a novela, dá ao negro e à negra.

Questão 5: Como você acha que o negro e a negra deveriam ser retratados na mídia?

Edimar: “Eu acho que o negro deveria ser retratado da mesma forma que o branco”.

Nádia: “Normal. Igual aparece todo mundo. Porque ninguém diz: ‘olha um branco fazendo isso, isso e isso’. Mas, todo mundo fala: ‘tinha que ser preto’! Então, é isso, mas não somente com os negros, com os gays, lésbicas, etc. Hoje em dia tem preconceito com tudo que é diferente”.

Todos os adolescentes e todas as adolescentes demonstraram a vontade de que a forma que o negro e a negra são retratados pela mídia fosse diferente. Essa questão foi a que teve as maiores respostas, ou seja, os jovens e as jovens têm muito a propor. A palavra “normal” apareceu diversas vezes. Podemos inferir, portanto, que a vontade é que o negro e a negra estejam inserido e inserida na sociedade, em todos os âmbitos. Outras questões referentes a essa postura dos jovens e das jovens serão apresentadas à frente.

4.3 A TEORIA ALIADA À PRÁTICA DA EDUCOMUNICAÇÃO

Na oficina de jornal impresso do Projeto *Comunicação para a Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*, procuramos, seguindo o exemplo do

pesquisador Paulo Freire, unir a prática à teoria. Assim como o pesquisador, avaliamos que a educação e a comunicação devem ser construídas e não impostas. A comunicação não deve seguir o modelo da educação bancária, em que o educando-receptor e a educanda-receptora são vistos e vistas como bancos em que o educador-emissor ou a educadora-emissora depositam o conhecimento e a informação. Assim, na oficina, tentamos construir o conhecimento em conjunto com os adolescentes e as adolescentes. Começamos pedindo a eles e a elas que não nos chamassem de “professoras” o que, às vezes, era inevitável. Nos encontros, sempre sentávamos em círculo para reproduzirmos o modelo de comunicação todos-todos, todas-todas. Não dávamos aulas, e, sim, conversávamos sobre temas diversos e todos e todas tinham o direito à palavra.

Essa forma de trabalhar gerou alguns problemas. Talvez por não estarem acostumados e acostumadas, muitas vezes os jovens e as jovens esperavam que gritássemos ou que aplicássemos castigos. Como não tínhamos essa postura, alguns e algumas confundiam as coisas e acabavam gerando problemas.

Porém, essa forma de trabalhar foi fundamental para que atingíssemos os objetivos do trabalho. Avaliamos que, enquanto profissionais da Comunicação, é nosso dever pensar a cidadania e meios que garantam a sua efetiva atividade. Assim, a oficina constituiu-se em um espaço alternativo para a participação na comunicação. Mario Kaplún (1998) defende que o acesso aos meios de comunicação deve acontecer para que a participação se torne uma realidade, na qual as pessoas possam ser protagonistas do processo e não meramente espectadores e espectadoras. Kaplún teve como cerne de seus estudos a educação, colocando a comunicação como ferramenta básica para a cidadania e a inserção social. A partir desse encontro, construiu uma educação comunicativa, acreditando que um diálogo eficaz, no qual o educando e a educanda são emissor e emissora e receptor e receptora de mensagens, possibilitando uma comunicação

horizontalizada, mais rica em trocas e mais próxima de uma construção democrática de conhecimento.

Peruzzo defende a participação na comunicação. Compartilhamos do pensamento da teórica, para a qual a democracia no poder de comunicar é condição para a ampliação da cidadania. Nesse sentido, a oficina de jornal impresso contribuiu para que os jovens e as jovens participantes exercessem plenamente sua cidadania.

A educomunicação, a partir de Mario Kaplún, foi a metodologia de trabalho que adotamos. Avaliamos que atingimos os objetivos da educomunicação na medida em que incentivamos a análise crítica através de reflexões e ações; ajudamos os jovens e as jovens a identificar como o mundo é editado pelos meios e possibilitamos o uso criativo do jornal impresso para uma expressão comunicativa.

É nítido, a partir da leitura dos itens anteriores e das edições do fanzine, que nosso trabalho não atingiu a perfeição. Além dos problemas com os títulos, tivemos, em alguns poucos momentos, a reprodução do conteúdo veiculado pela mídia massiva. Porém, através da educomunicação, atingimos nossos principais objetivos: a ampliação da cidadania por meio do exercício do direito à comunicação e o aprimoramento do senso crítico dos adolescentes e das adolescentes em relação à mídia massiva.

Partamos para a análise dos fanzines.

4.4 FALA, GALERA! ANÁLISE DOS FANZINES

Neste item, apresentaremos e refletiremos sobre as duas edições do *Fala, Galera!* e sobre o processo de produção das mesmas.

4.4.1 1ª edição

A primeira edição do fanzine *Fala, Galera!* foi lançada em outubro de 2009. A matéria de capa condiz com a demanda apresentada pela turma: *Gravidez na adolescência: falta de informação ou de educação?* O tema “sexualidade”, que já estava no planejamento, era recorrente nos encontros.

Essa matéria foi sugerida, produzida e feita por duas meninas. Durante o processo de feitura da mesma, uma das jovens revelou já ter ficado grávida, porém, perdeu o bebê. Nas conversas com a turma, percebemos que a gravidez era, muitas vezes, vista como uma forma de ascensão social. Pois, na sociedade adultocêntrica em que vivemos, ter um bebê pode sugerir uma promoção para a categoria de “adulta” e, assim, a moça sente-se mais valorizada. Referimo-nos especificamente às meninas porque, através das conversas sobre o tema, observamos que o pai da criança é apenas um coadjuvante na gravidez.

As autoras da matéria buscaram amigas como fontes, além da enfermeira Beatriz Santana Caçado. Não foi difícil achar uma amiga que pudesse dar o seu depoimento sobre a gravidez na adolescência. A ênfase da matéria foi sugerida pelas próprias autoras, para as quais uma jovem engravidada ou por falta de informação ou por falta de educação. Ou seja, algumas ainda não sabem muito sobre métodos contraceptivos ou sobre onde adquiri-los, e outras, por sua vez, não sabem do impacto que engravidar enquanto adolescente pode ter em suas vidas.

Avaliamos que a produção desta matéria foi de suma importância não só para as autoras, como para toda a turma, pois foi uma oportunidade de conversar e conhecer

mais sobre o assunto, além de ter sido um espaço para as adolescentes escreverem sobre um assunto que diz respeito diretamente a elas e não de apenas ler sobre ele.

O próximo texto⁴ é um editorial sobre a violência contra a mulher. O editorial foi seguido por uma matéria sobre o mesmo tema. Tal assunto nasceu de um dos momentos mais emocionantes da oficina. Quando conversamos sobre o assunto, uma jovem, com lágrimas nos olhos, saiu da sala. Depois, a mesma revelou que ela e a mãe estavam sendo perseguidas pelo pai, que, inclusive, as ameaçou com uma arma de fogo. O que nos restou a fazer nesse momento foi dar nosso apoio, ouvi-la bastante e não pressioná-la a escrever nada sobre o tema. Porém, a jovem, sempre muito participativa e inteligente, disse que devia e queria escrever. A coragem e a vontade de protestar da jovem podem ser percebidas nesse trecho: “Mas, para o orgulho da humanidade, as mulheres estão criando coragem e denunciando seus agressores”. A jovem aproveitou o momento para unir a sua voz à voz das milhares de mulheres que sofrem ou já sofreram violência e fez um chamado para a luta pelo fim da violência contra as mulheres: “Precisamos nos unir porque o que fazem com você podem estar fazendo com outras mulheres. Então, denuncie!”.

Como pudemos perceber, o editorial foi um momento para a jovem expor, mais do que suas opiniões, suas experiências de vida. Através da leitura, podemos notar também, que essa adolescente tem muito a dizer.

Na matéria que se segue, escrita por essa adolescente e por uma colega, a mãe, que foi espancada pelo marido, serviu de fonte. O texto traz dados sobre a violência contra a mulher, enfatiza a importância de denunciar o agressor e ouve uma integrante do coletivo feminista de Juiz de Fora *Maria, Maria, Mulheres em Movimento*.

⁴ Ver anexos 03 e 04.

As duas próximas matérias vão na contramão do que a mídia massiva em geral veicula sobre as periferias. *Reggae Bem: atração para moradores do Dom Bosco e Projeto no bairro São Pedro é opção de lazer e educação para crianças*. Convidados e convidadas a escrever sobre os cotidianos de seus bairros, os adolescentes e as adolescentes citaram prontamente o tema da violência. Mas, quando perguntamos sobre o que tinha nesses bairros, eles e elas só falaram coisas boas. Isso parece ser um sintoma da manipulação que, muitas vezes, a mídia massiva tenta fazer com as pessoas. Então, conversamos com a turma e propusemos que fizessem matérias sobre o que há de bom nos bairros, já que os aspectos negativos já são insistentemente veiculados. Os adolescentes e as adolescentes concordaram e partiram para a execução.

A primeira matéria aborda o projeto Reggae Bem, um projeto de cultura e música para adolescentes do Dom Bosco. O texto é seguido por uma foto dos adolescentes e das adolescentes integrantes do projeto em uma apresentação. A legenda da foto traz a seguinte frase: “O bairro que sempre foi visto como violento vê na música a possibilidade de mudança”. Destacamos aqui dois aspectos: um positivo e um negativo. O positivo está no fato de relativizar a noção de “bairro violento”, diz-se que ele é “visto como violento” e não afirma-se que é violento. O aspecto negativo está na reprodução da noção disseminada pela mídia massiva de que projetos como esses são uma possibilidade de mudança. Afirmações como essas dão a impressão de que ou os adolescentes e as adolescentes vão para esses projetos ou para o mundo das drogas e da violência. Não vemos tais iniciativas como soluções mas, como oportunidades.

A segunda matéria trata do *Curumim*, um projeto da prefeitura da cidade que oferece diversas atividades para jovens moradores do bairro São Pedro e de bairros vizinhos. Essa última matéria é acompanhada dos depoimentos de dois moradores falando bem do bairro Dom Bosco. Na página seguinte, dois moradores do bairro São

Pedro também falam sobre seu bairro. Um fala bem do bairro, dizendo que ele é tranquilo e outro fala que tem muita briga. Aqui observamos um impasse: apresentar os dois lados da moeda, como recomendam as regras jornalísticas, ou aproveitar o espaço e mostrar apenas o que o bairro tem de bom. A opção foi por mostrar um morador que gosta e outro que não gosta do bairro São Pedro, porém, avaliamos que esta não foi a opção mais acertada visto que nosso objetivo não é a perfeição técnica e sim, produzir uma comunicação alternativa e que contribua para a cidadania dos jovens e das jovens.

Agora é que são elas, esse é o título da matéria que fala sobre mulheres que ocupam cargos tipicamente masculinos. O texto aborda o baixo número de mulheres na política e fala do *Maria, Maria*, coletivo feminista de Juiz de Fora. Apesar do tema bastante relevante, o texto é bastante superficial. Nenhuma mulher em um cargo tipicamente masculino foi ouvida. A dupla responsável pela matéria iniciou os trabalhos cheia de ideias e de vontade, mas, foram cedendo às dificuldades encontradas.

Sabemos que o universo das novas tecnologias costuma fascinar os jovens e as jovens. E, apesar de a maioria não ter acesso a internet em casa, com essa turma não é diferente. Por isso, uma dupla decidiu escrever sobre o *Twitter*. A matéria *E você, tem Twitter?*, que tinha tudo para ser mais do mesmo, acabou propondo algo bem interessante e incentivando o uso do *Twitter* para a participação política: “Nós achamos bom o uso do *Twitter* na política, então que tal começarmos a participar mais da política brasileira?”.

A última matéria desta edição foi intitulada *Rock e Pagode: estilos nem tão diferentes*. Nessa matéria percebemos que dentro da turma havia turminhas que se juntavam por gostar de um estilo musical determinado. Assim, a música funcionava como um ponto de identificação e de diferenciação e, às vezes, gerava conflitos. As autoras queriam que o título fosse *Rock X Pagode*. Para evitar que a matéria gerasse

rivalidade, conversamos muito com as adolescentes, na tentativa de estimular o respeito pelo estilo do outro. Depois da conversa, nos surpreendemos com o novo título escolhido. As meninas resolveram tratar do que há em comum entre os dois estilos e, o que até então deveria separar, acabou por aglutinar. O texto mostrou um grupo de pagode e um grupo de rock, ambos compostos por adolescentes da cidade. O grupo de rock, todo composto por homens, tem uma mulher como vocalista, fato que ainda não é tão comum.

A matéria sobre estilos musicais encerra a primeira edição do fanzine. A seguir, analisamos a segunda edição do *Fala, Galera!*

4.4.2 2ª edição

Devido às diferenças entre uma turma e outra, e também devido às mudanças que ocorreram com as próprias bolsistas da oficina, o trabalho com a segunda turma foi diferente e, conseqüentemente, o resultado também. Se a grande demanda da primeira turma era por temas relacionados à sexualidade, a da segunda turma era por temas relacionados à negritude. Por isso, a matéria de capa desta edição foi sobre preconceito racial. O texto recebeu o título de *Preconceito racial: um tema a ser discutido*. Temos aqui um sério problema, pois, sabemos que o preconceito racial não deve ser mais discutido e sim, combatido, abolido. A discussão deve existir para aqueles assuntos para os quais há dois ou mais lados ou possibilidades. No caso do preconceito racial entendemos que a única possibilidade é o combate.

A edição das matérias ficou por conta das bolsistas de graduação que trabalharam no projeto e, além disso, tentamos deixar os adolescentes e as adolescentes

o mais livres possível para emitirem informações. Por esses motivos, alguns erros não foram percebidos.

Reconhecidos os nossos erros, partamos para a análise dos textos. O texto sobre preconceito racial foi fruto de um longo processo de apuração. Isso porque, atendendo à demanda da turma, várias atividades sobre o tema negritude foram promovidas. O livro *Culturas e Diásporas Africanas*, organizado por Cláudia Regina Lahni, Inácio José Godinho Delgado, Elizete M. Menegate, Danúbia Andrade e Enilce Albergaria Rocha foi lançado na Casa de Cultura, espaço onde aconteciam as oficinas. Para o evento, o professor Marcelo Paixão, que tem um artigo no livro, proferiu uma palestra. Três adolescentes participaram da palestra e entrevistaram o professor. Durante a palestra, foi interessante perceber a expressão de surpresa no rosto dos adolescentes e da adolescente com os dados sobre a desigualdade social entre brancos e brancas e negros e negras apresentados por Paixão. Dentre os aspectos destacados da fala do professor está a relação entre negros e negras e mídia. Esse tema foi bastante trabalhado na oficina.

Outra fonte para a matéria foi Adenilde Petrina Bispo, militante do movimento negro de Juiz de Fora. Em conversa com os adolescentes e as adolescentes, Bispo contou sobre as vezes em que sofreu preconceito e ouviu o relato das experiências dos jovens e das jovens. Temas como as cotas nas universidades e a representação do negro e da negra na mídia também foram abordados.

Conferência de comunicação municipal é o título da segunda matéria do fanzine. O texto trata de um evento de importância ímpar na busca pela democratização da comunicação em Juiz de Fora, pois o sistema comunicativo da cidade segue o padrão de todo o país. Em Juiz de Fora, o acesso aos meios de comunicação, que é um direito de todas as pessoas, está concentrado nas mãos daquelas que detêm algum tipo de poder, seja ele político, econômico ou político e econômico. Até mesmo nas rádios

comunitárias, que deveriam se constituir em espaços alternativos para o exercício do direito à comunicação, as pessoas estão à mercê dos poderosos e das poderosas. Como exemplo, podemos tomar as três rádios autorizadas como comunitárias de Juiz de Fora, que, em diferentes escalas, apresentam problemas na sua constituição. No artigo *A participação dos jovens nas rádios comunitárias autorizadas de Juiz de Fora e na autêntica Mega*, Lahni e Coelho (2008) apontam que, em Juiz de Fora, as rádios Trans FM, Life FM e Objetiva FM, todas com concessão de comunitária, apresentam problemas no que se refere à autenticidade do termo “comunitária” e à participação de jovens.

O cenário acima descrito possibilita que tenhamos uma noção do sistema de comunicação em Juiz de Fora: não há muitos espaços para a participação das pessoas, tão pouco dos jovens e das jovens. Assim, o envolvimento de jovens do projeto na 1ª Conferência Municipal de Comunicação tem grande importância.

Através da participação no evento, os adolescentes e as adolescentes puderam tomar conhecimento de questões relativas à comunicação em nosso município e, principalmente, perceberem-se enquanto sujeitos do processo de comunicação, com direitos e deveres, como implica a noção de cidadania. Segundo a autora da matéria “A conferência foi importante para a minha visão sobre o mundo da comunicação” (*Fala, Galera! 2ª edição*).

Nessa matéria também temos um problema com o título. Na verdade é Conferência Municipal de Comunicação e não Conferência de Comunicação Municipal. Porém, diferente da matéria sobre preconceito e sobre capoeira, o erro no título não implica em mudanças de sentido.

O problema com o título aconteceu também na matéria sobre capoeira: *A capoeira ainda não morreu*. Apesar de sabermos que a intenção foi dizer que a capoeira

está viva, a palavra “ainda” gera a interpretação de que um dia ela irá morrer. Porém, a leitura do texto mostra que, ao contrário, o que se pretende é enaltecer o esporte e a cultura que envolve a capoeira. A matéria aborda a história da prática.

Cursar uma faculdade não estava nos planos da maioria dos jovens e das jovens. Para alguns e algumas, a universidade parecia algo “que não era para eles e elas”. Um curso particular é visto como algo caro demais e um curso público é visto como algo inatingível. Porém, alguns jovens e algumas jovens manifestaram interesse em escrever sobre o vestibular. Na matéria *Vestibular: dedicação para a reta final*, os adolescentes dão dicas para a preparação para o concurso, mas, além disso, falam das alternativas para que jovens pobres, como eles, possam alcançar a aprovação no vestibular. O cursinho pré-vestibular popular da UFJF e o sistema de cotas para negros e negras e alunos e alunas de escolas públicas foram apontados e apontadas como oportunidades para que os jovens e as jovens pobres cheguem às universidades, em especial às públicas.

Avaliamos que a importância desta matéria não está nas dicas para o vestibular e sim no fato de jovens pobres e estudantes de escolas públicas poderem falar para outros e outras jovens pobres e estudantes de escolas públicas que a universidade é um sonho possível.

Assim como na primeira edição do fanzine, na segunda também há a valorização da cultura dos bairros dos adolescentes e das adolescentes. A matéria *Quitanda Cultural* trata de um evento em que diferentes tipos de manifestações artísticas do bairro são apresentadas para a comunidade. Esse texto traz uma grande contribuição no sentido de, ao contrário da mídia massiva em geral, mostrar que existe (muita) cultura nas periferias. Porém, temos um sério problema na seguinte frase: “A Quitanda Cultural é um evento que acontece nos bairros de Juiz de Fora, frequentemente no São Pedro e no

Dom Bosco, com a finalidade de levar cultura aos habitantes da cidade”. Na verdade, como dito acima, a intenção do evento é valorizar e mostrar a cultura dos bairros e não levar cultura a eles, o que soa bastante pretensioso, uma vez que as periferias são lugares ricos e diversificados culturalmente.

O tema da próxima matéria é assunto frequente em todos os meios de comunicação de massa. Porém, o diferencial da matéria *O Ciclo das Drogas* é que os próprios jovens e as próprias jovens, principais atingidos e atingidas pelas drogas, escrevem o texto. O processo de elaboração da matéria foi importante para que os autores e as autoras tomassem consciência dos riscos das drogas. Jovens usuários e usuárias foram fontes e seus relatos deixaram os autores chocados.

Na divisão da pautas, a música era sempre um dos temas mais disputados. Nessa edição, os jovens e as jovens que se encarregaram da pauta disseram a seguinte frase: “A gente quer falar sobre o funk, porque ele sempre é visto como algo ruim, que gera violência, brigas, drogas, mas ele tem o lado bom, é isso que a gente quer mostrar!”.

Tivemos uma certa resistência. Quando ouvimos a palavra *funk* veio a nossas cabeças tudo aquilo que eles e elas apontaram como o que não é o *funk*. Logo pensamos nas letras pornográficas e que fazem apologia à violência. Porém, se eles e elas disseram que queriam mostrar o lado bom do *funk*, não tínhamos argumentos para dizer que não.

Na matéria, os jovens e as jovens trataram do “proibidão”, que é um tipo de *funk* que traz muitos palavrões, insulta as mulheres e incentiva a violência. Nessa parte da matéria, apesar de implícito, faltou fazer uma crítica a esse tipo de música. O texto traz ainda uma jovem dizendo o porquê gosta do ritmo, outra dizendo por que não gosta e a fala de um DJ, que valoriza o *funk*. O ritmo, segundo o texto, é um estilo bem característico da música negra. É importante deixar claro que a matéria não valoriza o “proibidão” e sim, deixa claro seus pontos negativos, mesmo sem uma crítica explícita.

Aqui apresentamos e analisamos as matérias das duas edições do fanzine *Fala, Galera!* Expressamos também algumas de nossas observações e reflexões sobre essa experiência. No próximo item, pretendemos refletir sobre essa prática a partir da teoria.

4.4.3 Ser educadora

Como deixamos claro em diversos momentos desse texto, o objetivo da oficina não foi formar jovens jornalistas e, tão pouco, capacitá-los e capacitá-las para o mercado de trabalho. Através da educação, pretendemos sim, fortalecer o senso crítico dos adolescentes e das adolescentes em relação à mídia e, assim, diante da posição central da comunicação na atualidade, contribuir para que esses rapazes e essas moças negociem mais ativamente com o mundo que os cerca e as cerca.

Nessa oficina, pudemos vivenciar a teoria de Paulo Freire, para o qual a verdadeira construção de conhecimento se dá através da troca entre os interlocutores e as interlocutoras. Começamos o trabalho com um planejamento traçado, porém, o percurso nos apresentou desafios que precisaram ser contornados. Assim, a cada dia, aprendíamos algo novo com esses jovens e essas jovens e comprovávamos as teorias que nos nortearam. Vivenciamos na prática que o conhecimento se dá através da troca e que a comunicação real depende de uma relação dialógica, teoria defendida por vários dos autores e das autoras aqui usados e usadas.

Aquilo que pensávamos que seria o mais interessante, muitas vezes gerava prostração entre os jovens e as jovens. E aquilo que achávamos parecer chato, gerava participação e envolvimento. O principal desafio que enfrentamos foi o desinteresse que

alguns e algumas demonstravam. Mas, tal desinteresse foi sendo vencido à medida que o trabalho feito por eles e por elas ganhava notoriedade. Percebemos, nitidamente, o quanto o ato de emitir informações contribuiu para o aumento da auto-estima dos adolescentes e das adolescentes. A identidade e a cidadania dos jovens e das jovens ganhavam valor à medida que eles e elas percebiam-se enquanto cidadãos e cidadãs, executores de seu direito à comunicação e a importância da educomunicação ficava ainda mais clara para nós.

A teoria da comunicação que considera o receptor e a receptora como esponjas que tudo absorvem caiu por terra, pois, como demonstramos acima, alguns jovens e algumas jovens já chegaram na oficina apresentando elevado grau de criticidade.

As diferenças entre as turmas e a percepção de pontos que poderiam ter sido melhor trabalhados motivaram mudanças da primeira para a segunda turma. Percebemos, por exemplo, que os jovens e as jovens tinham pouca intimidade com os jornais impressos, assim, decidimos introduzir a leitura de jornais em todos os encontros.

Sabemos que a educomunicação não resolve todos os problemas de um cenário comunicativo tão complexo como o nosso, porém, tem grande valor, uma vez que é capaz de aumentar a auto-estima das pessoas, de incentivá-las a ler criticamente os meios, o que é fundamental numa sociedade midiaticizada como a nossa.

O trabalho de educadora na oficina gerou mudanças no modo dessa pesquisadora enxergar o mundo e as pessoas. Coisas que pareciam bonitas teorias, como a comunicação dialógica e a cidadania através do exercício do direito à comunicação, foram, aos poucos, tornando-se práticas ainda mais bonitas.

4.5 EDUCOMUNICAÇÃO: OS JOVENS LÊEM A MÍDIA

Neste item, destacamos algumas respostas dadas pelos jovens e pelas jovens ao o questionário⁵ sobre a forma que a mídia representa a juventude.

Algumas respostas e observações da 1ª turma

Jovem: Amanda

- 1) No filme Cidade de Deus, os personagens principais, na sua maioria jovens, terminam vítimas do tráfico de drogas. A única exceção é o personagem Buscapé, que descobre na fotografia uma profissão. Partindo desse exemplo, responda:

- 1.1) Você acha que o filme retrata a realidade da maioria dos jovens das periferias do Brasil? Por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Sim”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não. Porque nem todos os jovens são assim, envolvidos no tráfico de drogas ou roubam”.

Observação: Além do desenvolvimento de uma postura crítica que, através da comparação das duas respostas, pudemos observar, notamos ainda a apropriação do

⁵ Ver anexo 02.

direito à palavra. Ou seja, na primeira resposta a adolescente limitou-se a uma única palavra, já na segunda, ela fundamentou sua resposta.

1.1) Caso você fosse o diretor do filme, o que faria diferente?

Jovem: Patrick

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Acho que o mesmo que o diretor do filme, mas mostraria também os jovens que lutam para ter uma vida melhor”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Faria diferente. Mostraria não só a parte da violência e drogas, mas também como os projetos sociais dentro das periferias mudam a vida de crianças e jovens”.

Observação: Aqui, podemos perceber, que o jovem, embora já não se mostrasse passivo, tornou-se mais crítico e afirmou que faria diferente do diretor do filme. Podemos observar também, na primeira e segunda respostas, embora na segunda de forma mais nítida, a não concordância com a forma que a mídia massiva, em geral, retrata o jovem morador e a jovem moradora da periferia. Por fim, observamos a importância que o jovem deu à participação no projeto, que segundo ele, “muda a vida de crianças e jovens”.

Jovem: Jonathan

2) “Principal alvo da violência urbana, jovens de comunidades carentes começam a encontrar em escolas dos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco a

oportunidade de se afastar das drogas e do crime” – (O Globo, 08/04/05).

Baseando-se na manchete apresentada, responda:

2.1) Você acha que os jovens das comunidades “carentes” têm no tráfico de drogas e no crime o seu principal destino? Por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

Não respondeu.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não, pois há projetos, escola e outras atividades para os jovens.”

Observação: Verificamos que num primeiro momento o jovem sequer respondeu à pergunta. Já na segunda aplicação do questionário, o jovem respondeu e de forma crítica.

2.2) Você se considera “carente”? O que é ser “carente” para você?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Não”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não. Carentes são as pessoas que têm as condições de vida abaixo do necessário para a sobrevivência”.

Observação: Podemos concluir que esse jovem, estudante de escola pública e morador de um bairro empobrecido da cidade, não se sente representado pelo “discurso da

carência” que circula em alguns veículos massivos. Além disso, observamos que, na segunda resposta, ele fundamentou sua opinião.

- 3) “Cerespinho: família diz que menor não tentou se matar”. (JF Hoje, 29/04/09)
“Jovem diz que matou os pais por amor ao namorado”. (portal Terra Notícias, 08/11/02, sobre Suzane Louise Von Richtofen, 19 anos).

Jovem: Amanda

- 3.1) Você considera a primeira manchete preconceituosa, por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Não”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Sim. Devido ao modo que está mostrado, não é cerespinho, é centro sócio-educativo”.

Observação: Notamos uma mudança de posicionamento da adolescente. Ao responder o questionário no fim da oficina, ela foi capaz de argumentar e de analisar criticamente a forma como a mídia aborda a entidade apresentada na pergunta, e, portanto, os jovens autores e as jovens autoras de atos infracionais.

- 3.2) Por que os jovens, ambos autores de atos infracionais, são tratados de forma diferente; Suzane é chamada de jovem e o rapaz, de menor?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

Não respondeu.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

Porque Suzane é de classe alta e o rapaz é de classe baixa, ou também pode ser por causa da cor.

Observação: Na primeira pergunta, a jovem se quer respondeu. Já na segunda aplicação do questionário ela percebeu e criticou uma questão importante referente à mídia massiva, em geral: o tratamento diferenciado de acordo com as classes sociais e a cor das pessoas envolvidas nas matérias.

Jovem: Samuel

- 4) Baseando-se nos exemplos dados nas questões acima, diga de que forma você acha que a mídia, em geral, retrata o jovem?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Irresponsável”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Retrata só seu lado ruim, o que não deixa de existir, mas, ela se esquece que o jovem também é responsável, inteligente, tem capacidade de ser um adulto consciente de seus atos”.

Observação: Além do desenvolvimento da capacidade de expressão do jovem, podemos notar ainda, a valorização da consciência crítica: “ser um adulto consciente de seus atos”.

Algumas respostas e observações da 2ª turma

Jovem: Eduardo

- 1) No filme Cidade de Deus, os personagens principais, na sua maioria jovens, terminam vítimas do tráfico de drogas. A única exceção é o personagem Buscapé, que descobre na fotografia uma profissão. Partindo desse exemplo, responda:

- 1.1) Você acha que o filme retrata a realidade da maioria dos jovens das periferias do Brasil? Por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Sim, porque isso aí é a nossa realidade”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“É. Para mim, tem muito a ver com a realidade da favela, mas não é tudo”.

Observação: Podemos observar que o jovem ainda mantém sua opinião, porém, na segunda resposta, se preocupa em deixar claro que acredita que a realidade mostrada no filme não é a única realidade das favelas.

- 1.2) Caso você fosse o diretor do filme, o que faria diferente?

Jovem: Tairine

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Nada, o filme para mim é perfeito”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não mudaria nada, o filme retrata a realidade que nós vivemos hoje em dia. Mas, eu colocaria eles no final fazendo tratamento numa clínica, fazendo tratamento, e numa escola, eles tendo oportunidade de aprender coisas novas e mostrar a eles um mundo diferente”.

Observação: Apesar de nas duas respostas a jovem ter dito que não mudaria nada, na segunda resposta, ela apresentou uma série de mudanças que faria no filme, todas elas mostrando possibilidades de um futuro melhor para os jovens e para as jovens.

Jovem: Josimara

“Principal alvo da violência urbana, jovens de comunidades carentes começam a encontrar em escolas dos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco a oportunidade de se afastar das drogas e do crime” – (O Globo, 08/04/05). Baseando-se na manchete apresentada, responda:

2.1) Você acha que os jovens das comunidades “carentes” têm no tráfico de drogas e no crime o seu principal destino? Por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

Não respondeu.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não. Pois nem todo jovem que mora numa comunidade carente significa que são os principais alvo da violência urbana, do mesmo modo que todo jovem tem o direito de encontrar novas oportunidades, eles também tem. Não é porque o jovem mora numa comunidade carente que ele não tem o direito de expressar-se”.

Observação: Na primeira aplicação do questionário, a jovem sequer respondeu, já na segunda, ela usou até o verso da folha. Além de defender, mesmo de forma confusa, que ser morador de uma comunidade não determina que tipo de vida a pessoa vai levar, Josimara valoriza o direito de expressão do jovem e da jovem.

2.2) Você se considera “carente”? O que é ser “carente” para você?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Algumas vezes. Ser carente, na minha opinião, é você não ter alguém perto de você para te ajudar”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Não. Carente na minha opinião é uma pessoa que não tem um apoio, carinho, amor, uma pessoa que se sente sozinha”.

Observação: A resposta da jovem reproduz as nossas conversas sobre o discurso da carência que a mídia reforça.

5) “Cerespinho: família diz que menor não tentou se matar”. (JF Hoje, 29/04/09)

“Jovem diz que matou os pais por amor ao namorado”. (portal Terra Notícias, 08/11/02, sobre Suzane Louise Von Richtofen, 19 anos).

Jovem: Luan

3.1) Você considera a primeira manchete preconceituosa, por quê?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Talvez, porque pode se tratar da classe social das duas pessoas das manchetes”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Sim, pois na primeira trata a pessoa como menor por não ter uma classe social boa”.

Observação: Através dessas respostas, podemos observar uma tendência geral das duas turmas: os jovens e as jovens, em diferentes medidas, já apresentavam um senso crítico no começo da oficina. Nesse caso, o senso crítico do adolescente parece ter sido ampliado no decorrer da oficina.

3.2) Por que os jovens, ambos autores de atos infracionais, são tratados de forma diferente; Suzane é chamada de jovem e o rapaz, de menor?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“Por causa da classe social talvez ou pelo rapaz ser menor de idade e ela já ter 19 anos”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Porque Suzane tinha uma classe social melhor que a do rapaz”.

Observação: O adolescente manteve a mesma postura crítica nas duas respostas.

Jovem: Josimara

Baseando-se nos exemplos dados nas questões acima, diga de que forma você acha que a mídia, em geral, retrata o jovem?

Resposta dada na primeira aplicação do questionário:

“A mídia hoje em dia retrata o jovem como preguiçoso, usuário de drogas, revoltados”.

Resposta dada na segunda aplicação do questionário:

“Na maioria das vezes a mídia retrata o jovem de uma maneira fora da realidade. O jovem hoje em dia está sendo considerado como mal-educados, preguiçosos, vítima do tráfico de drogas. As vezes pode sim, ser uma realidade, mas eu acho errado amaneira como todos os jovens em geral é apresentado na mídia ”.

Observação: Na primeira resposta a jovem já manifestava sua insatisfação com a forma que a juventude é retratada na mídia massiva em geral. Porém, na segunda resposta, a ela demonstra a consciência de que as drogas fazem parte da realidade juvenil mas, não aceita que esta seja a única realidade mostrada.

4.5.1 Educomunicação: objetivos e conquistas

Dentre os objetivos da educomunicação, destacamos a ampliação do senso crítico e a possibilidade de exercício do direito à comunicação e à emissão de informações. Através da análise e comparação das respostas dos adolescentes e das

adolescentes na primeira e na segunda aplicação do questionário, podemos observar que os jovens e as jovens tiveram sua segurança e capacidade de emitir informações, sua cidadania e sua identidade ampliadas e valorizadas. É importante ressaltar que muitos desses jovens e muitas dessas jovens já chegaram à oficina aptos e aptas a expressarem o que pensam, porém, não se sentiam seguros e seguras para tal.

Como percebemos essa baixa auto-estima, procuramos trabalhar valorizando o que eles e elas sabem e têm a dizer. E, como resultado, tivemos, na segunda aplicação do questionário, o aumento das respostas. Até mesmo aqueles e aquelas que se omitiram na primeira aplicação do questionário, mudaram sua postura e aproveitaram o espaço para dizer o que pensam.

Em diferentes escalas, os jovens e as jovens já chegaram com uma postura crítica em relação à mídia. Essa constatação contraria àquela antiga teoria que considera o público com uma esponja que tudo absorve. Mas, no percurso da oficina, procuramos ampliar o senso crítico desses adolescentes e dessas adolescentes e dar a eles e a elas mais possibilidade de negociação simbólica com os conteúdos veiculados pela mídia. Avaliamos, através das respostas, que nosso empenho foi recompensado.

Assim, consideramos como nossas maiores conquistas: a ampliação do senso crítico dos adolescentes e das adolescentes em relação à mídia massiva e o aumento da auto-estima dos mesmos e das mesmas, o que os conduziu e as conduziu ao exercício do direito à comunicação e, assim, à ampliação de sua cidadania.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro capítulo desta dissertação de mestrado, nos respaldamos em diversos autores e autoras para reiteramos a centralidade dos meios de comunicação na formulação e reformulação das identidades sociais. Através do arcabouço teórico desses pensadores e pensadoras, pudemos refletir sobre o quão determinante é o conteúdo midiático para a formação do ideário que as pessoas constroem sobre si mesmas e sobre as pessoas e o mundo que as cercam.

Nas praças, nos ônibus, nos consultórios médicos, nas filas dos bancos é comum ouvirmos frases como: “Você viu o Jornal Nacional ontem?” ou “Nossa, eu não posso perder a novela hoje!” ou ainda “Comprei uma revista que tem uma dieta fenomenal!” ou quem sabe “Ouvi no rádio que estão acontecendo muitos assaltos nessa área!”. O que os meios de comunicação veiculam, ditam ou pelo menos influenciam amplamente, o que as pessoas vão falar, fazer e pensar.

Nesse momento, as instituições que antes nos forneciam os nossos referenciais identitários perdem espaço para os meios de comunicação, em especial para a televisão. Dessa forma, se a televisão e os demais meios veiculam preferencialmente conteúdos negativos sobre as periferias, ou sobre os homossexuais, ou sobre as mulheres, ou sobre os jovens e as jovens, ou sobre qualquer minoria, esse lugar ou esse sujeito social acaba sendo caracterizado socialmente pelo aspecto negativo, disseminado pelas mídias. Daí nascem, ou se ampliam, os estereótipos, os preconceitos e a intolerância.

Os jovens e as jovens, em especial os pobres e as pobres, negros e negras e moradores e moradoras da periferia, e sua participação na comunicação são frequentemente personagens das páginas policiais dos jornais. Assim, essas pessoas carregam o estigma de baderneiros e baderneiras, violentos e violentas e perigosos e perigosas. Parece haver um tipo de fórmula matemática infalível: jovem+negro/negras +pobre+morador/moradora de periferia = problema. Aí vivemos uma situação

ambivalente: de um lado temos a centralidade da comunicação e a estereotipia dedicada aos jovens e às jovens, de outro, temos a exclusão desses jovens e dessas jovens do processo comunicativo.

Os jovens e as jovens, em especial os pobres e as pobres, negros e negras e moradores e moradoras da periferia, são os sujeitos deste projeto. A juventude brasileira pode ser tomada como um sintoma da chamada “crise das identidades”, pela qual a nossa sociedade passa. Esses cidadãos e cidadãs têm nos meios de comunicação, e não na família, suas fontes de projeções e identificações. E numa situação de vulnerabilidade social em que a juventude acaba se tornando a principal agente e vítima da violência, a mídia massiva, em geral, confere notabilidade à ela apenas sob o pano de fundo da violência, das drogas e de outros problemas sociais.

Assim, também preocupa-nos e foi tema do nosso primeiro capítulo, a defesa do exercício do direito à comunicação para o exercício e a ampliação da cidadania das pessoas. Se a comunicação é tão fundamental na sociedade contemporânea, é também fundamental que todas as pessoas tenham acesso ao poder de comunicar. O direito à informação é garantido pela constituição brasileira. Porém, tratamos de algo que vai além do acesso a informações, tratamos, sim, do acesso ao poder de emitir informações, de exercer o direito à comunicação.

Baseadas nos referenciais teóricos utilizados e nas experiências desta pesquisadora, avaliamos que é a partir da participação na comunicação, que as pessoas deixam de ser fantoches nas mãos dos poderosos e das poderosas para serem, atuantes no processo comunicativo e, assim, exercerem plenamente a sua cidadania.

Pensar e lutar pelo direito à comunicação de todas as pessoas é fundamental para que possamos viver em uma sociedade mais justa e igualitária e que combata e não reforce os estereótipos. Consideramos, portanto, que o caminho para se chegar a uma

sociedade democrática, passa necessariamente pela construção de um cenário comunicativo mais plural e democrático. Nesse sentido, a educomunicação surge como uma possibilidade para subirmos degraus na busca por esse objetivo.

Atualmente, as escolas parecem já ter percebido a necessidade de levar as mídias digitais para o ambiente escolar. Não é incomum vermos escolas públicas com salas de computadores ou oficinas de fotografia. Porém, consideramos que é preciso ir mais além. Não é suficiente oferecer aos alunos e às alunas a possibilidade de acessar a internet, tirar uma fotografia ou ler um jornal. É preciso que haja um trabalho de educação para o uso dos meios. É preciso que haja profissionais capacitados e capacitadas para realizar esse trabalho.

A educomunicação, além da inserção das mídias digitais em ambiente escolar, pretende estimular o senso crítico das pessoas. E consideramos que para isso o exercício do direito à comunicação é indispensável. Ou seja, é indispensável que as pessoas passem do papel de receptoras para emissoras de informações.

Na oficina de jornal impresso do projeto *Comunicação para a cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária*, trabalhamos norteadas pelos princípios da educomunicação. No capítulo 3, apresentamos o desenvolvimento, os objetivos e os resultados desse trabalho. Nosso objetivo não foi formar jornalistas e tão pouco atingir a perfeição nas matérias produzidas. Nosso objetivo foi, ao contrário, deixá-los e deixá-las livres para passarem de receptores e receptoras a emissores e emissoras de informação. Sem muita técnica, sem muita expectativa, sem muita cobrança. Apenas com o desejo de contribuir para que esses jovens e essas jovens exercessem seu direito à comunicação e, assim, se tornassem mais críticos e mais críticas em relação aos conteúdos midiáticos.

Enfrentamos muitos desafios. Precisávamos motivar a turma até mesmo quando nós não estávamos motivadas. Percebemos que um planejamento bem feito nem sempre é garantia de um trabalho bem feito. Isso porque cada pessoa é única e traz com ela suas vivências, suas demandas pessoais e suas expectativas. A heterogeneidade da turma faria com que um planejamento estático fracassasse. Portanto, optamos por moldar a oficina à turma e não moldar a turma à oficina.

Nossa matéria-prima, diferentemente do que podemos pensar, não eram os jornais e sim as pessoas, com suas diferentes bagagens pessoais, diferentes pontos de vista e diferentes níveis de auto-estima e de criticidade.

Nas conversas sobre pautas jornalísticas nos esbarrávamos em histórias de vida. E munidas de conhecimento jornalístico e de planejamento bem feito nos víamos sem saber o que fazer. Optamos então por colocar de lado a imparcialidade do jornalismo e deixar que as histórias de vida e os interesses dos adolescentes e das adolescentes ganhassem as páginas do fanzine *Fala, Galera!*

Essa escolha nos trouxe problemas de diversas ordens. Como mostramos aqui, tivemos problemas com títulos e com textos. Porém, consideramos que as conquistas superaram esses problemas. Avaliamos que as principais conquistas atingidas foram a elevação da auto-estima dos adolescentes e das adolescentes e do senso crítico dos mesmos e das mesmas, o exercício do direito à comunicação dos participantes e das participantes e, como consequência, a ampliação da cidadania dos jovens e das jovens.

Ao lermos o Fanzine *Fala, Galera!*⁶, nos alegra muito perceber que, apesar de todos os problemas já apontados, os jovens e as jovens não fizeram “mais do mesmo”. Houve a valorização dos aspectos positivos de seus bairros. Houve também o espaço para pautas que abordaram temas de interesse dos jovens e das jovens, com espaço para

⁶ ver anexos 3 e 4

que eles próprios e elas próprias falassem sobre o assunto. Houve, principalmente, o espaço para que eles e elas emitissem informações, mostrando que, ao contrário do que muitas pessoas pensam, os jovens e as jovens têm muito o que dizer.

Acreditamos e procuramos por em prática a forma democrática de construção de conhecimento defendida por Paulo Freire. Percebemos que isso é bem mais difícil e desafiador que manter o modelo de educação bancária, que também se aplica à comunicação, ainda predominante em nossa sociedade. Porém, através dessa forma de trabalho, pudemos comprovar a nossa hipótese: a educomunicação contribuiu nesse caso, e pode contribuir em outros tantos, para a ampliação do senso crítico e para o exercício do direito à comunicação das pessoas envolvidas e, conseqüentemente, para a ampliação de sua cidadania.

Peço licença para uma consideração final não muito acadêmica, mas extremamente necessária. Ao fazer a análise dos fanzines, essa autora foi tomada por uma certa sensação de pessimismo. Pensei: “Poxa, como eu pude não ver esses erros!”. Saí de casa me questionando e me cobrando por esses tais erros. Entretida com meus pensamentos, senti um puxão no meu braço, olhei para trás e fui surpreendida por um abraço muito carinhoso. Era uma jovem que havia participado da oficina. A menina, que carregava uma enorme bandeira da então candidata Dilma Rousseff, disse: “Fernanda, você viu o que a mídia está fazendo com a Dilma? Não dá para aceitar”. Conversamos um pouco, saí, respirei aliviada e as tais cobranças abandonaram meus pensamentos.

Voltando às considerações acadêmicas, podemos considerar que o objetivo deste projeto de mestrado foi satisfeito. Conseguimos provar, através do percurso metodológico aqui descrito, que a educomunicação foi eficiente para: ampliar a Leitura Crítica dos meios de comunicação, estimular a participação em organizações sociais, fortalecer o exercício do direito à comunicação, elevar a auto-estima das pessoas

envolvidas, desenvolver a leitura e a escrita dos jovens e das jovens, ampliar o conhecimento geral dos mesmos e das mesmas e, principalmente, contribuir para a valorização da identidade e cidadania daqueles e daquelas que, através, do fanzine, expuseram as suas próprias opiniões sobre seus cotidianos.

REFERÊNCIAS

ALVIM, Rosilene; PAIM, Eugênia. Os jovens suburbanos e a mídia: conceitos e preconceitos. In: ALVIM, Rosilene; GOUVEIA, Patrícia (Orgs.). **Juventude anos 90: conceitos, imagens, contextos**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000, p. 13-33.

ATHAYDE, Phydya de. **Um tiro no futuro**. Revista Carta Capital. Ano XII, nº 424, 20 de dezembro de 2006.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Editora ABDR, Rio de Janeiro, 1992.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. Editora Brasiliense, São Paulo, 1995.

BORTOLIERO, S. T. . Mario Kaplún: biografia de um visionário. BORTOLIERO, IN: MARQUES DE MELO, José et al (orgs). **Educomídia. Alavanca da cidadania: o legado utópico de Mario Kaplún**. São Paulo: Cátedra UNESCO/UMESP, 2006.

BRAGA, José Luiz e CALAZANS, Maria Regina. **Comunicação e Educação: questões delicadas na interface**. São Paulo, Hacker Editores, 2001.

CALDAS, Graça. Mídia, escola e leituracrítica do mundo. In: **Educação e Sociedade**, número 94, volume 27, p. 117-130, jan./abr. 2006, Campinas, 2006. Versão on-line disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e Cidadãos**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin (Org.). **Para construir espaços solidários: uma metodologia d trabalho com jovens**. Juiz de Fora: EDUJUF, 2006.

CASSAB, Maria Aparecida Tardin. et al. Juventude e Políticas públicas no Brasil nos anos 1990. Notas de uma Pesquisa sobre Jovens em Juiz de Fora – MG. **Libertas**: revista do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFJF, Juiz de Fora: Ed. UFJF, v.1, n.1, p. 151-159, dez. 2006.

CITELLI, Adílson Odair. Meios de comunicação e práticas escolares. In: **Comunicação & Educação**, (CCA-ECA-USP), número 17, Editora Segmento, São Paulo, 2000.

COELHO, Fernanda. Educomunicação para a cidadania juvenil – A experiência do Jornal e Rádio no UFJF: Território de Oportunidades. In: Intercom, 2008, Santos. **Anais...** Natal: 2008. 1CD-Rom.

COUTINHO, Eduardo Granja, et al. A formação de intelectuais populares na Maré: a experiência da Escola Popular de Comunicação Crítica. In: INTERCOM SUDESTE, 2007, Santos. **Anais...** Santos: Intercom Sudeste. 1 CD ROM.

COUTINHO, Iluska. Público, Telejornalismo e Identidade: Uma reflexão sobre as esferas noticiosas e o destinatário da informação televisual. In: Intercom, 2007, Santos. **Anais...** Santos: 2007. 1 CD- Rom.

_____. Público, telejornalismo e identidade: uma reflexão sobre as esferas noticiosas e o destinatário da informação televisual. In: LAHNI, Cláudia; PINHEIRO, Marta(orgs). **Sociedade e Comunicação: perspectivas contemporâneas.** Rio de Janeiro: Mauad X,2008. p. 13-29.

COUTINHO, Iluska; FELZ, Jorge. Imagem e Identidade: memória e representação no discurso midiático. In: COUTINHO, Iluska, SILVEIRA JR., Potiguara Mendes da (Orgs.). **Comunicação: tecnologia e identidade.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

COELHO, Fernanda. **Educomunicação para a cidadania juvenil – A experiência do Jornal e Rádio no UFJF: Território de Oportunidades.** Monografia de conclusão de curso: UFJF, 2008.

COELHO, Fernanda; REZENDE, Raquel Lara. Comunicação para a Cidadania: Experiência de Educomunicação com jovens. . In: INTERCOM SUDESTE, 2010, Vitória. **Anais...** Vitória: Intercom Sudeste. 1 CD ROM.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **O que é participação política.** Editora Brasiliense, São Paulo, 1983.

DIDONÉ, Iraci Maria. Jovens: comunicação e pastoral. In DIDONÉ, Iraci Maria; SOARES, Ismar de Oliveira (org.). **O jovem e a comunicação.** Edições Loyola. São Paulo: 1992.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GAIA, Rossana Viana. **Educomunicação e Mídias**. Maceió: EDUFAL, 2001.

GROPPO, Luís Antônio. **Juventude: Ensaio sobre Sociologia e História das Juventudes**. Modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GUIMARÃES, Margaret de Oliveira. Comunicação e educação: a perspectiva do receptor. In: **Comunicação & Educação**, (CCA-ECA-USP), número 20, Editora Segmento, São Paulo, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JOSÉ, Cassiano. Escola em tempo de Comunicação. Revista **Educação**. São Paulo: Segmento, ed.123, 2007.

KAPLÚN, Mario. **Comunicación entre grupos** – El método de cassette-foro. Bogotá: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, 1984.

_____. **Producción de Programas de Radio: el guión – la realización**. México, Editorial Cromocolor, 1994.

_____. **Una pedagogía de la comunicación**. Madri: Ediciones de la Torre, 1998.

KELLNER, D. **A cultura da mídia**. São Paulo: Edusc, 2001.

LAHNI, Cláudia Regina. **Possibilidades de cidadania associadas à rádio comunitária juizforana Mega FM**. São Paulo: USP, Tese de doutorado em Ciências da Comunicação, 2005.

_____. Papo de Mulher: programa de rádio comercial em Juiz de Fora desconsidera o potencial do veículo e praticamente se restringe à beleza. *Gênero em Pesquisa* (Uberlândia), Uberlândia (MG), p. 27-29, 2001.

LAHNI, Cláudia Regina. et al. A representação juvenil nos meios massivos – um estudo de veículos identificados como grande imprensa em Juiz de Fora. In: INTERCOM SUDESTE, 2009, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Intercom Sudeste 2009. 1 CD-ROM.

LAHNI, Cláudia et al. Conceitos de Paulo Freire e de Mario Kaplún para trabalhos em Educomunicação. In: INTERCOM NACIONAL, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Intercom Nacional. 1 CD ROM.

LAHNI, Cláudia et al. Educomunicação e cidadania: conceitos e práticas na produção acadêmica entre 2004 e 2008. In: INTERCOM NACIONAL, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Intercom Nacional. 1 CD ROM.

LAHNI, Cláudia et al. 1ª Conferência de Comunicação de Juiz de Fora: reflexões sobre sua organização e participação juvenil. In: INTERCOM NACIONAL, 2010, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Intercom Nacional. 1 CD ROM.

LIPPMAN, Walter. **Public Opinion**. Nova Iorque: Free Press: 1922/1961.

MAIA, Aline Silva Correa. Jovens e Mídia: da periferia da cidade para o centro da página policial. In: I Colóquio Mídia e Agenda Social - Desafios para a formação de estudantes e profissionais de comunicação, 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2007. 1 CD- ROM.

_____. **Janela para o Mundo: Estudo de recepção do JN entre jovens da periferia de Juiz de Fora – MG**. 2009. 180 p. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Meios de comunicação e Educação: Desafios para a formação de docentes. In: **Comunicação e Educação** (CCA-ECA-USP), número 18, Editora Segmento, São Paulo, 2000.

MARTÍN-BRABERO, Jesús; REY, German. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo, SP: Editora SENAC São Paulo, 2001.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, 111 páginas, ISBN: 978-85-7526-350-1.

MORAN, José Manuel. Internet no ensino. In: **Comunicação & Educação**, (CCA-ECA-USP), número 14, Editora Segmento, São Paulo, 1999.

PEREGRINO, Mônica. **Juventude e suas representações na mídia**. Disponível em: www.multirio.rj.gov.br/sec21.com.br. Acesso em 10 de dezembro de 2007.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. «Comunicação nos movimentos Populares»: a participação na construção da cidadania. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Mídia Comunitária, Liberdade de Comunicação e Desenvolvimento. In: INTERCOM, 2002, São Paulo. **Anais...** São Paulo: 2002, p. 40-54.

_____. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. In: **Revista do Pensamento Comunicacional Latino-Americano – PCLA**, São Bernardo do Campo Cátedra UNESCO de Comunicação da UMESP/ALAIC, vl. 4, n. 1, out./nov./dez. 2002. Versão on-line disponível em: <http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>).

_____. Da observação participante à pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos. In: III COLÓQUIO BRASIL-ITÁLIA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, INTERCOM, 2003, Belo Horizonte Brasil-Itália de Ciências da Comunicação, Intercom, 2003. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: 2003. Disponível em: <http://repositorio.portcom.intercom.org.br/handle/1904/1232>. Acesso em: 18 jan. 2008.

_____. Mídia regional e local: aspectos conceituais e tendências. In: Revista **Comunicação & Sociedade: Póscom-Umesp**, São Bernardo do Campo: v. 26, n. 43, p.67-84, 1o. 2005.

_____. **Comunicação como Direito - IV Encontro Regional de Comunicação**. 2006. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

PERUZZO, Cicília M. K. **Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania**. In. Lumina. Vol. 1 - Nº 1 - Junho 2007. Disponível em www.ppgcomufjf.brmvindo.net.lumina.

RABOY, Marc. Mídia e Democratização na Sociedade da Informação. In MARQUES DE MELO, J.; SATHLER, L. **Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação**. São Bernardo do Campo, SP: Umesp, 2005.

RAMOS, Murilo César. Comunicação, direitos sociais e políticas públicas. In MARQUES DE MELO, José; SATHLER, L. **Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação**. São Bernardo do Campo, SP: Umesp, 2005.

RONSINI, Veneza Mayora. **Mercadores de sentido: consumo de mídia e identidades juvenis**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SILVA, Jaílson de Sousa e. **Juventude, favelas e os grandes meios de comunicação**. Disponível em: <www.fazendomedia.com/novas.com.br>. Acesso em: 20 fev. 2007. ISBN 151105.

_____. A violência da mídia. In: PAIVA, Anabela; RAMOS, Sílvia. **Mídia e violência**: novas tendências de cobertura de criminalidade e segurança no Brasil. Rio de Janeiro: CESeC, 2007. Paginação irregular.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: *Identidade e diferença; a perspectiva dos estudos culturais*. 2 ed. Tomaz Tadeu da Silva, org. Tomaz Tadeu da Silva, trad. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Para uma leitura crítica dos jornais**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Comunicação & Educação**, (CCA-ECA-USP), número 19, Editora Segmento, São Paulo, 2000.

TRINTA, Aluizio Ramos. Identidade, identificação e projeção: telenovela e papéis sociais, no Brasil. In: COUTINHO, Iluska, SILVEIRA JR., Potiguara Mendes da (Orgs.). **Comunicação: tecnologia e identidade**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

URIBE, Esmeralda Villegas. Mario Kaplún: uma luz que continua acesa. **Comunicação e Sociedade**. São Bernardo do Campo, 1999. n° 31, ISSN 01012657.

WILSON, Mauro. Televisão e família: lugar da juventude. In DIDONÉ, Iraci Maria; SOARES, Ismar de Oliveira (org.). **O jovem e a comunicação**. Edições Loyola. São Paulo: 1992.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: *Identidade e diferença; a perspectiva dos estudos culturais*. 2 ed. Tomaz Tadeu da Silva, org. Tomaz Tadeu da Silva, trad. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

ANEXO 01

Descritivo: Questionário aplicado com o objetivo de conhecer os adolescentes e as adolescentes.

Questionário

1. NOME: _____

2. IDADE: _____ SÉRIE: _____ BAIRRO: _____

4. SEXO: () Feminino () Masculino

5. QUAL È A SUA RELIGIÃO?

() católico () evangélico () espírita () umbandista () sem religião

6. VOCÊ PARTICIPA DE ALGUM MOVIMENTO POLÍTICO?

() sim () não

6.1. Se sim, qual?

() grêmio () associação de moradores () grupo de jovens da Igreja () outro:

7. O QUE VOCÊ FAZ NAS HORAS VAGAS?

() Lê () namora () conversa com amigos () pratica esportes () navega na internet

() outros: _____

8. VOCÊ ASSISTE À TELEVISÃO?

() Muito, todos os dias () Pouco, eventualmente

() Com frequência () Não

9. QUAL CANAL DE TELEVISÃO VOCÊ MAIS ASSITE?

() Globo () SBT () Record () Bandeirante () MTV

() OUTROS : _____

10. VOCÊ ASSISTE A TELEJORNAIS?

() sim () não

10.1. Se sim, com qual frequência?

diariamente de vez em quando raramente

10.2. Se sim, qual?

MG TV 1ª edição Jornal Nacional MG TV 2ª edição Jornal da Alterosa Jornal Hoje Globo Esporte Jornal da Record Jornal da Band Outro: _____

11. QUAL PROGRAMA DE TV QUE VOCÊ MAIS GOSTA?

Jornal Novela Esporte Música religiosos
 reality shows (BBB) filmes programas de auditório outros:

12. COMO VOCÊ FICA SABENDO DOS ACONTECIMENTOS DO SEU BAIRRO, DA SUA CIDADE E DO SEU PAÍS? (SE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO, NUMERE DE 1 A 7, A PARTIR DA PRINCIPAL).

Jornal Impresso Rádio Televisão Revista Internet Na escola
 Conversa com amigos e parentes

13. VOCÊ LÊ JORNAIS?

sim não

13.1. Se sim, qual?

Tribuna de Minas Folha de São Paulo Diário Regional O Globo
 JF Hoje Lance outros: _____

13.2. Se sim, com qual frequência?

diariamente de vez em quando raramente

14. O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NOS JORNAIS IMPRESSOS?

notícias sobre política notícias sobre esportes notícias sobre celebridades

as fotografias notícias sobre minha cidade horóscopo outra opção: -

15. O QUE VOCÊ OBSERVA NAS FOTOGRAFIAS DE JORNAIS, REVISTAS, PEÇAS PUBLICITÁRIAS?

a beleza o que elas têm a dizer não observo outra opção:

16. VOCÊ COSTUMA OUVIR RÁDIO? COM QUE FREQUÊNCIA?

não ouço ouço diariamente ouço raramente ouço de vez em quando

17. QUE TIPO DE RÁDIO VOCÊ OUVE?

Não ouço AM FM comunitária

18. O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE OUVIR NO RÁDIO?

músicas notícias fofocas debates outra opção: _____

19. COMO VOCÊ SE INFORMA SOBRE POLÍTICA?

telejornal jornal impresso rádio internet conversas com amigos

não me interessa por política outros: _____

20. COMO VOCÊ ACHA QUE A MÍDIA, DE FORMA GERAL, RETRATA OS JOVENS?

de uma forma condizente com a realidade de uma forma preconceituosa

como “baladeiros” como incapazes apenas como estudantes

como violentos outra opção: _____

21. EM QUE TIPO DE MATÉRIA O SEU BAIRRO APARECE NA MÍDIA?

política esportes cultura policial outra

21. COMO VOCÊ ACHA QUE A MÍDIA, DE FORMA GERAL, RETRATA AS MULHERES?

como pessoas capazes e independentes como o “sexo frágil”

como mães, esposas e donas-de-casa como objetos sexuais como

consumidoras de outra forma: _____

ANEXO 02

Descritivo: Questionário sobre a relação entre juventude e mídia

Questionário**Nome:**

1) No filme Cidade de Deus, os personagens principais, na sua maioria jovens, terminam vítimas do tráfico de drogas. A única exceção é o personagem Buscapé, que descobre na fotografia uma profissão. Partindo desse exemplo, responda:

1.1) Você acha que o filme retrata a realidade da maioria dos jovens das periferias do Brasil? Por quê?

1.2) Caso você fosse o diretor do filme, o que faria diferente?

2) "Principal alvo da violência urbana, jovens de comunidades carentes começam a encontrar em escolas dos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco a oportunidade de se afastar das drogas e do crime" - (O Globo, 08/04/05). Baseando-se na manchete apresentada, responda:

2.1) Você acha que os jovens das comunidades "carentes" tem no tráfico de drogas e no crime o seu principal destino? Por quê?

2.2) Você se considera "carente"? O que é ser "carente" para você?

3) "Cerespinho: família diz que menor não tentou se matar". (JF Hoje, 29/04/09)

"Jovem diz que matou pais por amor ao namorado". (portal Terra Notícias, 08/11/02)

(Sobre Suzane Louise von Richthofen, 19 anos).

Baseando-se nas duas manchetes, responda:

3.1) Você considera a primeira manchete preconceituosa, por quê?

3.2) Por que os jovens, ambos autores de atos infracionais, são tratados de forma diferente; Suzane é chamada de Jovem e o rapaz, de menor?

4)Baseando-se nos exemplos dados nas questões acima, diga de que forma você acha que a mídia, em geral, retrata o jovem?

ANEXOS 03 e 04

Descritivo: Primeira e segunda edições do fanzine *Fala, Galera!*

Fala Galera!

1ª EDIÇÃO | OUTUBRO DE 2009

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA: FALTA DE INFORMAÇÃO OU DE EDUCAÇÃO?

Caroline dos Santos e Stéfane Freitas

Segundo dados do IBGE, desde 1970, tem aumentado os casos de gravidez na adolescência e diminuído a idade das adolescentes grávidas. A gravidez ocorre geralmente entre a primeira e a quinta relação.

O desconhecimento dos métodos anticoncepcionais e a educação dada à adolescente faz com que ela não queira assumir que tem uma vida sexual ativa e por isso não usa métodos contraceptivos ou usa aqueles de baixa eficiência.

De acordo com o site Garotas Adolescentes, a porcentagem de meninas entre 15 e 17 anos que tem pelo menos um filho é de 7,3%. Mais da metade das mulheres na faixa etária de 16 a 25 anos não usa preservativo. Nessa mesma faixa etária, cerca de 20% das garotas consomem bebidas alcoólicas antes de manterem relação sexual.

A enfermeira Beatriz Santana Caçado, que faz residência em Saúde da Família pela Universidade Federal de Juiz de Fora, explica que informações e métodos contraceptivos podem ser adquiridos no posto de saúde do bairro em que a adolescente reside. Além disso, Beatriz lembra que em Juiz de Fora existe o SASAD, Serviço de Atenção à Saúde do Adolescente, que funciona na Unidade de Clínicas Especializadas, na Rua Espírito Santo 1023, 2º andar. Lá são oferecidos vários serviços, como atendimento ginecológico, grupos de acolhimento e de saúde sexual.

Apesar da existência desses serviços, Rafaelle Aparecida Fernandes conta que foi por falta de conhecimento que engravidou aos 15 anos. A jovem conta que pensou em abortar, porque ficou com medo da reação da mãe dela. O pai da criança aceitou a gravidez, mas enfrentou a resistência da família.

Rafaelle revelou que seu relacionamento com o pai da criança não vai bem, mas continuam juntos. Quanto à experiência de ser mãe na adolescência, a moça afirmou: "Eu me arrependo. Eu era muito nova e não tinha condições para cuidar da criança".

Mas engana-se quem acredita que todas as ado-

lescentes engravidam por falta de informação. Rosenda da Silva Oliveira, 22 anos e engravidou aos 19, diz que foi por opção: "Foi uma escolha e estava ciente das consequências. O pai ficou muito feliz, pois ele queria um filho, mas a família dele ficou surpresa". Ela conta que o relacionamento ficou um pouco abalado, porque tinha que dividir a atenção, mas "o amor continua o mesmo".

Muito se questiona sobre de quem é a responsabilidade de educar os adolescentes para a vida sexual. Uns pensam que é dos pais e outros acreditam que tal responsabilidade é da escola. Beatriz Santana Caçado acredita que quando as escolas se preocupam com o tema não estão preparadas para abordá-lo de maneira adequada. O que acontece, segundo a enfermeira, é que o tema da sexualidade é trabalhado apenas nas aulas de biologia ou ciências se resumindo a explicações sobre anatomia e fisiologia dos sistemas reprodutores. Para Beatriz, essa prática reforça o conceito limitado e predominante na sociedade de que sexualidade diz respeito apenas à questão reprodutiva.

Beatriz alerta que no Brasil a taxa de natalidade entre casais adultos tem diminuído significativamente enquanto a gravidez entre adolescentes tem aumentado de forma assustadora.

Segundo a enfermeira, há que se destacar que nunca houve uma geração com tanta informação como a atual. Essa constatação deixa claro que só informação não basta.



Ilustração da internet

LEIA, PENSE, REFLITA E AJA

Aline Alves

A mulher é um dos seres que mais sofrem violência, seja ela física, psicológica ou social. A violência física é a visível, que deixa marcas no corpo, a psicológica é a que acontece, geralmente, no seio da família e, por fim, há aquela praticada no convívio social.

Mas, para o orgulho da humanidade, as mulheres estão criando coragem, denunciando seus agressores e aprovando leis contra a violência. Temos que nos conscientizar de que as mulheres são seres humanos que pensam, amam e sentem, independentemente da cor, do trabalho e da escolha sexual.

Temos que nos lembrar de que a mulher é um ser amável, mas não precisa ser sempre assim, ela é de carne e osso e também tem o direito de errar, de

fazer escolhas próprias por mais absurdas que pareçam. Temos a mesma origem, e, independentemente da crença de cada um, cremos em algo a mais do que vivemos, vemos e sentimos.

Todos e todas devemos acreditar que temos um grande propósito na vida. Por isso mulher, não se desvalorize, não esconda seu brilho, não sofra calada, e não deixe que a calem, desvalorizem e humilhem, denuncie, pois você tem seus direitos. Precisamos nos unir porque o que fazem com você podem estar fazendo com outras mulheres. Então, denuncie! Lembre-se de que por mais que o agressor seja uma pessoa próxima e de quem você goste, quem gosta não agride.

VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES

Aline Alves e Raphaela Nogueira

Uma recente pesquisa do IBGE traz dados que justificam o aumento da preocupação com a violência contra a mulher. Segundo o estudo, 11% das mulheres brasileiras com 15 anos ou mais já foram vítimas de violência e uma em cada três já foi ou é espancada, obrigada a manter relações sexuais ou exposta a outros abusos. Os agentes da violência podem ser membros da família, conhecidos ou até mesmo estranhos.

Mas, apesar dos dados, os avanços no combate à violência contra a mulher tem sido consideráveis. Campanhas publicitárias estão sendo lançadas para conscientizar a sociedade da importância da denúncia dos casos de agressão e as delegacias especializadas vem sendo equipadas para melhor atender às vítimas.

A empregada doméstica, Augustinha Maria Alves, de 45 anos, sabe da importância de denunciar o agressor. Maria conta que o ex-marido a agrediu física e verbalmente várias vezes. Ela se separou do agressor e o denunciou. A mulher explica que denunciar foi sua forma de se proteger e só assim dar um basta nas agressões.

Em Juiz de Fora são registradas, por mês, em média 500 ocorrências na Delegacia de Repressão ao Crime Contra a Mulher. Além da proteção da Lei Ma-

ria da Penha, existe no Brasil, uma Central de Atendimento à Mulher - Ligue 180, um serviço gratuito que orienta sobre como enfrentar a violência. O serviço funciona 24 horas por dia, todos os dias da semana e pode ser acessado de qualquer parte do Brasil. Em Juiz de Fora, há o Disque Denúncia Municipal, especializado em abuso sexual, cujo número de contato é 0800 283 7991. Nossa cidade tem ainda a Delegacia da Mulher, que fica na rua Custódio Tristão, s/nº, no bairro Santa Terezinha.

Bruna Provazi, integrante do Maria Maria, grupo feminista que representa a Marcha Mundial das mulheres em Juiz de Fora, diz que é importante denunciar para que o agressor não volte a cometer a violência. "A realidade, ainda hoje, é que as mulheres não denunciam com medo da reação do agressor - que, na maioria das vezes, é o próprio parceiro ou alguém da família - ou por não acreditarem na punição. Mas, se elas não denunciarem, continuarão expostas à situação de violência".

Sobre a Lei Maria da Penha, Bruna afirma que foi um avanço. Mas faz um alerta "é preciso que as mulheres denunciem e cobrem a aplicação da pena para que essa lei seja, de fato, efetivada e possa trazer melhores resultados para a vida das mulheres".

LEI MARIA DA PENHA

Em 22 de setembro de 2006 foi aprovada a lei Maria da Penha. A lei, que tem a finalidade de proteger a mulher contra a violência, propõe a criação de varas especializadas em violência doméstica, procedimentos-para-lidar-com o assunto dentro da lei e o encaminhamento de mulheres que são agredidas e seus dependentes a programas e serviços de proteção.

REGGAE BEM: ATRAÇÃO PARA MORADORES DO DOM BOSCO

Hugo Lima e Amanda da Silva

Segundo o instrutor do grupo "Reggae Bem", Weberton dos Reis Miranda, tudo começou quando ele marcou uma reunião entre o coordenador da Associação Brasileira Amigos do Noivo (ABAN), Renato e um representante da Polícia Militar. "Eles perguntaram o que faltava para os adolescentes do bairro Dom Bosco e eu propus que montassem um grupo tipo 'Afro Reggae' de Belo Horizonte. Como já existia um com esse nome, 'Reggae Bem' veio na minha cabeça. O grupo já existe há um ano e sete meses", conta.

Quando Weberton entrou, o grupo estava prestes a acabar e ele resolveu tomar frente e coordena-lo, fazendo com que se tornasse uma bateria nota 10. Além de ensinar a tocar, o "Reggae Bem" se tornou

uma família para ele, já que todos são amigos.

O adolescente Rafael Romualdo Pereira, estudante de 15 anos, está a um ano no grupo. "Eu podia estar na rua usando drogas, na vida do crime. O 'Reggae Bem' ocupa o meu tempo e não deixa que eu faça essas coisas". Já Iago da Silva Dias, também com 15 anos, disse que acha o grupo divertido. "Lá estão os meus colegas."

O "Reggae Bem" se apresenta em toda a cidade ele é uma atração para o bairro Dom Bosco que sempre foi visto como bairro violento.



O bairro que sempre foi visto como violento vê na música a possibilidade de mudança

PROJETO NO BAIRRO SÃO PEDRO É OPÇÃO DE LAZER E EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS

O Curumim é um projeto da prefeitura de Juiz de Fora que existe desde 2000 e atende crianças de seis a 14 anos e funciona de segunda a sexta-feira no bairro São Pedro. Ele tem várias atividades como capoeira, futebol, jogos recreativos, teatro e acompanhamento escolar. O Curumim atende crianças de toda Cidade Alta, como: São Pedro, Jardim Casa Blanca, Caiçaras, Santos Dumont e Nossa Senhora de Fátima.

A pedagoga Ludmilla Teixeira Bittar trabalha no projeto desde o começo deste ano e mesmo com

pouco tempo no Curumim, já nota uma melhora no comportamento das crianças. Para a pedagoga, elas melhoram o desempenho escolar e o convívio com a família.

Ludmilla afirma que muitas crianças que entram no Curumim não sabem ler. Por isso, a meta para 2009 é que todas com até oito anos de idade aprendam a ler e a escrever. "O Curumim ajuda na conquista de habilidades e competências pessoais. Eles deixam de ficar na rua para participarem de atividades educativas", encerra.

FALA GALERA!

O que os moradores do bairro Dom Bosco têm a dizer?

"O bairro é bom de morar, pelo tempo que eu moro aqui, não tenho nada a reclamar. O Dom Bosco vem sendo beneficiado com alguns projetos que melhoram o bem-estar e o dia-a-dia dos moradores". **Jorge Luiz Domingos, 46 anos.**

"O Dom Bosco é um bom bairro! Temos uma boa localização, estamos há poucos minutos da UFJF e do CRAS, além do shopping. Temos sim problemas com drogas, mas não é predominante como em outros locais. O Dom Bosco tem recebido grandes melhorias e eu acredito que o bairro será o melhor da cidade". **Weberton Cardoso Clarindo, 20 anos.**

AGORA É QUE SÃO ELAS

Nas últimas décadas, as mulheres tem avançado um mercado de trabalho em cargos tipicamente masculinos atuando em áreas como administração, engenharia, economia, dentre outras.

Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em 1997, no Brasil, 30% das vagas nas chapas de deputados eram destinadas às mulheres. Porém, isso não melhorou em nada o número de mulheres na Câmara dos Deputados dos estados brasileiros. No Brasil, temos o exemplo da ministra da Casa Civil, Dilma Rousseff.

Em Juiz de Fora (MG), entrevistamos Bruna Provazi, que faz parte do grupo feminista Maria Maria Mulheres em Movimento. Segundo ela, este é um grupo aberto a participação e que defende os direitos das mulheres, que ainda estão em uma situação

desigual hoje na sociedade. O movimento começou em 2006 dentro da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O grupo é formado por mulheres que participavam do movimento estudantil e estavam incomodadas com o machismo.

As reuniões do movimento acontecem na Casa de Cultura e procuram atingir não só as universitárias, mas também mulheres de toda a sociedade.

De acordo com Bruna, o preconceito contra a mulher na sociedade é grande. Quando aceitam no mercado de trabalho, ainda ocupam funções muito relacionadas a cuidados como professora, enfermeira, dentre outras. "Por isso a importância de se debater este tema e trazer as mulheres a favor da luta contra o machismo", encerra.

E VOCÊ, TEM TWITTER?

Samuel Silva e Jonathan Ávila



Antigamente Yasmin Souza (@YAYA_THAWARES), 16 anos, ia de casa pra escola, da escola pra casa. Aos fins de semana, saía com os amigos e mal entrava na internet. Mas agora, com a nova onda do Twitter, a estudante tem algo mais para fazer.

Depois que uma amiga criou o perfil, ela ficou curiosa e também aderiu à moda. "Faz só dois meses e já estou viciada", conta. Antes de fazer qualquer coisa no computador, precisa acessar seu perfil. A estudante está tão ligada ao site, que prefere ficar twittando a sair com os amigos. Mas de acordo com a psicóloga Laura Cupertino tudo que é excessivo faz mal.

"Nos dias atuais é quase impossível ficar sem internet, mas não se pode viver só disso", aconselha. Já outras pessoas, como Albert, 15 anos, não gostam do Twitter. Para ele, o site de relacionamento é pouco interativo e é só em inglês. "Acho que o design deveria melhor, por isso também não estou no Twitter". Para quem está na dúvida é só ficar de olho na dica da psicóloga: "Os jovens acabam criando uma fantasia e sua auto-estima fica baixa, assim eles não saem do mundo virtual".

FALA GALERA!

O Twitter já chegou na política com o famoso #ForaSarney que foi um meio de mobilizar o povo e de mostrar a insatisfação diante da revelação de supostos atos secretos do Presidente do Senado, José Sarney. Nós achamos bom o uso do Twitter na política, **então que tal começarmos a participar mais da política brasileira?**

FALA GALERA!

O que os moradores do bairro São Pedro têm a dizer?

"Acho ruim que não tem nada no bairro, não tenho lugar pra sair, tenho que ficar em casa o dia inteiro. Tem muitas festas, mas muita briga". **Jean Carlos Novato da Silva, 15 anos.**

"Acho o bairro tranquilo, Ele está crescendo na área do comércio e está ficando mais fácil conseguir trabalho por aqui. Consegui meu primeiro emprego em uma fábrica perto da minha casa". **Valéria da Silva Lima, 19 anos.**

ROCK E PAGODE: ESTILOS NEM TÃO DIFERENTES

Camila Daniele e Larissa Pavão

O Pagode e o Rock são estilos musicais de grande apelo popular no Brasil. Apesar de serem muito diferentes, os ritmos têm uma grande semelhança: são envolventes e enfrentam preconceitos. Mas, antes de você dizer se gosta ou não, vamos conhecer um pouco mais sobre a história do pagode e do rock.

É NO PAGODE QUE EU VOU!

Pode até chover e relampejar
 Hoje eu vou pagodear
 Como é gostoso cair no samba, no samba
 Você também pode ir pro samba, sambar
 Bom é na palma da mão na roda de samba...
Hoje eu vou pagodear, Jeito Moleque.

Que o pagode é um ritmo de bastante sucesso no Brasil, todos nós sabemos. O que muitos fãs não sabem é como ele surgiu. Pagode na verdade era o nome dado às festas que aconteciam nas senzalas. Com o fim da escravidão, os negros recém-libertos aderiram ao ritmo.

No final da década de 1970, o pagode ficou mais conhecido nos bares do centro do Rio de Janeiro e nas periferias. Em seguida, foi associado ao samba através de músicas que tinham temas românticos e até mesmo de improviso. Esse novo ritmo recebeu o nome de samba dolente e partido alto. Também nessa época vários instrumentos surgiram como o repique de mão, o tantã e o banjo.

Atualmente os grupos de pagode não estão mais



Banda Simples Prazer: Carlos Antony é o 3º da esquerda para a direita.

apenas no Rio. Há grupos que atingem sucesso comercial em todo o Brasil. Em Juiz de Fora não é diferente. Porém, muitos grupos enfrentam grande dificuldade para se lançarem. É o que nos relata Carlos Antony, vocalista do grupo Simples Prazer. O pagodeiro, de 20 anos, diz que desde criança tinha "gana e vontade de montar um grupo". Hoje, com o grupo formado, a batalha é para conseguir patrocínio.

Mas, os jovens do grupo não desanimam e estão trabalhando em um CD, cuja música de trabalho é "virou paixão". Apesar das dificuldades encontradas, nesse grupo não há espaço para preconceito musical. O vocalista conta que ele e seus companheiros aproveitam todos os estilos, do axé ao pop rock, para incrementar seu repertório.

É ROCK, É ROCK N' ROLL!

Há quem diga por aí,
 que o rock and roll morreu.
 À esses eu grito no ouvido, você ainda não me
 conheceu.

Rock and Roll
 Rock and Roll

Filho de Rock and Roll, Noel



Banda Malek:

Rock é um termo usado para definir um gênero musical popular que se desenvolveu durante a década de 1950. As características que marcam o estilo são o acompanhamento da guitarra elétrica, bateria e baixo.

Os primeiros sucessos foram ganhando a simpatia dos jovens que se identificavam com o estilo rebelde das bandas. O primeiro sucesso do rock brasileiro apareceu na voz da cantora Celly Campello, por volta de 1960, que teve como sucesso a música Banho de Lua e Estúpido Cúpidio. Nessa mesma época surgiu a Jovem Guarda.

Nas décadas seguintes surgiram Raul Seixas com o grupo Secos e Molhados, Ultraje a Rigor, Legião Urbana, Titãs, entre outros. E hoje temos várias bandas nacionais de sucesso como Charlie Brown Jr., Pato Fu, Skank, Jota Quest, Raimundos.

A estudante Camila Christine, 20 anos, é vocalista de uma banda de gothic metal, a Malek. Ela está na banda desde 2006. Camila afirma que por ser mulher e roqueira sofreu preconceitos. A estudante diz que perdeu algumas amigas porque suas mães acreditavam que ela não seria boa companhia. "Elas achavam que eu poderia estar envolvida com drogas".

EXPEDIENTE

Jornal produzido por adolescentes que participaram do projeto **Comunicação para Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária**, financiado pela Fundação de Amparo e Apoio à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig).

Coordenadora do projeto:

Profª. Drª. Cláudia Regina Lahni (Faculdade de Comunicação Social - UFJF)

Bolsista de Apoio Técnico:

Raquel Lara Rezende (Fapemig)

Bolsistas:

Alice Linhares (BIC-UFJF)

Fernanda Coelho (Fapemig)

Laila Hallack (BIC-UFJF)

Ludyane Agostini (PROEXC-UFJF)



Representantes da equipe de redação do **Fala Galera!**

Fala Galera!

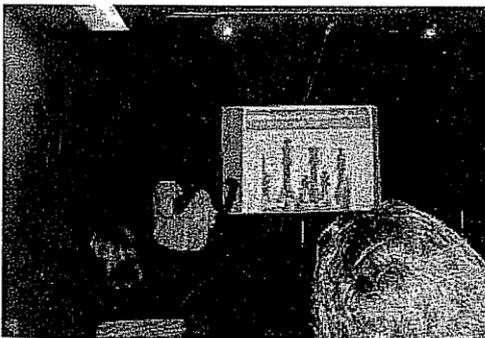
2ª EDIÇÃO | DEZEMBRO DE 2009

PRECONCEITO RACIAL: UM TEMA A SER DISCUTIDO

Por Marcílio do Nascimento e Caroline A. Pavani

O preconceito racial é um problema que o Brasil sempre enfrentou. Casos de pessoas que sofrem com o preconceito acontecem todos os dias. Para que isso possa diminuir as pessoas devem discutir o assunto e se tornar mais conscientes.

O livro "Culturas e diásporas africanas" reúne textos de pesquisadores que discutem vários problemas que os negros enfrentam no Brasil. A obra foi organizada por Claudia Regina Laumi, Inácio Jose Godinho Delgado, Elizete M. Menegate, Danubia Andrade e Enilce Albergaria Rocha. Marcelo Paixão, autor de um dos artigos do livro, fez uma palestra na Casa de Cultura. A palestra falava sobre "Relações raciais, desigualdade social e desenvolvimento econômico no Brasil". Marcelo falou que 23,3% das mulheres negras têm emprego de carteira assinada. Já para os homens, o número é de 35,8%. Essa é a menor porcentagem entre 1995 e 2006. Sendo que as mulheres com emprego, na maioria das vezes, são empregadas domésticas.



Marcelo Paixão durante palestra na Casa de Cultura

Marcelo Paixão também trouxe dados da mortalidade no Brasil. Entre 1999 e 2005 o número total de homicídios entre pessoas brancas era de 15,2 mil e das pessoas negras era de 37,3%. Em 2006 essa

taxa cresceu para 42,7%. Isso equivale a mais ou menos 172.626 mil pessoas negras e pardas mortas por homicídio no Brasil.

Marcelo falou sobre a representação no negro na mídia. "Eu acho que o negro é representado da mesma maneira que ele é nos seus conjuntos. A mídia não expressa a igualdade e nem invisibilidade, ela privilegia alguns momentos e esconde alguns problemas. A desigualdade é muita, porque que poucos têm muito e muitos não tem quase nada!", explicou Marcelo Paixão.

Adenilde Petrina Bispo participa do Movimento de Mulheres Negras há mais ou menos 35 anos. Ela diz que a pessoa que sofre o preconceito não deve ficar chorando pelos cantos. A pessoa deve tentar entender o que aconteceu. O certo é fazer uma denúncia e exigir seus direitos, pois se revidar com brincadeiras ou violência o racismo não vai acabar. "Só na hora que a gente tomar consciência de que existe racismo é que a gente vai poder mudar as coisas", comenta Adenilde.

Adenilde conta que a primeira vez que foi discriminada foi na casa de uma colega. Ela estava entrando no elevador social e o porteiro do prédio falou que ela deveria subir pelo de serviço. "Isso me marcou muito e me levou a participar do movimento negro. No Movimento aprendi que todos são importantes e que da diversidade se faz a unidade" conta Adenilde.

As cotas para negros em universidades públicas despertam muita polêmica. Adenilde acha que elas são necessárias para diminuir as diferenças entre negros e brancos. "As escolas da periferia são diferentes das particulares. As cotas são importantes para tentar igualar."

O preconceito deve ser combatido porque traz sofrimento e mágoa as pessoas. Quanto mais o tema for discutido, mais fácil será conviver com as diferenças.

Fala Galera!

CONFERÊNCIA DE COMUNICAÇÃO MUNICIPAL

Por Mariana Leite

A 1ª Conferência de Comunicação Municipal de Juiz de Fora aconteceu no dia 25 de setembro, na Câmara Municipal. A abertura oficial foi feita pelo prefeito Custódio Mattos e teve como palestrantes Murilo Cesar de Oliveira Ramos, professor da Universidade de Brasília - UnB - e Josué Franco Lopes da Associação Brasileira da Rádio Difusão Comunitária - Abraço. O tema foi os meios para a construção de direito e de cidadania na era digital.

No dia seguinte, as atividades da Conferência tiveram continuidade no Instituto Granbery com debates.

O primeiro debate foi sobre movimentos sociais, que discutiu como eles são vistos e representados pela mídia local.

O segundo debate focou a apresentação do Cenário comunicativo de Juiz de Fora e teve participação da professora Claudia Lahni da Faculdade de Comunicação (FACOM), que se emocionou ao falar do evento e disse que a comunicação é um direito de todos e todas.

Já Adenilde Petrina, do Sistema da Rádio Difusão Comunitária (Santa Cândida), deixou claro que

ainda há discriminação na mídia. Comentou também sobre o início das rádios comunitárias na cidade. Ela agradeceu por ter aprendido mais sobre os meios de comunicação para que eles não sejam mais um objeto de manobra nas mãos de poderosos.

Lucia Schimit, do Sindicato dos Jornalistas Profissionais de Juiz de Fora, colocou em pauta os baixos salários da classe (que é por volta de R\$ 700) e a dificuldade do sindicato se manter sócio-economicamente. "A sociedade, não só precisa de jornalistas, mas de jornalistas qualificados", diz Lucia.

Depois da pausa para o almoço, as atividades da conferência prosseguiram com dez grupos de trabalho, nos quais foram discutidos temas relativos à várias áreas da comunicação. Para encerrar a Conferência aconteceu uma plenária final onde as propostas dos grupos foram aprovadas, modificadas ou até mesmo reprovadas.

A conferência foi importante para ampliar a minha visão sobre o mundo da comunicação.

A CAPOEIRA AINDA NÃO MORREU

Por Tairine Alves, Jéssica Marques e Josimara Alves

A capoeira é um tipo de expressão cultural afro-brasileira que desenvolve a luta, a dança, a cultura popular e as artes macias.

Começou por uma brincadeira com os escravos africanos e seus descendentes, e é bem caracterizada pelos seus golpes ágeis, utilizando os pés, as mãos, a cabeça, os joelhos, cotovelos, mais conhecido como Maculelê.

A Capoeira traz vários benefícios como ter facilidade nos estudos para gravar mais as matérias, para circulação do sangue e para se movimentar melhor também.

E sem contar que a capoeira é bem valorizada. Podemos fazer várias amizades e também se quiser arrumar uma paquera por lá mesmo. Pode ter certeza que se você gosta da capoeira pode dar uma chance sim para atividade bem conhecida, como antigamente era somente conhecida pelos escravos.

Capoeira também é desenvolvida não só pelos jovens, mas por todas as idades. A capoeira é um esporte antigo, mas até hoje é mantida de geração por geração. Fomos até a casa de uma garota de apenas 5 anos de idade que adora praticar o esporte.

Andressa Alves da Silva de 5 anos afirma que viu uma coleguinha fazendo aula de capoeira e adorou

, pediu sua mãe pra colocar ela pra fazer. Ela conta ainda que acha muito divertido e bonito. A menina diz que a capoeira ajuda nos seus movimentos corporais e a se comunicar melhor com seus amiguinhos.

Foto internet



VESTIBULAR: DEDICAÇÃO PARA A RETA FINAL

Por Edimar Ronalde Mendes Júnior e Luan Estevam

Devido à fraude no ENEM, a data desta prova foi adiada. Sendo assim, o vestibular da UFJF também mudou suas datas. As provas da primeira etapa que seriam no dia 6 de dezembro, agora serão realizadas no dia 21 de dezembro. E as da segunda fase, marcadas para os dias 21 e 22 de dezembro, serão realizadas nos dias 22 e 23 de dezembro. Houve esse adiamento com o intuito das notas do ENEM serem aproveitadas pela UFJF. Isso pode prejudicar os candidatos, pelo fato da primeira e a segunda fase ficarem muito próximas.

Muitas pessoas não têm condições de frequentar cursinhos pré-vestibulares pagos. Por isso se sentem em desvantagem. Uma alternativa para essa situação é o Cursinho pré-vestibular popular da UFJF.

O cursinho é um programa de preparação para o concurso vestibular. Alguns alunos frequentam o curso durante todo o ano, outros participam apenas do revisional. Todo o material didático é doado ao aluno. Esse curso atende 150 pessoas por ano. Para estudar no cursinho popular a pessoa deve ser aluna de escola pública e deve ser aprovada pela prova de conhecimentos gerais.



Foto Internet

A coordenadora do projeto, Letícia Couto Bicalho Braga, conta que o objetivo do cursinho é ajudar quem mais precisa. "A clareza e a objetividade do processo de ingresso do candidato ao cursinho, assim como o acom

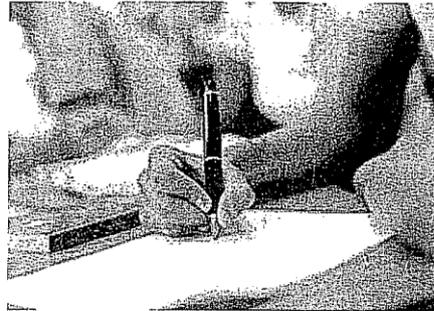


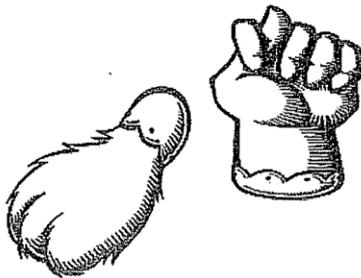
Foto internet

Outra ajuda é o sistema de cotas para negros e alunos de escolas públicas, que é uma medida do planejamento de toda sua preparação, fazem com que os alunos tenham bons resultados nos vestibulares". governo que cria uma reserva de vagas em instituições públicas ou privadas para determinados grupos sociais. É considerada uma ação alternativa para diminuir a desigualdade e surgiu nos Estados Unidos.

Geralmente os alunos ficam muito nervosos quando as provas se aproximam. A rotina de estudos é muito intensa e o aluno deve se dedicar muito. A estudante Nara de Oliveira Salles, de 18 anos, faz faculdade de Comunicação Social. Ela fez vestibular no ano passado e conta que estudou bastante. "Vestibular é mais dedicação que inteligência. Você tem que se dedicar e para aquelas coisas que você não conseguir decorar, deve usar a inteligência", diz Nara.

É grande o número de pessoas que têm superstições para o dia da prova. Nara, por exemplo, fazia certas coisas toda vez que estudava. "Eu sempre rezava. Além disso, utilizava o mesmo material, a mesma caneta".

Para ser aprovado no vestibular é necessário muita dedicação e estudo. Nada é impossível, basta se esforçar e você conseguirá chegar lá.



Dicas de estudo para a reta final:

- Reveja o conteúdo
- Tire as dúvidas com os professores
- Aumente o horário de estudo
- Se prepare psicologicamente sem estresse e ansiedade
- Tenha uma boa noite de sono
- Tenha uma alimentação saudável
- Confie em si mesmo!!!

QUITANDA CULTURAL

Por Nádia Oliveira e Priscilla Ferreira

A 4ª edição da Quitanda Cultural foi realizada no dia 24/10/2009 no bairro São Pedro, na Escola Municipal Presidente Tancredo Neves. A Quitanda Cultural é um evento que acontece nos bairros de Juiz de Fora, freqüentemente no São Pedro e no Dom Bosco, com a finalidade de levar cultura aos habitantes da cidade. Não tem preferência de público: jovens, adultos e crianças vão à Quitanda, tanto como participantes, quanto público.

Na última edição foram apresentadas diversas manifestações culturais, como exposição de fotos, artesanato, hip-hop, música com o cantor

Dudu Costa (MPB) e pagode com o Grupo Simplesmente, contação de história, penteado afro, dança alemã e poesia, com Marcelo Lopes. As crianças se divertiram com o palhaço, bolas e também foi aberto para os alunos da escola se apresentarem.

Cibele Lopes, organizadora da Quitanda, em entrevista, disse que o evento é muito bom para o bairro, pois promove a interação: "O evento é importante para as pessoas se sentirem valorizadas e criarem sua própria cultura. Além disso, o evento promove um intercâmbio entre o que circula na Casa de Cultura e o que acontece nos bairros".



Fala Galera!

Bom, a Quitanda, além de ser uma manifestação cultural, é um local diferente do que estamos acostumados a freqüentar para tirar fotos, colocar os papos em dia, cantar e dançar. Enfim, a Quitanda Cultural é muito boa, porque de uma maneira ou outra sempre aprendemos de uma forma melhor, que é pela cultura; e não é uma chatice! Muito pelo contrário, é muito animada e todos participam...

O CICLO DAS DROGAS

Por Caroline Alves e Áquila Martins
participação de Aline Alves Pereira da Turma A.

Hoje em dia, além do álcool e do cigarro, muitos jovens estão usando drogas.

Geralmente dentre os que usam, a maconha é uma das primeiras drogas a serem consumidas. Questionado sobre o uso, o jovem L, 16 anos, disse que começou a fumar maconha com os amigos, e hoje, para não viciar, fuma de mês em mês. Porém, o uso da droga vai muito além da sensação boa ou da "onda".

A droga é altamente viciante, e muitos dos usuários não conseguem parar depois de certo tempo. Além disso, a maconha pode causar danos ao cérebro e à coordenação motora. As doenças mais associadas ao consumo são: paranóia, câncer no aparelho respiratório, bronquite, além de falhas na memória recente. E por último, a família ainda sofre com o vício do usuário, pois a droga não é de graça, e os gastos com a maconha tornam-se cada vez maiores.

O final do ciclo do vício geralmente é o crack, quando o usuário começa a consumir por falta de di-

neiro. Depois de um certo tempo, a pessoa passa a consumir apenas por necessidade, e acabam se tornando pessoas violentas. As chances de recuperação são baixas, devido à abstinência do usuário. Além disso, a maioria das famílias não tem condições de pagar por clínicas de reabilitação o viciado.

Fomos à Unidade de Saúde Básica do São Pedro, onde entrevistamos Vanderleia Soelli de Barros Zampi, 40 anos, enfermeira chefe da unidade. Perguntamos sobre os efeitos a longo prazo do crack e da maconha. Ela nos disse que o efeito das duas, a longo prazo, são muito semelhantes: dependência emocional e física, diminuição de raciocínio, quando a pessoa perde a capacidade de aprender e entender as coisas, dentre várias outras conseqüências, dependendo de como o organismo da pessoa vai absorver a substância.

O QUE É O FUNK...

O Funk é um estilo bem característico da música negra norte-americana, desenvolvido a partir de 1960 por artistas como James Brown e por seus músicos. O funk pode ser melhor reconhecido pelos vocais de alguns de cantores, pela percussão marcante e ritmo dançante.

PROIBIDÃO...

O Proibidão é um estilo de funk carioca surgido durante a década de 1990 nas favelas do Rio de Janeiro. Comercializado de forma clandestina os funks proibidões tratam da realidade das comunidades onde ocorre o tráfico. O funk proibidão fala de orgias e infidelidade. Essas músicas possuem um alto teor de palavrões e grande apelo sexual. Os homens falam de como tratam mal a mulher na cama e como são "bem-dotados", enquanto as mulheres falam dos maus-tratos que sofriam e de que devem ser infiéis ou promíscuas. Geralmente existe uma dançarina ou cantora rebolando de forma sensual em um palco, com minissaias, mini-tops ou sem calcinha.

GOSTO DE FUNK PORQUE ...

Fernanda de Almeida, 19 anos, é fã desse estilo de música há algum tempo. "Adoro funk porque é um ritmo animado com batidas fortes e legais". Fernanda conta que quem a incentivou a gostar de funk foram suas amigas. "Já frequentei muitos bailes com as minhas amigas, mas, hoje não vou mais por causa da violência".

A adolescente diz que para ela não é o funk que causa a violência e sim as pessoas. "Não sei porque o funk sofre tanto preconceito, pois não existe violência só no funk, a violência está em todos os lugares."

Para ela, os funkeiros não deveriam sofrer tanto preconceito, porque cada um tem direito de gostar do ritmo que quiser. "Esse preconceito é uma idiotice!", afirma Fernanda.



Por Érica do Nascimento, Mariana Leite e Eduardo Dos Anjos

NÃO GOSTO DE FUNK PORQUE...

Letícia Tavares, 15 anos, apesar da pouca idade, detesta funk. Ela acha as letras das músicas são ruins e repetitivas. "Prefiro ouvir MPB, isso sim podemos chamar de música", opina a jovem. As pessoas sempre falam que o funk é o causador das brigas, mas Letícia não concorda com isso, para ela quem causa as brigas são as pessoas. "Um dos motivos para eu não curtir o funk, são as brigas que, por infantilidade das pessoas, acontecem", diz Letícia. Ela também falou do "proibidão" que para ela é ruim. "Eu acho ridículo por desvalorizar as mulheres", conta ela.

FALA DJ...

Daniel já é DJ há 2 anos e costuma tocar todos os estilos musicais, mas para ele o ritmo mais pedido nas festas é o funk "Quando toca todo mundo anima e quer dançar" O DJ acha que as brigas acontecem com qualquer tipo de música, mas admite que quando toca um funk mais pesado as brigas aumentam. Ele acha um absurdo o preconceito contra o funkeiro. "Funkeiro é sempre chamado de bandido e maconheiro, isso é ridículo". Apesar de sofrer preconceito é um ritmo bem badalado. "A batida de funk é exclusiva, só o funk tem", opina o DJ.

Fala Galera!

O funk, de modo geral, é bom para dançar e se divertir, mas em algumas ocasiões o ritmo passa muitas coisas ruins, muitas músicas proibidas fazem apologia ao crime, tráfico de drogas e prostituição. Esse é o lado ruim do funk! Mas o funk tem o lado bom, que as essas pessoas que têm o preconceito não conseguem ver. Têm algumas pessoas que não entendem e têm muito preconceito contra o funk". "Ai galera vou mandar a real: Deixem o preconceito de lado e venham curtir com a gente!"

EXPEDIENTE

Jornal produzido por adolescentes que participaram do projeto **Comunicação para Cidadania: tecnologias, identidade e ação comunitária**, financiado pela Fundação de Amparo e Apoio à Pesquisa de Minas Gerais (**Fapemig**).

Coordenadora do projeto:

Prof^a. Dr^a. Cláudia Regina Lahni (Faculdade de Comunicação Social - UFJF)

Bolsista de Apoio Técnico:

Raquel Lara Rezende (Fapemig)

Bolsistas:

Alice Linhares (BIC-UFJF)

Fernanda Coelho (Fapemig)

Gabriel Brisola (PET-Facom)

Laila Hallack (BIC-UFJF)



FAPEMIG

Fundação de Amparo à Pesquisa do
Estado de Minas Gerais



Representantes da equipe de redação do **Fala Galera!**

