

Barreiras Culturais à Comunicação na transformação dos campi da Universidade Autônoma de Barcelona e da Universidade de São Paulo em Cidades Universitárias MIL

Felipe Chibás Ortiz ⁷⁵

Santiago Tejedor ⁷⁶

Karin Milani Zottis ⁷⁷

Introdução

Este artigo apresenta a comparação entre dados de pesquisas sobre Barreiras Culturais à Comunicação (BCC) com alunos de algumas faculdades nos Campus da Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, Brasil e da Universidade Autônoma de Barcelona - UAB, Barcelona, Espanha, considerando a possibilidade de constituir projetos piloto de Cidades Universitárias MIL (*Media and Information Literacy*) em ambos os Campi Universitários.

⁷⁵ Professor livre docente pela Universidade de São Paulo, Professor no Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina (Prolam-USP) e na Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP) chibas_f@yahoo.es felipe.chibas@usp.br

⁷⁶ Profesor y director del Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de Barcelona (España) santiago.tejedor@uab.cat

⁷⁷ Vice-President BPW Bento Gonçalves - RS; Coordinator National Education Committee - BPW Brazil; member of the research groups Toth CRIARCOM-ECA-USP and of the IEPP - Institute for Teaching and Research in Psychotherapy; member of the UNESCO MIL Alliance Latin America and Caribbean Committee; Coordinator of the Brazil Chapter of UNESCO MIL Alliance. karinmzt@yahoo.com.br

Foi realizada no Campus da USP - Universidade de São Paulo, Brasil, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, uma pesquisa sobre Barreiras Culturais à Comunicação e Criatividade, na perspectiva das Cidades MIL (*Media and Information Literacy* - Informação Midiática e Informacional), defendida pela UNESCO, considerando a possibilidade de pensar em Cidade MIL num contexto menor, numa experiência piloto, em Cidade Universitária, visando a consolidação de uma postura cidadã nesse espaço e de ajudar numa melhor gestão do espaço acadêmico, de forma inclusiva, ecológica e sustentável. Esta pesquisa já foi realizada em mais de 11 países através do GAPMIL-UNESCO.

Por sua vez, a UAB - Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha, desenvolve o projeto "*Planeta UAB: El viaje al otro - Iguales en las diferencias*", com as faculdades de Ciências da Comunicação, Veterinária e Direito, tendo como objetivo gerar consciência crítica na comunidade universitária. Planeta UAB organiza atividades e ações de sensibilização que partem da concepção do campus como um "planeta", para tratar temas de grande envergadura, como cultura de paz, sustentabilidade, meio ambiente, interculturalidade, trocas e transformação.

A fim de contextualizar melhor as universidades USP e UAB, consideramos alguns dos *rankings* universitários. O Brasil é o país com o maior número de universidades que compõem a edição 2021 do *ranking* latino-americano do *Times Higher Education* (THE) (2021), onde a Universidade de São Paulo aparece em primeiro lugar em cinco rankings consultados. Nas listas gerais, a

USP é a única faculdade brasileira nas colocações entre 100^a e 150^a. Entre as demais universidades do top 10 *THE*, sete são brasileiras, a começar pela USP e outro aspecto que se destaca é que a maioria das universidades brasileiras listadas no topo do *ranking* é pública.

Nesta edição de 2021, um recorde de 177 universidades de 13 países latino-americanos se classificaram para o *ranking*, sendo que o país mais representado na lista é o Brasil, com 67 universidades, sendo 46 entre as 100 melhores.

A Universidade Autônoma de Barcelona (UAB) foi considerada a segunda e terceira melhor Universidade da Espanha no *ranking El Mundo e Times Higher Education (THE)*, respectivamente, em 2014/2015.

No *ranking da Academic Ranking of World Universities (ARWU)* (2020) encontramos as duas universidades pesquisadas, sendo que encontram-se próximas na classificação:

- Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil: em 2020: 101 (intervalo 101 – 150);
- Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona, Espanha: em 2020: 201 (intervalo 201 – 300).

No *Quacquarelli Symonds (QS) World University Rankings* (2021) o Brasil tem duas entre as 10 melhores universidades da América Latina e a USP é uma delas. Com o maior número de universidades entre as mais reconhecidas na América Latina, segundo a última avaliação da QS, o Brasil tem 27 instituições no *ranking* deste ano, 13 a mais que no ano passado.

A UAB encontra-se entre as universidades melhor classificadas na Espanha em 2021/2022, com pontuação 213 no *QS Ranking* 2021.

Na classificação da *World Ranking Universities*, que seleciona as melhores universidades do mundo por país, encontramos a Espanha em 9º lugar e o Brasil em 22º.

A União Europeia tem colocado em prática o *Erasmus*, um projeto revolucionário para o ensino superior dos países membros, através de alianças entre universidades europeias de vários países, visando melhorar radicalmente qualidade e competitividade do ensino superior, com modelos de cooperação para criação da universidade do futuro, permitindo a obtenção de grau acadêmico através da combinação de estudos realizados em vários países da União Europeia.

O Projeto *Erasmus + (European Region Action Scheme for the Mobility of University Students)* (Plano de Ação da Comunidade Europeia para a Mobilidade de Estudantes Universitários) é o programa da União Europeia de apoio à educação, formação, juventude e desporto na Europa.

Com orçamento estimado em 26,2 bilhões de euros, o programa 2021-2027 enfatiza fortemente a inclusão social, as transições verdes e digitais e a promoção da participação dos jovens na vida democrática. Apoia as prioridades e atividades no Espaço Europeu da Educação, no Plano de Ação para a Educação Digital e na Agenda Europeia de Competências.

O Brasil é um país parceiro e a UAB também participa do Erasmus.

Os valores que orientam este plano europeu de revolução cultural apresentam sinergia com os conceitos de Barreiras Culturais à Comunicação e Alfabetização Midiática e Informacional, apresentados neste artigo.

Nas universidades citadas, no Brasil e na Espanha, foi realizado levantamento das Barreiras Culturais à Comunicação, embora, sem a utilização da mesma nomenclatura na pesquisa e na UAB não foi pesquisado paralelamente sobre Criatividade, como foi na USP. Desta forma, o artigo foca apenas nas Barreiras Culturais à Comunicação.

O objetivo da pesquisa é identificar as Barreiras Culturais à Comunicação existentes em algumas das faculdades nos campi, visando a possibilidade de superá-las para criar melhores condições de criação de uma possível Cidade Universitária MIL nos espaços estudados.

O modelo de Cidade *MIL* pode ser aplicado a diferentes grupos, com diferentes graus de diversidade. Além de cidades grandes, metrópoles ou capitais, pode ser aplicado a pequenas cidades e comunidades, condomínios e campi universitários, onde a implantação pode ser mais rápida, ágil e os efeitos mais facilmente percebidos, conforme Chibás Ortiz e Yanaze (2020).

Nesta perspectiva, é importante qualificar os campi universitários, centros de pesquisa e construção de saber, para apoiarem o desenvolvimento humano nas comunidades, centros maiores e países. Uma universidade que possa capacitar seus integrantes e estes difundirem saberes quanto à alfabetização midiática e informacional torna-se cada vez mais necessária no

contexto atual. A ideia de qualificar os campi universitários passa pelo diagnóstico das Barreiras Culturais à Comunicação, pois após identificá-las será possível buscar condições de interferir para sua superação, em nome de melhor e maior convívio humano na diversidade que ali se apresenta.

Wüsten (1998) a bastante tempo afirmava que as universidades fazem a diferença nos locais onde se localizam e Baumgartner (2015) reforça que percebe-se transformações significativas nas cidades onde estão inseridas, face a grande circulação de pessoas, de variadas culturas e pensamentos, que rompem padrões, facilitando acesso às novidades, estimulando a criatividade local. Segundo Claval (1998,) em cidades médias e pequenas as universidades podem integrar estratégias de desenvolvimento urbano e até regional, melhorando padrões educacionais, qualificando para o trabalho e desenvolvimento tecnológico e cultural. Cassiolato (1999) complementa que a produção do conhecimento conecta o sistema educacional, universidades, empresas e políticas de informação e Baumgartner (2015) acrescenta que universidades, além de contribuírem para o desenvolvimento educacional/cultural, constituem grandes agentes econômicos e políticos, participando ativamente na produção do espaço urbano. Assim sendo, entende-se as razões de trabalhar para torná-las Cidades MIL.

Fundamentação Teórica

O tema Cidades MIL, como nova tendência do MIL - *Media and Information Literacy*, foi levantado juntamente com o das

Barreiras Culturais à Comunicação, pois não há como construir uma cidade, bairro ou comunidade *MIL* sem ética e com muitas barreiras culturais, conforme Chibás Ortiz (2020).

O desenvolvimento da sociedade da informação criou a noção de **alfabetização informacional** em meados dos anos 1970, termo usado pela primeira vez em 1974, por Paul Zurkowski, chefe da indústria da informação americana, que definiu alfabetização informacional como o uso da informação no contexto de resolução de problemas, conforme nos conta Bawden (2001).

A definição mais usada, porém, é de 1989, definindo a literacia da informação como a capacidade de encontrar, avaliar, transferir de forma eficiente e usando as informações disponíveis em ampla variedade de meios de comunicação, em ambiente de informações cada vez mais complexo. Esta noção inclui e amplia as de informação e alfabetização digital nela contidas e aborda o uso bem-sucedido de serviços e ferramentas disponíveis em tecnologias de informação e comunicação, como informa a American Library Association (ALA, 1989).

Webber e Johnston (2000) trazem definição ainda mais ampla de alfabetização informacional, abordando a aquisição do comportamento informativo adequado para obter a informação satisfatória para a necessidade, independentemente do meio, envolvendo consciência crítica sobre uso sábio e ético da informação. Eles viam a alfabetização informacional não como conhecimentos de biblioteca ou informática, mas como resposta

ao desenvolvimento cultural, social e econômico da sociedade da informação.

A alfabetização informacional constitui-se base do desenvolvimento da sociedade moderna, importante para a alfabetização humana em geral, pois uma pessoa alfabetizada em informação saberá como aprender, de que forma determinado conhecimento foi organizado, como encontrar a informação que necessita e como processar e utilizar uma informação para que outras pessoas aprendam com ela (Nadrljanski, 2006 como citado em Cvetković, 2018, p.).

A noção de **alfabetização midiática**, conforme Aufderheide (1992), foi definida na *National Leadership Conference on Media Literacy*, 1992, como “a capacidade de abordar, analisar, avaliar e enviar mensagens pela mídia”. Em 2007, foi introduzida pela Comissão Europeia a noção de literacia mediática como importante forma de educação, atualmente já percebida como necessidade do homem moderno.

É um conceito complexo e existem inúmeras definições, porém, a mais usada é a capacidade de acessar, analisar, avaliar e produzir uma mensagem em várias formas de comunicação (Rašević, 2014 como citado em Cvetković, 2018, p.). Cvetković (2018) comenta duas posições, a de autores que entendem a alfabetização midiática como a capacidade de consumir informações recebidas através da mídia de massa (TV, rádio, jornais, etc.) e pensar criticamente sobre elas e a da maioria dos autores, que consideram alfabetização midiática a capacidade de usar a mídia tradicional e também as novas mídias digitais.

Para a UNESCO estas questões são extremamente relevantes, sendo que, entre outras ações, promoveu o Programa Informação para Todos - IFAP (2001), enfatizando a importância e incentivando o desenvolvimento da alfabetização informacional.

O sonho da UNESCO levar a alfabetização de mídia e informação ao mundo, surgiu com a Declaração de *Grunwald* sobre Educação para a Mídia, em 1982, enquanto a estrutura das Cidades MIL foi lançada em 2018, como junção dos conceitos de MIL, de Cidades Inteligentes e Cidades do Conhecimento, constituindo uma evolução destes dois últimos. A adoção da estrutura MIL Cities engloba, na verdade, cidades resilientes, inteligentes, saudáveis, criativas e inovadoras, entre outras (Grizzle, 2019 apud Chibás Ortiz, 2020, p.).

Conforme Chibás Ortiz(2020), o conceito de Cidade MIL inclui ações em espaços físicos e digitais, com atores tradicionais da educação formal, o que inclui universidades, instituições públicas e privadas, de mídia, artistas, entre outros, difundindo a utilização ética, ecológica, sustentável e respeitosa das diversidades, como também diz Romano (2020). Em suma, as cidades da AMI (Alfabetização Midiática e Informacional) utilizam novas tecnologias sem abandonar as antigas, mas baseadas no desenvolvimento humano sustentável de todas as camadas sociais, de forma ética, inclusiva, participativa e cívica, não considerando apenas o crescimento financeiro e tecnológico.

Desde 2018 a UNESCO se propôs a desenvolver espaços urbanos com ou sem tecnologia, em condições de garantir um desenvolvimento mais humano, sustentável, diverso e

participativo, com a colaboração de *startups*, empresas, ONGs, projetos socioculturais, agências de marketing e minorias, bem como governos, universidades, escolas, bibliotecas e educadores, em parceria com as redes relacionadas à *MIL*, como menciona Chibás Ortiz (2020).

Neste contexto, a literacia midiática e informacional torna-se relevante, considerando que as novas tecnologias e mídias interligam o mundo, exigindo o desenvolvimento de novas competências de comunicação e proporcionando oportunidades de trabalho, pesquisa e estudo em redes colaborativas.

A Alfabetização de Mídia e Informação tem seu foco no cidadão, buscando promover um conjunto de habilidades para pesquisar, avaliar e usar criticamente a informação, bem como, contribuir com sabedoria para melhoria da informação e conteúdo da mídia. O cidadão precisa ter conhecimento sobre os direitos do universo online, compreender como combater o ódio online e o *cyberbullying*, as questões éticas ligadas ao acesso e uso da informação e interagir com meios de comunicação e TICs em prol da igualdade, liberdade de expressão e diálogo intercultural (UNESCO, 2018).

Como bem coloca Wilson (2012), alfabetização midiática e informacional também envolve conscientização sobre o direito de acesso à informação e importância do uso ético de tecnologias de informação. A tecnologia permite diálogo intercultural da 'aldeia global', cidadania global com o uso responsável da mídia e tecnologia, evoluindo da autonomia crítica à solidariedade crítica.

Entende-se impossível separar a definição de alfabetização midiática do conceito da alfabetização informacional, pois a informação (conteúdo de mídia) e a mídia (tecnológica, com sistemas baseados em comunicação de informação) são inseparáveis e mutuamente influenciadas (Turčilo, 2015 como citado em Cvetković, 2018, p.).

A alfabetização midiática, no entanto, não pode ser tratada como uma panaceia, como lembram Bulger e Davison (2018). Tradicionalmente é concebida como um processo ou conjunto de competências baseado no pensamento crítico, desenvolvendo-se entre proteção e participação. Os programas de educação para a mídia também encontram desafios, como falta de dados de avaliação abrangentes. Pesquisas mostram que os esforços podem ter pouco ou nenhum impacto para certos materiais ou produzir condições prejudiciais de excesso de confiança.

Zollmann (2017) observa que estudos contemporâneos de comunicação, mídia e jornalismo negligenciaram avaliar criticamente o papel da mídia de notícias na produção e distribuição de propaganda, sendo que poucos são os que se dedicam à elaboração de uma compreensão sistemática das múltiplas técnicas de propaganda atualmente aplicadas.

Além destas dificuldades, a aceitação da diversidade e o direito de todos à cidadania se mostram como problemas a serem geridos na atualidade e no contexto das cidades. Como lembra Chibás Ortiz(2020), um dos principais desafios das cidades de hoje é superar barreiras culturais na comunicação e integrar o universo on-line ao real.

Maricato (2019) nos conta que a necessidade sentida pela população de repensar as cidades tem inspirado a formação de movimentos para debate e formulação de projetos a médio e longo prazos. Sendo as cidades fundamentais como instância participativa na democracia, cidades divididas, inseguras, insustentáveis, não interessam à maioria, mas sim, cidades cooperativas, solidárias, diversas, humanas, pacíficas e criativas, embora sua construção seja tarefa para muitas gerações.

Considerando o que é importante para a constituição de uma cidade melhor, percebeu-se, recentemente, que esses aspectos também podem ser interessantes e significativos para outros espaços, menos amplos, de convivência urbana, como grandes condomínios, bairros e campi universitários. Os princípios e estrutura das Cidades *MIL* também podem ser aplicados no espaço físico de cidades universitárias - Cidades Universitárias *MIL*, que apresentam padrões semelhantes aos centros das cidades.

Para a constituição de uma Cidade *MIL* inspirada na estrutura da UNESCO, Chibás Ortiz (2020) propõe 13 indicadores de análise adequáveis às cidades universitárias. A cada um destes indicadores correspondem várias métricas, totalizando 160. Os indicadores considerados são:

- 1) Governança da Câmara Municipal ou Prefeitura, instituições públicas e cidadãos;
- 2) Planejamento urbano, vias, modos, meios de transporte priorizados e mobilidade;
- 3) Bibliotecas;
- 4) Saúde;
- 5) Cultura, patrimônio, arte, esporte, espiritualidade, diversidade religiosa, lazer e turismo;
- 6)

Educação; 7) Associações, sindicatos, ONGs, projetos socioculturais e outros atores não tradicionais; 8) Agências de mídia, comunicação e marketing;

9) Inteligência artificial, startups e canais digitais; 10) Segurança cidadã; 11) Meio ambiente e sustentabilidade; 12) Jovens, mulheres, negros, indígenas, LGBTQI+ e outros grupos vulneráveis; 13) Métricas gerais de integração.

A avaliação e promoção destes indicadores através de métricas específicas levarão à constituição de Cidade Universitária *MIL*, o que também pode ocorrer com bairros e cidades. O respeito a todas as diversidades deve ser buscado para alcançar as condições necessárias a uma cidade *MIL*. Facilitando ações nesse sentido, significativa é a análise das 20 Barreiras Culturais à Comunicação (Chibás Ortiz, 2017), importante conceito a embasar esta pesquisa, revelando muitos e diferentes vieses da comunicação, inclusive negativos, influenciando na participação social, no tranquilo exercício da cidadania e na constituição de uma Cidade Universitária *MIL*.

As 20 modalidades das Barreiras à Comunicação, culturalmente construídas, apresentam dois polos, como forte/fraco ou explícito/implícito, encontrando-se entre eles diversos graus. Neste espectro ocorrem diversas dificuldades na comunicação, que podem ser geradoras de conflitos entre os envolvidos, podendo levar a desfechos injustos e indesejados.

As Barreiras Culturais à Comunicação assumem diferentes modalidades:

- 1) Etnocentrismo: valorização extrema da origem, país, estado / não valorização;
- 2) Individualismo/coletivismo: valorização extrema do pensamento e bem-estar individuais / valorização do pensamento e bem-estar coletivos;
- 3) Distância hierárquica: valorização excessiva dos cargos e hierarquia organizacional / não valorização;
- 4) Controle de incertezas: tendência a planejar e tentar controlar fatos e incertezas / aceitação dos fatos com tranquilidade;
- 5) Sexismo: tendência a valorizar mais a masculinidade em detrimento da feminilidade ou vice-versa; preconceito com homossexuais;
- 6) Sensualismo: explícita ou implícita valorização de um belo corpo / não valorização do mesmo.
- 7) Religiocentrismo: tendência a perceber apenas a própria religião como certa e as demais erradas / aceitação da religião dos outros;
- 8) Internalidade / externalidade: perceber a causa do sucesso ou insucesso como interna / perceber que esta causa é externa ou está nos outros;
- 9) Urbano / rural: entendimento da origem urbana superior à rural ou vice-versa;
- 10) Relação distorcida com a ética: respeito rígido pelas regras / desrespeito a elas;
- 11) Supervalorizar / não valorizar a idade: ter mais idade é melhor que ter menos ou vice-versa;

12) Estilos de comunicação autocráticos ou laissez-faire: tendência a tomar todas as decisões autoritariamente / deixar a equipe fazer e decidir, sem interferência do líder;

13) Imediato / mediato: querer resultados imediatamente / aceitá-los a longo prazo;

14) Barreiras Tecnológicas: obstáculo psicológico dificultando/impedindo aprendizado e uso adequado da tecnologia, embora exista acesso a ela;

15) Tendência Ecológica / não ecológica: capacidade / dificuldade de pessoas e entidades usarem responsavelmente recursos naturais locais;

16) Rejeição a deficientes físicos: forte resistência em admitir profissional e socialmente, pessoas com alguma deficiência física;

17) Posturas jurídicas diferentes: envolve os aspectos culturais da regulamentação jurídica e condições legais, que devem ser respeitadas;

18) *Bullying*: atos de violência física/psicológica, geralmente acompanhados de escárnio, praticados intencional e repetitivamente por indivíduo/grupo, causando dor e angústia, executados numa relação desigual de poder;

19) Barreira Financeira ou Tendência à Valorização Financeira versus Desvalorização dos Pobres: discriminações, ganhos ou expectativas a respeito da condição financeira, levando aos mais abastados, maiores vantagens que aos economicamente desfavorecidos;

20) Barreira do Idioma: discriminação de quem não domine o idioma no meio de convivência. Percebe-se quanto estas

situações podem interferir no comportamento humano, inclusive nos campi universitários, valorizando ou humilhando acadêmicos, professores, funcionários e na repercussão que podem ter em todos os graus de variação entre os extremos. A forma como estes aspectos são vivenciados pode beneficiar ou não a vida nos campi e inclusive a própria aprendizagem, o que justifica a preocupação em saber mais a respeito deles, como no caso desta pesquisa.

Lembramos um aspecto que tem afinidade com as BCC, abordado por Hedler et al. (2015), de que o sucesso na criação, disseminação e compartilhamento de informações não depende somente da existência de sistemas tecnológicos de informação, mas sobretudo da percepção e valores dos indivíduos envolvidos na comunicação, que merecem atenção, mesmo sendo difíceis de monitorar.

Lembrando que as barreiras à comunicação dependem do individual e do coletivo, como já enunciava Penteado (1980), o ambiente cultural de um campus universitário suscita muitas reflexões a respeito e ainda mais quando se pensa em relações entre universidades de diferentes países e continentes, como neste caso.

Se considerarmos que a comunicação e a alfabetização midiática e informacional são as principais bandeiras de uma Cidade MIL, partindo do conceito de MIL, promovendo na população a capacidade de usar crítica e eticamente a informação, encontramos talvez a maior barreira à comunicação, atualmente, que é a disseminação de notícias falsas.

Carvalho (2020) denuncia o jogo de forças que se estabelece entre incentivos econômicos e interesses políticos e incentivos provenientes da reputação e da regulação estatal. A produção de notícias estruturadas neste jogo de forças sofre um desequilíbrio nas redes sociais, pela difusão generalizada de notícias falsas, levando à deterioração do espaço público virtual e real, impactando mundialmente a sociedade.

Tamanha a seriedade destas novas barreiras, tratadas pela expressão em inglês, *fake news*, que medidas governamentais e de tantas outras organizações tem sido implementadas em todo o mundo. Apresentamos alguns exemplos dos contextos sociais das universidades pesquisadas, no Brasil e na Espanha.

Em 2016, a Comissão Europeia criou um grupo de peritos de alto nível em finanças sustentáveis, o *High-Level Expert Group on sustainable finance (HLEG)*, para aconselhar sobre iniciativas políticas para combate à divulgação de notícias falsas e desinformação online. O relatório apresentado define desinformação como fenômeno que vai muito além de meras notícias falsas, que na verdade são desagradáveis, imprecisas ou enganosas, elaboradas intencionalmente, visando dano público ou retorno financeiro. Desinformação e mídia digital se entrelaçam pelo uso manipulativo de infraestruturas de comunicação para produzir, circular e amplificar desinformação em maior escala que antes, de maneiras novas e ainda mal compreendidas.

A comunicação em massa por cidadãos na era digital foi anunciada como importante meio de oposição à propaganda da

elite, porém, seguimos encontrando desinformação, manipulação, agressão e hostilidade. A propaganda, por exemplo, segundo Sparkes-Vian (2018), deveria ser melhor compreendida, pois com evolução de técnicas e mecanismos, veicula facilmente a propagação de ideias e ações questionáveis, à qual podemos justapor a contrapropaganda. Vemos que os problemas não desaparecem neste contexto tão tecnológico, transformam-se e seguimos com barreiras a superar.

Voltando à análise comparativa entre os campi da USP e UAB, entende-se que conforme Matthes (1992) a experiência da alteridade é um aspecto importante, pois o outro, diferente, não é apenas uma medida de comparação, pelo contrário, o familiar e o estranho se encontram numa relação de referência mútua, conforme Weller (2017).

A questão do outro, das relações interculturais, ocupa lugar central nas ciências sociais e projetos internacionais de cooperação, fundamentados em analogia e comparação, inerentes à vida humana, conforme Souza e Batista (2017). As diferentes soluções que outros países/povos encontram para seus problemas, sempre auxiliaram no desenvolvimento. A relação com o outro é consensual para a definição, propósito e métodos da Educação Comparada, "usar a experiência do outro como um espelho analítico adicional". Tal modelo favorece melhor distanciamento analítico do contexto, objeto e questões relativas a determinada realidade ou problema, facilitando compreensão e intervenções.

Buscando sempre o progresso da ciência, da educação e a expansão universitária, também encontramos o movimento de Internacionalização Universitária, considerado e realizado progressivamente pelas universidades, que segundo a descrição de Knight (2004), é um processo de integração das dimensões internacional, intercultural e global aos propósitos e funções da educação superior, visando alcance ou aprimoramento de objetivos socioculturais, políticos, acadêmicos, econômicos, mercadológicos, entre outros, suscitando muita reflexão e apresentando muitas dificuldades a superar. Conforme Maringe et al. (2013), com a Internacionalização as universidades podem promover quatro tipos de valores importantes: estratégico e simbólico; criação de conhecimento (capital social e intelectual); integração cultural e de mercado global.

Se as Cidades Universitárias se apresentarem com menos barreiras à comunicação e à diversidade, esses processos também serão facilitados, onde quer que venham a acontecer, o que constitui outro motivo para a identificação e abordagem das BCC nos campi.

Outra questão abordada por Kosztyán et al. (2021) diz respeito às avaliações das universidades, que ainda se concentram apenas nas propriedades (características) das universidades, deixando de analisar suas relações de rede, como podem estabelecer as universidades de São Paulo e Barcelona, visando estabelecer campi *MIL* ou as associações em rede entre as universidades, como no caso da Associação Internacional de Universidades (IAU), vinculada à UNESCO e da qual a USP é um

dos membros. A união para fortalecimento tem acontecido muito entre as universidades.

Um exemplo de caso no Brasil, que busca ainda maior evolução a partir de resultados muito bons já alcançados é o da FACENS - Faculdade de Engenharia de Sorocaba, relatado por Romano (2020). Tendo como pilares inovação, empreendedorismo, internacionalização e sustentabilidade, com diretrizes de flexibilidade, vivência digital, ecossistema de inovação, experiência em desafios, além de infraestrutura de ponta, destaca-se no cenário do ensino superior. Está alinhada aos ODS da ONU e pretende transformar seu campus em Cidade Universitária *MIL*. Os vários núcleos e laboratórios, desenvolvendo aprendizagens significativas pela integração teoria e prática aplicadas ao mercado, vem motivando estudantes e levando a instituição a maiores inovações e avanços.

Metodologia e Caracterização da Amostra

A USP - Universidade de São Paulo, Brasil, das mais conceituadas universidades públicas brasileiras, teve realizada em seu campus uma pesquisa sobre Barreiras Culturais à Comunicação e Criatividade, na perspectiva das Cidades *MIL* (*Media and Information Literacy* - Informação Midiática e Informacional), considerando a possibilidade de se pensar em Cidade *MIL* num contexto menor, numa experiência piloto, em Cidade Universitária.

Os participantes da pesquisa no campus da USP, Brasil, integram a FFLCH: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências

Humanas, a maior unidade de ensino da USP, distribuída em seis prédios na capital paulista. Organizada em 11 departamentos, com 27 programas de pós-graduação, dezenas de centros, núcleos e laboratórios e uma comunidade de mais de 15 mil pessoas, oferece cinco cursos de graduação: Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História e Letras, contando atualmente com 11.871 alunos e acolhendo 1.669 novos alunos por ano. Com 85 anos de história é considerada o principal centro de estudos em humanidades do Brasil e tem por objetivo atender integralmente à tripla vocação: ensino, pesquisa e extensão.

No período entre setembro e novembro de 2020, 204 acadêmicos responderam ao questionário on-line. Participaram da pesquisa acadêmicos na faixa dos 18 aos 51 anos. Entre os participantes, 58,4% são mulheres e 41,6% são homens.

A UAB - Universidade Autônoma de Barcelona é uma universidade pública líder e um centro de referência na Espanha e na União Europeia. Pioneira na implementação de diversos planos de ação focados no aumento da sustentabilidade e medidas ecológicas no campus, desenvolve projeto intitulado *"Planeta UAB: El viaje al otro - Iguales en las diferencias"* - "Planeta UAB: a viagem ao outro - iguais nas diferenças", conjuntamente com as faculdades de Ciências da Comunicação, Veterinária e Direito, tendo como objetivo gerar consciência crítica na comunidade universitária. Planeta UAB organiza uma série de ações de sensibilização que partem da concepção do Campus como um "planeta", para tratar temas de grande envergadura, como cultura

de paz, sustentabilidade, meio ambiente, interculturalidade, trocas e transformação.

O projeto parte da necessidade de promover um espaço para reflexão e debate interdisciplinar entre as faculdades, que permita aos professores, pesquisadores e estudantes de diferentes áreas temáticas participarem com diferentes pontos de vista, de iniciativas conjuntas de desenvolvimento de atividades e projetos pela melhoria da universidade.

O campus da UAB conta com mais de 40.000 pessoas das mais variadas origens, mais de 50 nacionalidades, culturas e idiossincrasias, constitui-se um espaço com uma mistura rica e estimulante, uma grande oportunidade para reflexão, debate e desenvolvimento de ações para combate a preconceito, exclusão, desigualdades, degradação ambiental e discriminação em todas as suas dimensões.

Os dados da pesquisa na Espanha derivam de uma investigação em que participaram estudantes da Universidade Autônoma de Barcelona - UAB, dos cursos de Comunicação das Organizações, Tecnologia de Alimentos, Direito, além dos estudantes do Mestrado em Jornalismo de Viagens, Comunicação e Educação. Responderam ao questionário 221 acadêmicos destas faculdades da UAB, no período entre novembro de 2020 e maio de 2021.

A maioria dos que responderam à pesquisa estão na faixa dos 18 aos 65 anos (94,6% tem entre 18 e 25 anos, 4,1% tem entre 26 e 35 anos). O restante das idades equivale a menos de 2% das respostas. Dos participantes, 64,7% são mulheres e 35,3%

homens. Entre todos destacam-se os alunos das Faculdades de Ciências da Comunicação e de Direito.

Em ambas as universidades, no Brasil e na Espanha, foi utilizado o método qualiquantitativo e indutivo e o inventário das 20 Barreiras Culturais à Comunicação, recomendado pela UNESCO, embora sem usarem a mesma nomenclatura na pesquisa, o que não impediu de relacionar os dados levantados e as barreiras pesquisadas, baseado em Pesquisa Comparada.

Como aponta Carvalho (2013), a metodologia comparada é um rico instrumento analítico dos sistemas educativos, pois auxilia na identificação de semelhanças e diferenças, amplia o campo de análise e compreensão da realidade nacional em relação a outros países, contribuindo especialmente no campo de políticas públicas. Assim, alarga o campo de visão sobre os efeitos da globalização na reformulação dos sistemas educativos em diferentes países, indicando o que é comum, além de alternativas para possível padronização internacional das políticas públicas para a educação.

Lima e Afonso (2002) comentam que apesar das diferenças políticas, culturais e econômicas de cada Estado-nação, encontra-se uma relativa sintonia das reformas, semelhanças entre alguns eixos estruturantes e estratégias adotadas. Isso tem mostrado que a globalização, por um processo de regulação transnacional, tem promovido crescente integração ou interdependência econômica mundial. Gradualmente, como considera Ball (2001), em lugar de políticas específicas, ocorre uma convergência de políticas ou de paradigmas, uma invocação de políticas com base em princípios,

tecnologias e mecanismos operacionais comuns e efeitos semelhantes.

Bereday (1968) percebe o estudo comparado não como um simples método, mas como uma ciência para distinguir semelhanças e diferenças entre sistemas educacionais.

Esse movimento da história da educação comparada, conforme Silva (2016), nos coloca diante de procedimentos de pesquisa marcados pela identificação e análise de questões educativas geograficamente definidas, mas marcadas por elementos de certos mercados simbólicos, que transcendem limites geográficos.

Observou-se, também, que na UAB não houve pesquisa paralela sobre Criatividade, como foi feito na USP, embora não apresentado neste artigo, para poder focar na comparação.

Resultados

Apresentam-se comparativamente em tabelas os resultados encontrados nas pesquisas realizadas nos dois campi, da USP e da UAB. No Quadro 1, Comparativo Relacionando Temas das Questões Apresentadas nas Pesquisas e na Tabela 2, Comparativo das BCC Identificadas.

Quadro 1 - *Comparativo Relacionando Temas das Questões Apresentadas nas Pesquisas USP / UAB*

Atributos ou Indicadores - USP Barreiras Culturais à Comunicação	Atributos ou Indicadores Espanha - UAB Planeta UAB: A viagem ao outro Iguais nas diferenças
1. Etnocentrismo	2. Origem dos estudantes
2. Coletivismo / individualismo	1. Como definem a alteridade 3. A importância do trabalho em grupo INDIVIDUALISMO
3. Distância hierárquica	4. Relação entre aluno e professor
4. Controle de incertezas	5. Planificação e desempenho no trabalho
5. Sexismo 6. Sensualismo	6. Aprendizagem ligada a gênero e beleza
7. Religiocentrismo	7. Falemos de religiões
8. Internalidade / externalidade	8. Reconhecemos nossos erros e acertos INTERNALIDADE
9. Urbano / rural	9. Influência do meio urbano na aprendizagem
10. Relação distorcida com a ética	10. Civismo no campus
11. Supervalorizar ou não a idade	11. Contraste geracional alunos/professores
12. Estilo de comunicação autocrático	12. Liderança
13. Imediato / mediato	13. Exigências e resultados dos estudos IMEDIATISMO
14. Barreira tecnológica	14. Tecnologia: ferramenta para o estudo
15. Barreira ecológica	15. O uso de recursos naturais
16. Barreira com deficientes	16. Deficiências físicas ou de outro tipo
17. Barreira jurídica	17. Regras e direitos da educação
18. <i>Bullying</i>	18. Combater o <i>bullying</i> , uma prioridade
19. Barreira financeira	19. A educação, meio para ascender de classe social
20. Barreira do Idioma	20. O idioma: barreira ou oportunidade?

Fonte: arquivo dos autores.

Considerando as Barreiras Culturais à Comunicação, é possível ver no Quadro 1 que a relação não é biunívoca em todas elas, mas em sua maioria. Temos a Barreira do Individualismo na USP abordada em duas questões da UAB (nºs 1 e 3) e duas barreiras na USP, as Barreiras do Sexismo e Sensualismo, condensadas em uma única questão da UAB (nº 6).

Observa-se, também, que a sequência do questionamento das Barreiras Culturais à Comunicação não é rigorosamente a mesma nos questionários dos dois campi, mas assim mesmo existe correspondência entre elas (USP questão 1 / UAB questão 2), inclusive na mesma situação descrita no parágrafo acima (USP questão 2 / UAB questões 1 e 3; USP questões 5 e 6 / UAB questão 6).

É possível visualizar, no Quadro 2, que foram encontradas oito BCC comuns, a saber: Individualismo, Controle de Incertezas, Religiocentrismo, Internalidade, Idade, *Bullying*, Financeira e Idioma. Estas também foram as oito BCC encontradas no campus da USP. Além destas, apresentaram-se apenas na UAB, as BCC: Distância Hierárquica, Urbano/Rural, Liderança e Imediatismo. Assim, encontramos na USP oito BCC e na UAB 12, o que permite entender que a UAB tem quatro Barreiras a mais do que a USP para superar.

A seguir, apresenta-se o comparativo USP - UAB, considerando as faculdades em que foram aplicados os questionários de pesquisa, de acordo com o apresentado na Tabela 1, enumerado conforme a primeira coluna, das BCC/USP.

1. No Brasil, sobre a Barreira do Etnocentrismo, que na Espanha corresponde à questão 2, referente a origem dos estudantes, 78 % dos inquiridos na USP não consideram que alunos de famílias de origem europeia tenham melhor desempenho escolar que os de famílias de outras origens; número muito próximo do obtido na Espanha, 76,5%, para a mesma questão. Entre os que responderam à pesquisa no Brasil, 86% não sentem nenhum tipo de desconforto em relação aos alunos oriundos de outros bairros ou municípios, assim como, 98,2% entre os questionados na Espanha também não.

Nesta pesquisa nos campi da UAB e USP não foi percebida a Barreira do Etnocentrismo e os dados da UAB parecem indicar maior abertura em relação a pessoas de outros lugares, contrariamente ao que se costuma ouvir sobre eurocentrismo.

2. Na pesquisa da USP, a segunda questão, referente à Barreira Individualismo / Coletivismo, corresponde ao que investigou a UAB nas questões 1 e 3. Na questão 1, sobre como cada pessoa definia a alteridade. Entre os estudantes da USP, existe uma tendência levemente maior pelo Individualismo 62%, em relação ao Coletivismo 58%. Entre os estudantes da UAB, 23% desconheciam o termo "alteridade" e 12,6% deram uma definição errônea. No entanto, 64,4% definiram corretamente o conceito.

Percebe-se na USP a Barreira do Individualismo, embora haja um equilíbrio entre individualismo e coletivismo, com uma tendência maior ao individualismo, enquanto os percentuais das respostas da UAB sugerem que haja mais abertura ao coletivismo,

pela compreensão do termo e conceito de “alteridade”, embora não haja clareza a este respeito.

Ainda referente à Barreira Individualismo / Coletivismo, que corresponde também à questão 3 da UAB, sobre a importância do trabalho em grupo na Espanha, temos na UAB 83,7% que o consideram uma ferramenta de avaliação importante, enquanto na USP, a preferência pelo coletivismo nesses trabalhos é de 58%. Na universidade paulista percebe-se uma preferência um pouco maior pela individualidade, 62% para a solicitação dos trabalhos acadêmicos, enquanto na Universidade de Barcelona 51,6% falam sobre um encorajamento de trabalhos individuais.

Embora haja reconhecimento da importância dos trabalhos em grupo, encontramos nos dois campi a Barreira do Individualismo, sendo que na UAB existe uma tendência maior ao Coletivismo em relação à USP. A tendência maior ao Individualismo na USP, em relação a UAB, já se encontra ilustrada na questão anterior deste comparativo.

3. A respeito da Barreira Hierárquica, correspondente à relação professor-aluno entre os alunos da universidade espanhola, 56,1% dos alunos consultados na UAB consideram que deve existir uma distância entre professor e aluno. Na USP, apenas 16% também acreditam que deva haver distância, 52% pensam que apenas às vezes e 26 % entendem que não deva haver distância entre professor e aluno. Na UAB 77,8% não sentem incômodo se os professores, os superiores ou os alunos não mantêm essa distância, enquanto na USP, 52% dos alunos

consultados também não sentem nenhum incômodo e 32% apenas às vezes.

Na UAB apresenta-se a Barreira Hierárquica, que na USP não é percebida. Estranhamente, contrastando com isso, na UAB não há incômodo quando o distanciamento professor-aluno não ocorre, o que também é percebido na USP.

4.Quanto à Barreira de Controle de Incertezas no campus brasileiro, correspondente ao planejamento e desempenho no trabalho para o campus espanhol, 94,6% dos alunos consultados no campus espanhol dão importância ao planejamento das tarefas e 70,6% dá muita importância. Dos alunos consultados no Brasil, 96% dá muita importância ao planejamento. Além disso, na UAB, 55,7% costumam perceber e lidar com imprevistos que surgem como algo “consideravelmente” negativo no desempenho de seu trabalho, enquanto na USP, 44% não vê maiores problemas na existência de imprevistos.

Nos campi das duas universidades percebe-se a existência em alto grau da Barreira do Controle de Incertezas, sendo que na USP os imprevistos são percebidos com maior tranquilidade, o que pode sugerir maior flexibilidade do que na UAB.

5. Sobre a Barreira do Sexismo, que equivale à indagação sobre desempenho conforme o gênero, no Campus da UAB, 83,3% responderam que não veem nenhuma diferença no desempenho de aprendizagem de meninos e meninas ou de pessoas de diferentes gêneros, enquanto no Campus da USP, 80% responderam que também não veem diferença. Entre os estudantes consultados na Espanha, 85,1% não considera que o

gênero ou sexo do professor faça diferença na aprendizagem dos alunos, enquanto, entre os estudantes consultados no Brasil, 76% também consideram que o sexo ou gênero do professor não interfere na aprendizagem. Não foi identificada Barreira de Sexismo nos campi pesquisados.

6. Considerando a Barreira do Sensualismo, equivalente no campus espanhol ao questionamento sobre a influência da beleza no processo ensino-aprendizagem, temos na USP 54% dos estudantes respondentes que não acreditam na influência da aparência atraente na aprendizagem, 28% apenas às vezes e 8% acreditam que haja interferência. Na UAB 31,2% dos que responderam acreditam que professor (a) ou estudante atraente provoque interferência na aprendizagem e 8,1% responderam que influencia em alta medida a aprendizagem. Na UAB, 71,9% dos estudantes envolvidos não acredita que há algum tipo de tratamento diferenciado no espaço acadêmico quando um (a) aluno (a) é classificado (a) como uma pessoa bonita. No campus brasileiro, 40% também não acredita em tratamento diferenciado por este motivo, 32% entende que às vezes possa acontecer e 22% acredita que haja algum tipo de tratamento diferenciado a quem seja visto como uma pessoa bonita. Nos dois campi considerados, não se identifica Barreira de Sensualismo, embora na USP possa haver uma tendência maior.

7. Falando de Barreira Religiosa, equivalente ao questionamento sobre religiões na Universidade de Barcelona, 33,9% dos alunos participantes dizem que é permitido em "grande" medida que se tratem sobre temas religiosos, enquanto

na Universidade de São Paulo 72% dos participantes não esperam que hajam manifestações religiosas em sala de aula. Na UAB 42,1% consideram não serem conhecedores de outras religiões, em relação a 8% da USP, com 72% afirmando conhecerem outras religiões.

Na USP revela-se muita informação a respeito de religiões, embora não esperem manifestações religiosas em aula. Estas informações parecem contraditórias e suscitam dúvidas, sugerindo a Existência da Barreira Religiosa na USP, que também está subentendida nos dados da UAB.

8. A respeito da Barreira de Internalidade / Externalidade, equivalente na pesquisa espanhola ao reconhecimento dos próprios erros e sucessos, 20% dos universitários brasileiros que participaram da pesquisa não atribui a outros a causa de seus insucessos e 36% o faz somente às vezes, enquanto 76% dos estudantes no campus espanhol não atribui a causa de seus erros a terceiros, como por exemplo, coordenação, família ou políticas. Na USP, 54% dos participantes da pesquisa atribuem seu sucesso acadêmico a si mesmos, enquanto na UAB, 70,1% atribuem a si mesmos as causas de seu desempenho bem-sucedido em sala de aula. Nos dois campi encontramos a prevalência da Barreira da Internalidade.

9. Considerando a Barreira Urbano / Rural, equivalente à influência do entorno urbano na aprendizagem, entre os acadêmicos consultados na UAB, 81% considera que o entorno urbano dos alunos traz benefícios para a aprendizagem, enquanto apenas 20% dos acadêmicos consultados na USP concordam com

isso, 30% entendem que às vezes pode trazer algum benefício e 40% pensam que o meio urbano não traz vantagens à aprendizagem. Entre os alunos na Espanha, 67,9% consideram que a origem urbana influi positivamente na formação profissional e na USP, 31% dos alunos pesquisados pensam que somente às vezes. Na UAB 7,2% dos alunos consultados acredita que a origem urbana influencia positivamente em grau "muito alto", em relação a 26% dos alunos no Brasil que acreditam que a origem urbana influencie muito positivamente. Na UAB revela-se em grau elevado a Barreira de Origem Urbana.

10. A questão sobre a Barreira de Relação Distorcida com a Ética, entendida como civismo no campus espanhol, revelou que 78% dos acadêmicos consultados na USP tendem a cumprir as regras da universidade, mesmo quando discordam pessoalmente delas, enquanto 92,8% dos acadêmicos consultados na UAB também o fazem. Entre os estudantes brasileiros, 90% geralmente são tão respeitosos com as regras e prazos administrativos, quanto pedem que seus colegas também o sejam, sendo que 97,7% dos estudantes consultados na Espanha também. Em ambos os campi consultados percebe-se alto grau de respeito à ética e cumprimento de regras.

11. A Barreira da Idade, que corresponde ao contraste geracional entre alunos e professores na pesquisa espanhola, mostra que na UAB, 76,9% dos participantes da pesquisa acreditam que a idade é um elemento que facilita o relacionamento com seus colegas e professores, sendo que na USP, apenas 46% dos participantes entende assim, contra 54%

que não percebe a idade como elemento facilitador das relações. Entre os estudantes espanhóis, 67% relatam que às vezes sentem que há um contraste geracional entre eles e seus professores, contra 56% dos estudantes brasileiros, que efetivamente percebem o contraste geracional. Nos dois campi pesquisados encontra-se a Barreira da Idade.

12. Investigando a Barreira do Estilo de Comunicação / Liderança, que corresponde à liderança no campus espanhol, 77,4% dos alunos consultados na UAB declararam não liderarem as decisões de seu grupo de amigos, para 30% no campus brasileiro, com 46% declarando que lideram apenas às vezes. Na USP, 48% acreditam que a tomada de decisões deve quase sempre ser conduzida pelo professor, mas com alguma consulta aos alunos e na UAB, 62,9% concordam como mesmo.

É possível supor que na UAB sejam mais liberais quanto à liderança do grupo de amigos do que na USP, que sugere um controle maior. Nos dois campi a tomada de decisão é esperada dos professores, desde que haja consulta aos estudantes, sendo que neste aspecto há uma predominância do percentual na UAB, sugerindo maior controle em relação à tomada de decisão do que na USP.

13. A respeito da Barreira Imediato / Mediato, equivalente a exigências e resultados dos estudos na UAB, 84,2% dos acadêmicos no campus espanhol sentem-se pressionados, diariamente, pela necessidade de acompanhar e atender às demandas de seus estudos; já entre os estudantes da USP, 26% sentem-se assim apenas às vezes e 34% não se sentem

pressionados. Na USP, 36% sentem-se pressionados em “alto grau”, enquanto na UAB, 27,1% sentem-se assim. Além disso, no campus espanhol, 71,9% dos participantes acredita nos resultados do seu trabalho, mesmo que não possa vê-los até o final do ano letivo, enquanto no campus brasileiro são 82%.

Na UAB verifica-se a Barreira do Imediatismo, embora haja noção de que as coisas levam tempo para darem resultados.

14. Sobre a Barreira Tecnológica, pesquisada na Espanha considerando a tecnologia como ferramenta para o estudo, temos 99,1% dos entrevistados no campus espanhol utilizando novas tecnologias em seu trabalho como estudante, sendo 41,6% deles utilizando num grau “muito alto”; enquanto 35% dos entrevistados no campus brasileiro declara que a tecnologia é muito utilizada. Entre os entrevistados no campus espanhol, 82,8% não considera que o uso desta tecnologia atrapalhe as aulas e entre os entrevistados no campus brasileiro, 35% declaram que não atrapalha, outros 35% que é muito utilizada e 30% consideram que é utilizada sem muita segurança. Não se identifica Barreira Tecnológica nos campi pesquisados.

15. Considerando a Barreira Ecológica, equivalente ao uso de recursos naturais, 64% dos estudantes consultados na USP acreditam que fazem uso responsável dos recursos naturais no campus da universidade, enquanto 92,3% dos alunos consultados na UAB pensam o mesmo. Além disso, 64% no campus brasileiro, atuam ou intervêm em sala de aula ou fora dela, para educar seus colegas e professores sobre o uso responsável dos recursos

naturais, enquanto no campus espanhol, 36,7% dos alunos participantes também dizem fazer o mesmo.

Não se identifica a existência de Barreira Ecológica, embora na UAB os estudantes se percebam mais responsáveis em suas ações e menos orientadores, enquanto na USP, orientadores em maior percentual do que responsáveis em seu comportamento.

16. Em relação à Barreira de Deficiência Física, pesquisada no campus espanhol como deficiências físicas ou de outro tipo, 97,3% dos acadêmicos consultados na UAB não sentem nenhum impacto negativo em compartilhar suas aulas com alunos ou professores com deficiência física ou diversidade funcional, enquanto 86% dos acadêmicos brasileiros consultados também não vê como negativo este convívio. Na UAB, 97,3% não desaprova profissionais ou alunos com deficiência física ou outras, que trabalhem em suas universidades, sendo que na USP, temos 94% dos entrevistados que também não desaprovam o trabalho de deficientes na universidade. Ambos os campi não apresentaram Barreira de Deficiência Física.

17. A respeito da Barreira Jurídica, investigada entre os espanhóis como regras e direitos da educação, 85,5% dos estudantes consultados no campus espanhol sente necessidade de que sejam mais regulamentados legalmente os direitos e deveres dos alunos, contra um percentual de 30% pensando assim entre os estudantes consultados no Brasil e 34% deles não vendo necessidade de maior regulamentação. Na UAB, 82,4% dos entrevistados reconhece que a atual legislação espanhola para a educação é burocrática e dificulta o ensino e o trabalho para

alunos e professores. Na USP, apenas 28% dos entrevistados concordam com isso, 40% percebe assim apenas às vezes e 26% não concordam. Na UAB manifesta-se a Barreira Jurídica, que não é identificada na USP.

18. Sobre o combate ao *bullying* ser uma prioridade, como na Barreira do *Bullying*, 99,5% dos alunos consultados no campus espanhol acreditam que os professores devem investir na prevenção do *bullying* e 71,9% deles acreditam que é necessário fazê-lo em grau "muito alto", sendo que entre os estudantes do campus brasileiro consultados, 82% concordam com a atuação dos professores no combate ao *bullying*.

Pela preocupação manifestada nos dois campi pesquisados, entende-se que a Barreira do *Bullying* esteja presente em ambos, porém, parece haver consciência sobre sua existência e necessidade de abordagem e enfrentamento.

19. A Barreira Financeira, investigada na UAB como a educação como meio para ascender de classe social, encontramos que 78,3% dos acadêmicos consultados no campus espanhol consideram que o nível econômico da família dos alunos é determinante para sua aprendizagem, enquanto apenas 56% dos acadêmicos consultados no Brasil pensa assim. No campus brasileiro, 82% dos entrevistados crê que através da educação é possível que os estudantes ascendam de classe social, no que concordam 90% dos entrevistados no campus espanhol.

A Barreira Financeira encontra-se presente nos dois campi participantes, embora com percentuais um pouco maiores na UAB do que na USP.

20. À Barreira do Idioma, correspondente entre os espanhóis à indagação sobre o idioma ser uma barreira ou uma oportunidade, 92,3% dos acadêmicos da UAB que responderam consideram que o aluno que não domina totalmente o idioma falado no espaço de ensino pode ter seu desempenho limitado, enquanto 68% dos acadêmicos da USP que participaram, concordam. A respeito de sotaque, no entanto, 81,4% dos consultados no campus espanhol não acreditam que alunos ou professores com sotaque diferente possam ter desempenho limitado, assim como 78% dos brasileiros consultados também não acreditam. Ambos os campi apresentam a Barreira do Idioma, com percentuais mais elevados na UAB do que na USP.

No quadro 2, encontram-se as BCC que mais se destacaram, comparativamente, nos campi.

Quadro 2 - *Comparativo das BCC Identificadas na Pesquisa*

USP	UAB	DESTACAM-SE
Individualismo	Individualismo	-----
Controle de Incerteza	Controle de Incerteza	Controle de Incertezas (USP/UAB)
Religiocentrismo	Religiocentrismo	Religiocentrismo (+UAB/USP)
Internalidade	Internalidade	Internalidade (USP/UAB)
Idade	Idade	Idade (USP/UAB)
Bullying	Bullying	Bullying (USP/UAB)
Financeira	Financeira	Financeira (USP/UAB)
Idioma	Idioma	Idioma (USP/UAB)
-----	Distância Hierárquica	-----
-----	Urbano/Rural	Urbano/Rural (UAB)
-----	Liderança	-----
-----	Imediatismo	Imediatismo (UAB)

Fonte: arquivo dos autores.

Entre todas as BCC encontradas, as que mais se destacam, conforme apresentado no Quadro 2, considerando o percentual mais elevado (observável na descrição do Quadro 1), são: Individualismo (USP/UAB), Controle de Incertezas (USP/UAB), Origem Urbana (UAB), Religiosa (+UAB/USP), Internalidade (USP/UAB), Origem Urbana (UAB), Idade (USP/UAB), Imediatismo (UAB), *Bullying* (USP/UAB), Financeira (USP/UAB), Idioma (USP/UAB).

Conclusões

Entre as 20 Barreiras Culturais à Comunicação investigadas em algumas faculdades nos campi da USP e da UAB, encontramos oito BCC comuns, a saber: Individualismo, Controle de Incertezas, Religiocentrismo, Internalidade, Idade, *Bullying*, Financeira e Idioma. Estas também foram as oito BCC encontradas no Campus da USP. Além destas, apresentaram-se apenas na UAB, as quatro BCC: Distância Hierárquica, Urbano/Rural, Liderança e Imediatismo (conforme Tabela 1). Assim, encontramos na amostra da USP oito BCC e na amostra da UAB 12 a serem superadas, para que seja facilitado um possível processo de tornarem-se Cidades Universitárias MIL.

Considerando todas as Barreiras, no Brasil em faculdades da USP e na Espanha em faculdades da UAB, podemos dizer que as que mais se destacam, por seus indicadores elevados, são: Individualismo (USP/UAB), Controle de Incertezas (USP/UAB), Origem Urbana (UAB), Religiosa (+UAB/USP), Internalidade (USP/UAB), Idade (USP/UAB), Imediatismo (UAB), *Bullying*

(USP/UAB), Financeira (USP/UAB), Idioma (USP/UAB) (conforme Tabela 2).

Nos dois campi pesquisados não foram detectadas as Barreiras do Sexismo e Sensualismo, Tecnológica, Ecológica e da Deficiência Física. Além disso, em ambos os campi consultados percebe-se alto grau de respeito à ética e cumprimento de regras.

Havendo o conhecimento sobre estes aspectos limitadores e também sobre a sinergia das intenções entre as universidades envolvidas nesta pesquisa, melhores são as condições de conjuntamente buscarem reduzir ou eliminar as barreiras identificadas.

Seria interessante, também, se na pesquisa na UAB estivesse incluído, paralelamente ao levantamento das 20 Barreiras Culturais à Comunicação, o levantamento dos Indicadores de Criatividade, da forma como costuma ser trabalhada a metodologia das 20 Barreiras Culturais à Comunicação e 5 Dimensões de Criatividade, para que ao mesmo tempo que se tornam visíveis as BCC, também se possa visualizar os aspectos criativos do grupo para enfrentá-las, o que pode ser um bom elemento motivador e de autoconhecimento.

Uma Cidade Universitária MIL não conseguirá se desenvolver ao máximo em suas possibilidades se prevalecer o Individualismo (USP/UAB), num contexto que demanda justamente pela parceria e fomenta a integração. A discriminação ou diferenciação de tratamento a pessoas de diferentes origens, religiões, idade e condições financeiras [Origem Urbana (UAB), Idioma (USP/UAB), Religiosa (+UAB/USP), Idade (USP/UAB),

Financeira (USP/UAB), *Bullying* (USP/UAB)] certamente provocará atritos, impedirá o desenvolvimento e enriquecimento cultural, contrariando os objetivos dos espaços universitário, de abrirem portas para o mundo e promoverem conhecimento e desenvolvimento. Para o andamento de pesquisas, que tem nas universidades seu local de excelência, é preciso saber que um tempo de espera para que as coisas aconteçam, se mostrem e se resolvam é importante e até mesmo inevitável. Não é interessante e recomendável que prevaleça uma postura imediatista e controladora, mas sim, também tolerante e observadora, para que os projetos possam se realizar [Imediatismo (UAB), Controle de Incertezas (USP/UAB)]. Importante, de igual maneira, realizar uma adequada leitura de situações e contextos, bem como *feed-back* pessoal, para compreender se as medidas a serem tomadas dizem respeito ao meio ou a aspectos pessoais [Internalidade (USP/UAB)].

Além do conhecimento das BCC é importante que o conceito de *MIL* e Cidades *MIL* possa ser difundido entre os acadêmicos e comunidades universitárias, para que os ganhos com interação social e virtual possam ser maiores e apoiados em ética, equidade e respeito.

Muito além da preocupação com a realidade de cada campus, individualmente, está a questão da internacionalização das universidades, da circulação de alunos entre diferentes meios universitário, em seu próprio estado, país e/ou em outros, como já ocorre na União Europeia no caso do Projeto Erasmus, com abertura para associados pelo mundo; em São Paulo, na FACENS

ou com a Associação Internacional de Universidades (IAU), vinculada à UNESCO, conforme já comentado neste artigo.

A flexibilidade e a aceitação das diferenças culturais, da diversidade em todas as suas formas, são fundamentais para que se possa pensar e implementar projetos tão ousados, promissores e que abram canais de circulação real e virtual pelo mundo, como para um convívio com tantas diferenças e infinitas oportunidades de conhecimento, pesquisa e atuação. Aliado a isso, a necessidade de conviver e sobreviver a avalanches de informações, sabendo encontrar as necessárias e confiáveis, como também, de gerar conteúdos sérios, éticos e em prol do bem comum.

As pautas do futuro já se encontram entre nós, cabe assumirmos as responsabilidades como cidadãos conscientes, promotores de desenvolvimento e mudanças, em busca do saber, de equidade, justiça social e de uma vida melhor e de qualidade para todos, num convívio de diversidades, com possibilidades infinitas de comunicação e avanços.

Referências

Academic Ranking of World Universities - ARWU (2020). <http://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2020>.

ALA (1989). *Presidential Committee of Informational Literacy: Final Report, Information Literacy and K-12*. American Association of School Librarians, American Library Association. <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>

Aufderheide, P. & Firestone, C. M. (1993). *Media Literacy - A Report of The National Leadership Conference on Media Literacy*.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED365294.pdf>

Ball, S. J. (2001) Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. *Currículo sem Fronteiras*, 1(2), 99-1116.

Baumgartner, W. H. (2015). Cidades Universitárias, Cidades Médias, Cidades Pequenas: Análises Sobre o Processo de Instalação de Novos Campi Universitários. *Espaço Aberto*, PPGG - UFRJ, 5(1), 73-93. ISSN 2237-3071
<file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-CidadesUniversitariasCidadesMediasCidadesPequenas-5522534.pdf>

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218 - 259.
<https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083>

Bereday, G. Z. F. *El método comparativo en pedagogia*. Herder, 1968.

BrCidades - Um projeto para as Cidades do Brasil.
<https://www.observatoriodasmetrolopes.net.br/agenda-nacional-brcidades-um-projeto-para-as-cidades-do-brasil/>

Bulger, M. & Davison, P. (2018). The Promises, Challenges and Futures of Media Literacy. *The National Association for Media Literacy Education's. JMLE - Journal of Media Literacy Education* 10 (1), 1 - 21

Carvalho, E. J. G. (2013) Reflexões sobre a importância dos estudos de educação Comparada na atualidade. *Revista HISTEDBR On-line*, 52, 416-435.
<file:///C:/Users/user/Downloads/8640251-Texto%20do%20artigo-10809-1-10-20150902.pdf>

Carvalho, L. B. de (2020). A democracia frustrada: fake news, política e liberdade de expressão nas redes sociais. *Internet & Sociedade*. 1(1), 172-199.

https://revista.internetlab.org.br/wp-content/uploads/2020/02/ilab.01.revista01_0214-B-arrastado-2.pdf

Cassiolato, J. E. (1999). *A Economia do Conhecimento e as Novas Políticas Industriais e Tecnológicas*. In Lastres, H. M. M & Albagli, Sarita (Org.). *Informação e globalização na era do conhecimento*. Campus, 164-190.

Chibás Ortiz, F. & Zottis, K.M. (2017). Barreiras culturais à comunicação e criatividade: perspectiva vygotskyana / bioniana e da alfabetização midiática. Um estudo de caso com professores do Ensino Fundamental. *Revista Acadêmica Drummond - READ*, 8(10),154-180.

<https://drummond.com.br/media/media/Revista%20Cient%C3%A9fica/READNOVEMBRO.pdf> Acesso em: 20/09/2020.

Chibás Ortiz, F.; Aguaded, I.; Civilá, S. & Dias, A. P. (2020). Cidades MIL, campus inteligente e e-saúde: prevenção epidemiológica. Chasqui - *Revista Latino-americana de Comunicação*, 145, Seção Monográfica, 197-214. CIESPAL. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/4370/3348>

Chibás Ortiz, F. (2020). In Yanaze, Mitsuru & Chibás Ortiz, F. (Orgs.) *Das cidades inteligentes às cidades MIL: métricas inspiradas no olhar UNESCO*. ECA-USP. 9-12 e 46.

Claval, P. (1998). *Politics and the university*. In: Wüsten, Herman van der (Edt.). *The urban university and its identity*. Roots, locations, roles. Kluwer Academic Publishers, 29-46.

Comissão Europeia (2018). A multidimensional approach to disinformation: report of the independent High Level Group on fake news and online disinformation. Directorate-General for Communication Networks, Content and Technology.

<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6ef4df8b-4cea-11e8-be1d-01aa75ed71a1> Acesso em:

Conselho Nacional dos Direitos Humanos (2018). Recomendação nº 4, de 11 de junho de 2018.

https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/27129495/do1-2018-06-25-recomendacao-n-4-de-11-de-junho-de-2018-27129463

Cvetković¹, B. N.; Stošić, L. & Belousova, A. (2018). Medijska I Informacijska Pismenost - osnova za primjenu digitalnih tehnologija u nastavi iz diskursa obrazovnih [Media and Information Literacy - the basis for applying digital technologies in teaching from the discourse of educational needs of teachers]. *Croatian Journal of Education* 20(4), 1089-1114 <https://doi.org/10.15516/cje.v20i4.3001>

Maricato, E. (2019). *As cidades pedem socorro e repensar o Brasil é preciso*. Carta Capital. <https://www.cartacapital.com.br/blogs/br-cidades/as-cidades-pedem-socorro-erepensar-o-brasil-e-preciso?sfns=mo>

European Commission (2007). *Communication from the Commission to the European*

Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A European approach to media literacy in the digital environment. COM (2007) 833 final. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/european-approach-media-literacy-digital-environment>

Faculdade de Engenharia de Sorocaba - FACENS <https://www.facens.br/>

Ferreira, J. M. C. (Org.) (1996). *Psicossociologia das organizações*. McGraw-Hill,.

Franco, M. C. (2000). Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Educação & Sociedade*, ano XXI, (72), 197. <https://www.scielo.br/j/es/a/xGMSnNdj7LYCdPrgFNp7C5Q/?format=pdf&lang=pt>

Grizzle, A. (2019). 193 Countries Proclaimed Global Media and Information Literacy Week: It is now oficial!, UNESCO. In *Das Cidades Inteligentes às Cidades MIL: métricas inspiradas no olhar UNESCO*. Nota Preliminar, Universidade de São Paulo, 12.

Hedler, H. C.; Silva, R. B; Alonso, L. B. N.; Campos, R. P. de. & Carmo, E. A. do (2015). Barreiras à comunicação organizacional: um estudo em uma organização pública do governo do Distrito Federal. *Rev. Estud. Comun.*, 16(40), 165-181. https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22676/1/ARTIGO_Barr-eirasComunicacaoOrganizacional.pdf

European Comission (2020). *Higu-Level Expert Group on sustainable finance (HLEG)* https://ec.europa.eu/info/publications/sustainable-finance-high-level-expert-group_en

European Comission (2016). *Text of the Commission decision on the creation of the HLEG.* https://ec.europa.eu/info/files/commission-decision-creation-high-level-expert-group-sustainable-finance-context-capital-markets-union-text-decision_en

Information for All Program - IFAP (2001). <https://en.unesco.org/programme/ifap>

International Association of Universities (IAU) <https://www.iau-aiu.net/List-of-IAU-Members?lang=en>

Lima, L. C. & Afonso, A. J. (2002) *Reformas da Educação Pública-Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Edições Afrontamento (Coleção Biblioteca das Ciências do Homem).

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of studies in international education*, 8(1), 5-31.

Kosztván, Z.T., Fehérvölgyi, B., Csizmadia, T. et al. (2021). Investigating collaborative and mobility networks: reflections on the core missions of universities. *Scientometrics* 126, 3551-3564. <https://doi.org/10.1007/s11192-021-03865-7>

Maringe, F.; Foskett, N. & Woodfield, S. (2013). Emerging internationalisation models in an uneven global terrain: Findings from a global survey. *Compare: a journal of comparative and international education*, 43(1), 9-36.

Matthes, J. (1992). The Operation Called 'Vergleichen'. *Soziale Welt, Göttingen, v. especial, 8*, 75-99.

Penteado, J. R. W. (1980). *A técnica da comunicação humana*. Pioneira.

Prolo, I., Vieira, R. C., Lima, M. C., & Leal, F. G. (2019). Internacionalização das Universidades Brasileiras - Contribuições do Programa Ciência sem Fronteiras. *Administração: Ensino E Pesquisa, 20(2)*, 319-361. <https://doi.org/10.13058/raep>

QS World University Rankings. (2021). <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021>

Romano, R. R. (2020). *As Cidades Universitárias como Cidades MIL: um estudo de caso do Centro Universitário FACENS*. In *Das Cidades Inteligentes às Cidades MIL: métricas inspiradas no olhar UNESCO*. Cap. 6.3, 248. Universidade de São Paulo.

Silva, F. de C. T. (2016) Estudos comparados como método de pesquisa: a escrita de uma história curricular por documentos curriculares. *Rev. Bras. Educ.*, 21 (64). <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216411>

Souza, D. B., & Batista, N. C. (2017). Perspectiva comparada em políticas públicas de educação: Estudos Brasil-Espanha. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(19). <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047014.pdf>

Sparkes-Vian, C. (2019). Digital Propaganda: The Tyranny of Ignorance. Symposium: Deception, coercion and propaganda. *Critical Sociology*, 45(3), 393-409 <https://doi.org/10.1177/0896920517754241>

UNESCO (2018). MIL Cities - Global Media and Information Literacy Week. <https://en.unesco.org/globalmilweek2018/milcity>

Webber, S., & Johnston, B. (2000). Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. *Journal of Information Science*, 26(6), 381-397. <https://doi.org/10.1177/016555150002600602>

Weller, W. (2017). Compreendendo a Operação Denominada Comparação. Seção temática: métodos de educação comparada. *Educ. Real.*, 42(3) - Scielo Brasil. <https://doi.org/10.1590/2175-623665106>

Wilson, C. (2012). Media and information literacy: Pedagogy and possibilities. [Alfabetización mediática e informacional: Proyecciones didácticas]. *Comunicar*, 39, 15-24. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-01>

World University Rankings (THE) (2021). <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2021>

Wusten, H. van der (1998). A warehouse of precious goods. The university in its urban context. In WÜSTEN, Herman van der (Edt.). The urban university and its identity. Roots, locations, roles. *Kluwer Academic Publishers*, 1-13.

Zollmann, F. (2019). Bringing Propaganda Back into News Media Studies. Symposium: Deception, coercion and propaganda. *Critical Sociology*, 45 (3), 329-345. <https://doi.org/10.1177%2F0896920517731134>