

Mídias e interculturalidade: uma relação urgente para a educação étnico-racial e de gênero através das redes sociais

Carla Silva Machado

Doutora em Educação pela PUC-Rio. Professora colaboradora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Caed/UFJF. Tutora do curso de Especialização em Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação Básica (Ticeb/UFJF).

Keite Silva de Melo

Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Atualmente leciona no curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (Iserj), é professora da SME-Duque de Caxias e coordenadora de tutoria do curso de Pedagogia Bilíngue *on-line* do Instituto Nacional de Surdos (Ines).

Mirna Juliana Santos Fonseca

Doutoranda em Educação pela PUC-Rio e bolsista CNPq. Mestre em Educação pela Unirio. Integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Mídias (Grupem) da PUC-Rio.

Resumo: Este artigo objetiva discutir de que maneira práticas pedagógicas voltadas para uma proposta intercultural podem ter nas mídias um suporte para tratar questões envolvendo gênero e relações étnico-raciais em sala de aula. A partir de práticas midiáticas que envolvem as redes sociais, entendemos ser possível levar para a escola discussões relevantes sobre esses temas. Buscamos relacionar possibilidades de intervenção quanto à diversidade na escola, através da análise de *posts* de redes sociais que tratam das questões de gênero e diversidade étnico-racial. Propomos, ainda, atividades com essa mídia, visando à educação intercultural crítica.

Palavras-chave: Educação intercultural; gênero; relações étnico-raciais.

Media and interculturality: an urgent relationship for ethnic-racial and gender education through social networks

Abstract: This article aims to discuss how pedagogical practices aimed at an intercultural proposal may have in the media a support to address issues involving

gender, ethnic-racial relations in the classroom. From the media practices that involve social networks, we understand that it is possible to bring relevant discussions about these themes to school. We seek to relate intervention possibilities regarding diversity in school, through the analysis of posts of social networks that deal with the issues of gender and ethnic-racial diversity. We also propose activities with this media, aimed at critical intercultural education.

Keywords: Intercultural education; gender; ethnic-racial relations.

Introdução

A educação intercultural ganhou espaço nas discussões do campo da educação a partir da década de 1990 e envolve os processos identitários e culturais da comunidade escolar. Nesse sentido, não é possível pensar o processo de ensino-aprendizagem sem levar em conta os atores sociais e suas identidades. A perspectiva intercultural defende que a educação deve ser contextualizada e recontextualizada para atender aos diversos grupos presentes no ambiente escolar.

Considerando a relação cada vez mais estreita de crianças e jovens com a tecnologia, é relevante destacar como fazer uso das mídias em sala de aula, voltando nosso olhar para uma proposta intercultural. A educação para os meios – como foi entendida na Declaração de Grünwald, em 1982, vislumbrando a interferência das mídias dentro da escola – pode levar em conta também a relação com o outro, na construção de um mundo melhor.

O artigo parte da abordagem da educação intercultural crítica, justificando esta escolha e relacionando tal proposta ao uso das mídias na educação. Por fim, apresenta atividades com base em *posts* difundidos em redes sociais para tratar questões étnico-raciais e de gênero. Nosso intuito não é apresentar “receitas prontas” sobre como tratar tais questões na escola, mas destacar a importância da educação intercultural na atualidade e, a partir disso, lançar luzes sobre como questões que surgem nas redes sociais podem servir de disparadores de conversas e aulas que tratem também sobre racismo, machismo, misoginia e os diversos preconceitos ainda normalizados em nossa sociedade e que podem ser (re)discutidos e (re)problematizados, sempre que possível, também pela escola.

Educação intercultural crítica

No desenvolvimento deste trabalho, temos como premissa a educação intercultural na perspectiva crítica, que busca contribuir:

[...] para superar tanto a atitude de medo quanto a de indiferente tolerância ante o “outro”, construindo uma disponibilidade para a leitura positiva da pluralidade social e cultural. Trata-se, na realidade, de um novo ponto de vista baseado no respeito à diferença, que se concretiza no reconhecimento da paridade de direitos. (FLEURI, 2003, p. 17).

Ainda segundo Fleuri (2003, p. 22), o campo da intercultural é um campo de “debate entre as variadas concepções e propostas que enfrentam a questão da relação entre processos identitários socioculturais diferentes”. Nesse campo, como entende o autor, articula-se o reconhecimento das identidades de caráter étnico, de gênero, de geração, de diferenças físicas e mentais. A educação intercultural é a que busca se conectar às diversas identidades e compreender a diversidade e distintos contextos de identificação, como processos formativos (FLEURI, 2003). O autor reconhece que a escola contribuiu para a manutenção das relações desiguais,¹ mas tem a chance de se ressignificar e se assumir enquanto espaço legítimo de inauguração da educação intercultural. Nesse mesmo sentido, Candau (2011, p. 27) entende que a perspectiva intercultural deve nortear a educação, pois:

A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

¹ Bourdieu e Passeron na obra *A reprodução* trazem uma análise do sistema de ensino francês na década de 1960, demonstrando um instrumento de reprodução da cultura dominante no ambiente escolar, tal como Fleuri (2003) aborda a escola brasileira. Além deles, Althusser já destacava a escola como aparelho ideológico do Estado em seu estudo *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*.

É a partir das perspectivas de Fleuri (2003) e Candau (2011), ou seja, da interculturalidade crítica, que propomos o desenvolvimento de atividades escolares envolvendo mídias sociais e algumas temáticas interculturais.

No cenário atual, dinâmico e complexo, em que as relações sociais estão coabitando os espaços virtuais e presenciais, não é possível antecipar com exatidão o alcance da mudança nos padrões comportamentais, culturais e comunicacionais propagadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). É nesse sentido que vislumbramos a possibilidade da educação intercultural se instaurar considerando as tecnologias digitais, especificamente o fenômeno das redes sociais, sem cair na polarização do deslumbramento ou demonização em relação às TDIC, mas reconhecendo que riscos e potencialidades para uma educação intercultural podem caminhar juntos, em constante negociação.

Desde a década de 1990, Hall (1997) já demonstrava preocupação com a possibilidade da homogeneização cultural potencializada pela infraestrutura do ciberespaço. Mas, consciente da complexidade e potencialidade próprias desse espaço, este autor reconsiderava o determinismo da homogeneização via ambiente virtual:

A cultura global necessita da “diferença” para prosperar – mesmo que apenas para convertê-la em outro produto cultural para o mercado mundial (como, por exemplo, a cozinha étnica). É, portanto, mais provável que produza “simultaneamente” *novas* identificações [...] “globais” e *novas* identificações locais do que uma cultura global uniforme e homogênea (HALL, 1997, p. 3, grifos do autor).

Acreditamos que as identificações sugeridas pelo autor surjam por meio da educação intercultural crítica. A partir dessa perspectiva, grupos identitários se mobilizariam adotando inclusive as TDIC para evitar a redução de suas culturas a meros produtos de consumo. Partindo das considerações levantadas até aqui, compreendemos que a escola pode ser um espaço propiciador de relações mais igualitárias entre as pessoas, por meio das quais a diferença se destaca como ganho e não como problema.

Mídias e educação

Da mesma maneira que almejamos a abertura da escola para as questões identitárias, é cada dia mais evidente a necessária aproximação das atividades escolares

com as questões envolvendo as diversas mídias. Percebemos estas como uma oportunidade de tornar as aulas mais agradáveis e próximas dos alunos, mas é também uma possibilidade de educar os alunos para e por meio das mídias, assim como preconizado na Declaração de Grünwald, assinada por 19 países em 1982, que buscava uma atitude mais crítica e menos passiva em relação às mídias por parte das crianças, adolescentes e jovens. É a partir deste documento que surge o campo da mídia-educação, fazendo uma interface entre comunicação e educação que, de acordo com Bacega (2009, p. 20):

[...] inclui, mas não se resume a educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios etc. Tem, sobretudo, o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado. Nesse campo cabem: do território digital à arte-educação, do meio ambiente à educação a distância, entre muitos outros tópicos, sem esquecer os vários suportes, as várias linguagens – televisão, rádio, teatro, cinema, jornal, cibercultura etc. Tudo percorrido com os olhos da congregação de agências de formação: as escola e os meios, voltados sempre para a construção de uma nova variável histórica.

A sociedade global tem se organizado e habitado cada vez mais o que Pierre Lévy (1999) denomina de ciberespaço, ou seja, um ambiente de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação. Nesse sentido, há um “encurtamento” das distâncias e se agilizam trocas de todos os tipos: educacionais, econômicas, políticas, sociais e culturais, através da virtualização do espaço. Há, também, uma reorganização do tempo, da comunicação e das próprias relações entre os usuários. O impacto na cultura, embora ainda não mensurável, conforme Pierre Lévy (1999) e vários outros estudiosos da cibercultura, oferece-nos algumas pistas das mudanças a serem consideradas pela educação. Vale ressaltar que ao usarmos o termo “cultura” estamos considerando o conceito usado por Candau (2002, p. 73), para quem a cultura é “a lente através da qual o homem vê o mundo”.

A cultura que emerge com as TDIC, propiciada pelo ciberespaço, é reconhecida como cibercultura, e estas são artefatos culturais da humanidade que trazem novos desafios e possibilidades em várias esferas. São artefatos que potencializam a intencionalidade humana – portanto, incorporam relações, muitas vezes, desiguais de poder –, e quando adotados pela educação, essa não pode se eximir da responsabilidade

mediadora. Conciliar os paradoxos é função da educação que se quer intercultural e, ao refletir sobre a dimensão cultural das TDIC, é preciso reconhecer que ao mesmo tempo em que propiciam a homogeneização cultural, também possibilitam o diálogo com a heterogeneidade, viabilizando assim, novas identificações. É possível apagar diferenças ou evidenciá-las, valorizá-las ou expô-las negativamente. O que não é permitido à educação é se recolher ou negar a importância de assumir a mediação, criação e autoria diante das TDIC, principalmente no tocante à interculturalidade. Esse compromisso deve ser assumido, ainda que possa parecer que os discentes tenham maior destreza tecnológica e/ou disponibilidade do que seus professores.

A tecnologia da informação não é, e nunca foi, um campo neutro, assim como os meios de comunicação de massa, havendo nela uma dupla natureza. Sendo assim, ela nos exige uma análise crítica que a situe como artefato cultural produzido por dada hegemonia. É necessário enfatizar que esta tecnologia não chega a todos e nem todos possuem a autonomia suficiente para adoção crítica. O simples contato ou acesso não garante essa emancipação.

O potencial das TDIC a partir das práticas culturais no desenho de novos cenários, formas de relação, aprendizagens, consumo, ativismo e vivências precisa da mediação educacional, por meio da docência. A mobilidade proporcionada por celulares *smartphones*, *tablets*, entre outros, está ampliando a permanência dos sujeitos no ciberespaço e essa hiperconexão não tem sido sinônimo de conhecimento construído, embora o acesso à informação e às interações, que auxiliam nessa construção, nunca tenha estado tão empoderado.

Estamos imersos no ciberespaço, mas sem o letramento digital, uma massa de novos incluídos mergulha no potencial manipulador da mídia, de pessoas mal-intencionadas, culto ao consumo, entre outros apelos potencializados pelas linguagens hipermediáticas. Godoy e Santos destacam o paradoxo das naturezas manipuladora e emancipadora das mídias digitais:

Da mesma forma que a mídia elege um corrupto ou derruba um inocente do poder, ela também aumenta a velocidade com que as informações, econômicas, culturais, políticas, religiosas, esportivas etc. são veiculadas, contribuindo para a obtenção de lucros ou prejuízos. É um lugar muito poderoso para ser ocupado apenas por um setor da sociedade, pois acreditamos que os que detêm o monopólio da informação ascendem a uma condição privilegiada nas relações de

poder, governança. As tecnologias de comunicação digital e da informação são os novos sistemas nervosos que enredam numa teia sociedades multiculturais [...] O impacto causado pela revolução cultural e informacional nas relações globais contemporâneas nos leva a crer que as lutas pelo poder, cada vez mais, serão efetivadas no campo simbólico e discursivo (GODOY; SANTOS, 2014, p. 29-30).

Essa dupla natureza das TDIC é algo que pode ser analisado na perspectiva da educação intercultural. Há uma maior visibilidade de alguns grupos socioculturais, mas ainda existem muitos excluídos desse acesso, aumentando a desigualdade também quanto ao acesso e letramento digital. Consideramos que o letramento digital pode retroalimentar a convergência digital e a convergência cultural. Entendemos ser importante discutirmos o letramento digital e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem, pois segundo Rojo, “se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas” (ROJO, 2013, p. 8).

A escola precisa habitar o ciberespaço para conhecer a dinâmica, a linguagem e possibilidades *in loco*, tornando-se, assim, praticante da ética do compartilhamento (PRETTO; RICCIO, 2010), do diálogo respeitoso nas diversas comunidades virtuais, da autoria e divulgação de suas produções. Essa autonomia refletida é conquistada via formação, mas também por meio da implicação, ou seja, a vinculação com as práticas emancipatórias já instauradas nos espaços virtuais e aquelas a serem inauguradas.

É assim que entendemos a escola da educação intercultural via TDIC – como mediadora e formadora, como aquela que realmente afeta os mais jovens já imersos nesse campo e com provável maior destreza tecnológica, mas ainda ávidos por manifestarem-se com segurança e autonomia – conquistas viabilizadas pelo letramento digital. Vale, ainda, ressaltar que destreza tecnológica não garante ao jovem o letramento digital; a primeira garante o uso automático da tecnologia, a segunda trata do modo de ser e usar a tecnologia, de entender o discurso usado nas mídias além do processo de disseminação deste, trata da construção discursiva e ideológica deste.

Nesse sentido, acreditamos que a escola é um lugar propício, não só para visualização das mídias e das TDIC, mas também para análise e debate em torno delas, perspectivando uma relação entre escola-mídia que seja de complementaridade, permitindo à escola um olhar de rearticulação em relação aos meios de comunicação social.

Propostas para trabalhar a mídia e a educação intercultural crítica na sala de aula

Considerando o lugar das mídias numa educação que se propõe intercultural, trazemos alguns *posts* de redes sociais, a maioria do Facebook, que podem ser exemplos de divulgação, promoção, questionamento, reivindicação e crítica a atitudes e posicionamentos a favor ou contra questões que tratam da diferença/diversidade nessa rede social, focando nos temas gênero e relações étnico-raciais.

Vale ressaltar que, conforme Lorenzo (2011), as redes sociais são uma espécie de representação pessoal ou profissional que permite ao usuário ligar-se a várias pessoas e comunidades e, a partir dessas ligações, estabelecer debates e compartilhamento de ideias. Através das redes sociais são estabelecidos e/ou reestabelecidos, portanto, laços sociais complexos que permitem interações simbólicas entre os indivíduos.

Por meio dos exemplos que serão apresentados, buscamos mostrar como a rede está permeada por movimentos, como campanhas contra homofobia e abaixo-assinados por causas relevantes, construindo uma cultura voltada para a discussão intercultural através do ativismo, uma vez que evidencia problemas ou conquistas que são silenciados pela grande mídia. Vale lembrar que os movimentos invisibilizados pela grande mídia encontraram um canal de manifestação de suas ações e manifestações nas redes sociais, onde é possível ter *fanpages*, organizar eventos e atingir uma quantidade enorme de pessoas sem grandes gastos para isso. Além disso, as pessoas envolvidas em questões comuns se envolvem em causas importantes para elas, como em movimentos que parecem espontâneos e acarretam outras ações fora mesmo da rede. Um exemplo disso ocorreu nas últimas eleições presidenciais de 2018, quando o grupo do Facebook, intitulado “Mulheres unidas contra Bolsonaro”, chegou a três milhões de participantes, em menos de uma semana, e levou milhares de mulheres às ruas de diversas cidades brasileiras, em sua maioria capitais, no dia 28 de setembro deste mesmo ano, em protestos contra a candidatura de um presidenciável declaradamente machista, racista e homofóbico.

Nas redes também encontramos contraexemplos, ou seja, visões de grupos que se propõem a manter a polarização entre brancos e negros, ricos e pobres, homens e mulheres. Nesse sentido, os exemplos retirados das redes sociais e que apresentamos a seguir servem para discutir com os alunos que a mídia, as redes sociais e os espaços de

comunicação podem ser usados tanto para oprimir quanto para libertar, e há a necessidade de ficarmos atentos às questões expostas.

Ao desenvolver o conceito de “lugar de fala”, Ribeiro expõe de maneira bastante evidente os motivos pelos quais as redes sociais são um lugar de disputa:

Não se trata aqui de diminuir a militância feita no espaço virtual, ao contrário, mas de ilustrar o quanto muitas vezes há um esvaziamento de conceitos importantes por conta de urgências que as redes geram. Ou porque grupos que sempre estiveram no poder passam a se incomodar com o avanço de discursos de grupos minoritários em termos de direitos (RIBEIRO, 2017, p. 56).

Levando-se em conta essa perspectiva de que as TDIC são um espaço em disputa e que as redes sociais estão no cotidiano dos alunos, apresentamos alguns *posts* que tratam de questões referentes a gênero, com ênfase nos direitos das mulheres. Vale destacar, ainda, que a prática de acesso às redes pelos docentes, como forma de pesquisa didática, tem se tornado cada vez mais necessária, visto que é uma maneira de se atualizarem e se manterem mais próximos dos alunos.

Ao propormos atividades didático-pedagógicas em sala de aula, pensamos em dois grandes temas, gênero e relações étnico-raciais.

Gênero e poder

Iniciamos nossa apresentação a partir de duas campanhas que ocorreram no Facebook e Twitter no ano de 2015, e tinham como objetivo denunciar práticas machistas, discutindo as relações de gênero e poder. A primeira delas, intitulada #meuamigosecreto,² denunciava frases e situações machistas vividas pelas mulheres. A campanha gerou uma enorme visibilidade, sendo tema de matérias jornalísticas, crônicas em *sites* e jornais impressos.³ Nesse sentido, podemos dizer que alcançou seu objetivo de denunciar os pequenos machismos cotidianos.

² Essa *hashtag* serviu de inspiração para uma nova campanha que ocorreu durante as últimas eleições, intitulada #meubolsominionsecreto. Nesta última, as pessoas postavam casos de eleitores do candidato Bolsonaro – apelidados de Bolsominions, em uma alusão aos personagens do desenho animado “Minions” – indicando a incoerência das ações de eleitores em relação às propostas do candidato, que dizia ser a favor da família brasileira, entre outras coisas.

³ Ver matérias em: <<https://epoca.globo.com/vida/experiencias-digitais/noticia/2015/11/meuamigosecreto-nova-campanha-na-internet-denuncia-o-machismo-nosso-de-cada-dia.html>> e <<https://revistagalileu.globo.com/blogs/buzz/noticia/2015/11/20-relatos-da-hashtag-meuamigosecreto-que-precisam-ser-lidos.html>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

A figura 1, a seguir, apresenta uma seleção de *posts* da campanha e poderia, certamente, ser usada em sala de aula para tratar de questões diversas em várias disciplinas do currículo e, até mesmo, abordar a repercussão que as redes sociais causam no cotidiano. É, portanto, uma maneira de educar para as mídias e através delas.

Figura 1: Seleção de *posts* da campanha #meuamigosecreto⁴



Fonte: Site Pragmatismo Político.⁵

A outra campanha de grande alcance foi chamada de #primeiroassédio e serviu para denunciar os assédios sexuais sofridos por muitas mulheres desde a infância, geralmente por pessoas conhecidas e de formas muito violentas. Assim como a campanha anteriormente citada, essa também foi uma importante forma de denúncia e visibilidade das questões feministas, ainda pouco discutidas pela grande mídia com a seriedade que merece.

⁴ Todos os *posts* de grupos ou de empresas que estavam públicos na rede foram colocados aqui sem ocultação de seus nomes, pois achamos relevante a divulgação para um levantamento de fontes que discutem sobre os temas tratados. Porém, as postagens de pessoas comuns, inclusive em comentários a *posts* aqui utilizados, tiveram a imagem e nome apagados para resguardar a identidade dos sujeitos.

⁵ Disponível em: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/11/meuamigosecreto-o-que-significa-a-tag-que-viralizou-na-internet.html>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

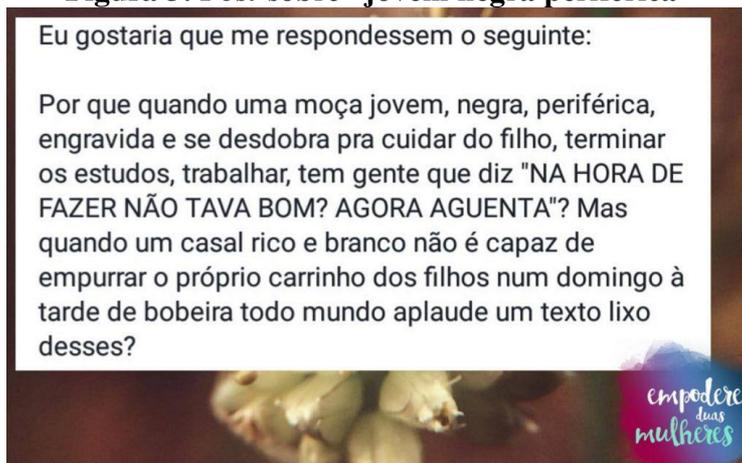
Figura 2: Seleção de posts da campanha #primeiroassédio

Fonte: Site da revista Capricho,⁶ 22 out. 2015

Ambas as campanhas são relevantes para uma discussão em sala de aula sobre o que representa o feminismo e quais lutas esse movimento tem em suas pautas. É urgente desmistificar junto a crianças e jovens o lugar comum em que se encontram as argumentações contra o feminismo, relegado a uma guerra contra os homens, como percebemos nos discursos sobre o tema, ou até mesmo como se representasse algo inverso ao machismo. Além disso, a campanha do #primeiroassédio pode servir como um disparador de discussões sobre o que é um assédio, quais suas consequências e quem é o culpado por ele. Muitas crianças e jovens não sabem que sofrem assédio, pois tais questões não são tratadas com eles nem pela família, nem pela escola. Apresentar denúncias contra assédio, sempre respeitando a idade dos alunos envolvidos na atividade, pode ser uma maneira de educá-los para reconhecerem, se necessário, quando são vítimas desse tipo de crime.

Trazemos para o debate uma publicação feita no Facebook, no dia 14 de março de 2016, em uma comunidade denominada *Empodere Duas Mulheres*, fundado em 2015, e que em sua descrição coloca-se como um grupo que visa o empoderamento das mulheres em busca de uma sociedade mais justa:

⁶ Disponível em: <<http://capricho.abril.com.br/vida-real/repercussao-caso-valentina-debate-online-assedio-pedofilia-915242.shtml>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

Figura 3: Post sobre “jovem negra periférica”

Fonte: Fanpage da comunidade Empodere Duas Mulheres.⁷

O *post* teve 1.991 compartilhamentos, 14 mil reações (dividas entre curti, amei e triste), 410 comentários e foi publicado em reação a uma foto que foi compartilhada também no Facebook, em que um casal branco, em um bairro nobre do Rio de Janeiro, se dirigia à manifestação ocorrida no dia 13 de março pelo *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, levando com eles uma babá negra, uniformizada, que empurrava o carrinho dos filhos do casal. No mesmo dia 13, o marido, ao ver a foto difundida nas redes sociais, manifestou-se também pelo Facebook, dizendo que não havia problema algum em levar a babá uniformizada para a manifestação, visto que paga todos os direitos trabalhistas dela e ela estava em seu horário de trabalho.

No *post* aqui ilustrado na figura 3, há uma clara intenção de defesa das mulheres negras e da periferia, que muitas vezes, ao serem mães, são abandonadas pelos parceiros e por suas famílias e devem cuidar do filho e de seu sustento geralmente sozinhas. Grande parte dos comentários feitos defende essa mesma ideia inicial do *post*, porém há alguns comentários contrários e bastante agressivos, o que reforça a ideia do acirramento do debate.

Entendemos que um material como este, usado didaticamente, pode ser inserido em várias disciplinas a partir de diversas perspectivas; uma das sugestões, a mais básica delas, seria o uso deste *post* para propor a produção de um texto argumentativo, nas disciplinas de linguagens, em que os alunos pudessem desenvolver o gênero argumentativo, proposta de escrita muito comum no Enem e em outras avaliações em

⁷ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/empodereduasmulheres/photos/a.793090670764923.1073741827.282908221783173/1031720213568633/?type=3&theater>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

larga escala. Há, ainda, a possibilidade de se promover um debate na turma, para poder trabalhar a oralidade dos alunos e sua capacidade de argumentação, visto que este tipo de atividade é recomendada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, mas muito pouco desenvolvida na escola, que ainda prioriza o texto escrito. Há, também, possibilidades de trabalhos interdisciplinares, discutindo tanto as questões de gênero quanto étnico-raciais num enfoque histórico-cultural.

A postagem apresentada na figura 3 merece um debate em sala de aula, visto que com uma única frase e em poucas palavras aborda questões relacionadas ao gênero, diferenças socioeconômicas e relações étnico-raciais.

Relações étnico-raciais

A figura a seguir é uma postagem-denúncia, vejamos:

Figura 4: Manifestações contra racismo na escola no Dia da Consciência Negra



Fonte: Facebook

Na figura 4, desenvolvido a partir de uma atividade escolar do Dia da Consciência Negra, o cartaz mostra uma representação estereotipada da mulher negra, em que se usa palha de aço para representar seus cabelos. O cartaz causou polêmica, pois foi fotografado e colocado na página do Facebook de uma aluna da escola que não concordou com a maneira como a mulher negra foi retratada. As mensagens que seguem em resposta à postagem da aluna questionam o despreparo de algumas escolas e

professores em abordar o tema, mesmo após a promulgação da lei 10.639/2003,⁸ que prevê o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de todo o país.

O Dia da Consciência Negra já é esperado, pelas pessoas que discutem questões étnico-raciais e pelas que lutam contra o racismo estrutural, como um dia de “horrores” na internet, pois não é difícil achar manifestações escancaradas de racismo, o que piora a situação quando tais fatos ocorrem no ambiente escolar.⁹ Com a divulgação em tempo real, por meio de fotos e vídeos, está cada dia mais fácil ter publicado para muita gente festas realizadas dentro ou fora da escola “sem nenhuma intenção de fazer o mal”, ou mesmo “sem pensar que seria interpretado dessa maneira”. Com o maior empoderamento dos negros sobre seus direitos, viabilizado também pelas redes sociais, percebemos o movimento de pais, alunos e professores contra manifestações de racismo com maior visibilidade e, assim, o racismo que se esconde nas entrelinhas de um discurso eugênico no qual estamos imersos e que é reforçado todos os dias nos comerciais de TV, no alisamento de cabelo como imagem de beleza, entre outras maneiras que passam despercebidas a um olhar mais atento, é questionado e colocado em debate. De acordo com Marcelino:

É preciso que as diferenças sejam reconhecidas e respeitadas dentro da instituição escolar. Sendo assim, ao discutirmos relações raciais e gênero, podemos notar a força do discurso sobre a mulher negra em frases e comentários aparentemente inocentes, no entanto tão presentes no imaginário e nas práticas educativas dentro das escolas. Podemos citar, por exemplo, que, a estética da menina negra, seja por seu cabelo trançado, alisado ou crespo se torna alvo de práticas cruéis de meninas brancas e de meninos brancos e negros nas escolas (MARCELINO, 2015, p. 346).

O *post* seguinte escancara a maneira como uma escola revela seu racismo, ao solicitar que as meninas sejam enviadas para o evento de natal com cabelos lisos e soltos, tentando deixar claro que assim a festa ficará mais bonita.

⁸ A lei nº 10.639/2003 foi substituída pela lei nº 11.64/2008, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

⁹ Tal situação de desrespeito à cultura também se repete nas comemorações ao “Dia do Índio”, em 19 de abril.

Figura 5: Post sobre cabelo das alunas

Fonte: Fanpage da Novamérica¹⁰

Ambos os *posts* aqui destacados podem ser disparadores de conversas, análises e construções da maneira de olhar a negritude. É urgente que passemos a conversar com nossos alunos sobre o que é o racismo estrutural, de que maneira ele mantém nossas bases sociais desde o período colonial e como as injustiças contra essa população ainda precisam ser corrigidas, por meio de políticas públicas específicas voltadas para esse público. Embora estejamos atentos às discussões sobre esses temas, sabemos que ainda é necessário desconstruir muitas “frases feitas”, repletas de “lugares comuns” e preconceitos, com as quais nos deparamos (inclusive nas escolas) contra a política de cotas do Enem e de concursos públicos para pessoas negras; contra o bolsa-família para pessoas de baixa renda, cuja maioria é negra. Enfim, as injustiças contra a população negra e a manutenção de privilégios aos brancos mais do que urgem como pautas para nossas aulas de matemática – ao tratarmos da diferença de renda e, conseqüentemente, de acesso à alimentação e bens de forma injusta; ciências – ao levantarmos o quanto é importante o saneamento básico para a não proliferação de doenças, destacando onde falta esse tipo de saneamento e quais as pessoas mais afetadas; geografia – ao questionarmos o tempo de deslocamento dos pais dos nossos alunos até seus respectivos empregos, ou deles mesmos até a escola, observando quantos deles estão em postos de gerência ou não; enfim, a partir desses *posts*, propomos ampliar os olhares de nossos

¹⁰ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=176752736007499&set=pb.100010183218420-2207520000.1459310037.&type=3&theater>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

alunos para situações que se banalizaram como normais e que precisam ser problematizadas.

A Novamérica, organização que divulgou e questionou o bilhete enviado pela escola para os pais das crianças que lá estudam, com a foto de uma menina branca e de cabelos lisos – insinuando que este é o modelo de beleza ao qual todos devem seguir – é uma organização não governamental (ONG) que atua na formação de professores e busca trabalhar a educação, tendo por fim a compreensão, conquista e vivência dos direitos humanos. Notamos, assim, a partir da divulgação deste *post*, como entidades ligadas aos direitos humanos, à educação e à formação de professores estão atentas aos problemas sociais e à formação cidadã dentro ou fora da escola. Mostrar situações de racismo dentro da escola é necessário, pois:

[...] a educação para as relações étnico-raciais deve estar presente nas práticas do cotidiano, dentro e fora da sala de aula, como exercício de uma prática educativa antirracista. Acreditamos que, ao trazer à tona a discussão e reflexão crítica sobre o racismo e na mesma tônica promover atitudes de não silenciamento, estamos assim contribuindo para e (na) superação do preconceito e discriminação (MARCELINO, 2015, p. 344).

Como destacamos anteriormente, os movimentos antes silenciados pela grande mídia atualmente encontram nas redes sociais um lugar de divulgação de suas atividades e também um meio de propagação de suas lutas. É interessante observar como todos os dias há novas publicações nesse sentido, ganhando força e visibilidade. Vale destacar também que algumas publicações que “viralizam” na internet passam a ser notícia nos jornais impressos e noticiários de TV, e o que se torna assunto na rede passa a ter maior atenção da grande mídia. Por isso acreditamos e defendemos que estes assuntos sejam tratados de maneira crítica na sala de aula, no ambiente escolar, visando a educação para os meios, conforme a Declaração de Grünwald de 1982.

Considerações finais

Os *posts* e campanhas do Facebook selecionados neste artigo podem ser usados como propostas didático-pedagógicas para discutir as TDIC além de seus aspectos funcionais, ou seja, é possível ir além do uso despretenso das redes sociais, que seria

apenas conectar-se ao outro, e levar para a sala de aula questões ideológicas e interculturais que envolvem os usos das redes sociais. Nesse sentido, estaríamos trabalhando com a perspectiva de uma educação cidadã e intercultural, preparando professores e alunos para o mundo, ou seja, para lidar com as situações cotidianas, envolvendo não somente as redes sociais, mas o debate em torno da diferença e da diversidade que também existe dentro das redes. Há professores que já atuam nessa perspectiva, pois como afirma Louro:

Escolas e academias, em suas práticas, experimentam continuidades e descontinuidades, realizam deslocamentos e, eventualmente, rupturas. As denúncias, as questões e as críticas feministas, bem como aquelas vindas dos Estudos Culturais, dos Estudos Negros, dos Estudos Gays e Lésbicos, também estão produzindo efeitos. Assim sendo, ainda que de formas talvez tímidas, vemos hoje em escolas brasileiras experiências e iniciativas que buscam subverter as situações desiguais de classe, raça, gênero, etnia – vividas pelos sujeitos (LOURO, 2014, p. 124).

Dessa forma, o uso das redes sociais passará também pela crítica à rede e ao uso desta, e assim os usuários perceberão que é possível aprender conteúdos escolares a partir das postagens lidas, visto que é necessário investigar sobre o assunto, pesquisar acerca do tema e, principalmente, saber argumentar e se posicionar sobre *posts* viralizados. Além disso, ao fazer um trabalho sistematizado dos conteúdos das redes sociais, os alunos ampliam seu poder de argumentação e os professores podem levar materiais para a sala de aula que partam da realidade deles, tornando as aulas mais dinâmicas e mais lúdicas, o que amplia a motivação para o aprendizado.

Destacamos, ainda, a possibilidade de práticas pedagógicas transdisciplinares, visto que é possível desenvolver atividades envolvendo todas as disciplinas do currículo escolar, da matemática (número de visualizações, número de postagens contra e número de postagens a favor, frequência de postagens envolvendo o mesmo tema, apresentação de dados estatísticos e interpretação de gráficos, entre outras) à língua portuguesa (argumentação, análise das postagens, uso de sinônimos, palavras de baixo calão e inúmeras outras possibilidades). Assim, acreditamos ser possível envolver toda a escola, aprendendo acerca dos temas apresentados, produzindo debates e discussões, ampliando o conhecimento sobre o uso crítico das redes sociais, destacando a pesquisa em *sites* que

se destacam pela confiabilidade e, além disso, criando no ambiente escolar possibilidades de discutir a diversidade presente na escola e na sociedade em geral.

Sabemos da possibilidade de na rede não termos contato com questões sobre racismo, por exemplo, se ninguém entre os nossos “amigos” comentar esse assunto ou compartilhar informações de temas voltados a questões pertinentes a uma educação intercultural. Como destacamos, é aí que se faz importante uma mediação direcionada para essa mudança, uma vez que tais discussões estão ocorrendo dentro da rede, o que pede um posicionamento crítico diante dos fatos que ocorrem em nossa sociedade. Nesse caso, é imprescindível o papel do professor voltado para uma educação com/para/sobre os meios dentro das redes sociais de que se utilizam seus alunos todos os dias, dentro e fora da escola.

A mudança para o uso das redes nas aulas já é um processo que vem sendo feito aos poucos nas escolas, mas precisamos garantir que não seja mais um fardo para o professor. Convidamos, portanto, professores e alunos a encararem a diversidade cultural, tão rica e propiciadora de relações genuínas, como uma vantagem dentro e fora da escola, inclusive nas redes sociais, construindo, aos poucos, uma educação verdadeiramente intercultural.

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação e Educação*, São Paulo, ano 14, n. 3, p. 19-28, set.-dez. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/43579/47201>>. Acesso em: 30 out. 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, 11 mar. 2008.

CANDAU, Vera Maria. (org.). *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011. p. 13-34.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, ago. 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200003>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 15-41, set. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982014000300002>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

GRÜNWARD. *Declaration on Media Education*. Federal Republic of Germany, 22 January 1982.

HALL, S. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In: THOMPSON, Kenneth (ed.). *Media and cultural regulation*. London; New Delhi: Thousand Oaks; The Open University; SAGE Publications, 1997.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LORENZO, Eder Wagner Cândido Maia. *A utilização das redes sociais na educação: importância, recursos, aplicabilidade e dificuldades*. [s.l.]: Clube de Autores, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MARCELINO, Sandra Regina de Souza. Entre jovens educadoras negras e suas formas de ativismo: por outra práxis emancipatória. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/16184>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

PRETTO, Nelson de Luca; RICCIO, Nícia Cristina Rocha. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. *Educar*, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio-ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a10n37>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

RIBEIRO, Djamila. *O que é o lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.