

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Programa de Pós-Graduação Integração da América Latina

JULIANA SALLES DE SOUZA

**Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em
São Paulo e Medellín**

VERSÃO REVISADA

São Paulo

2019

JULIANA SALLES DE SOUZA

**Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em
São Paulo e Medellín**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Integração da América Latina da Universidade de São Paulo para obtenção do Título de Mestre em Ciências.

Linha de pesquisa: Comunicação e Cultura

Orientador: Prof. Dr. Dennis de Oliveira.

VERSÃO REVISADA

São Paulo

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S94e Souza, Juliana Salles de
Entre quebradas e comunas: educomunicação popular e periférica em São Paulo e Medellín / Juliana Salles de Souza ; orientador Dennis de Oliveira. - São Paulo, 2019.
454 f.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Interunidades em Integração da América Latina. Área de concentração: Integração da América Latina.

1. Comunicação popular, alternativa e comunitária. 2. Sistematização de experiências. 3. Educomunicação. I. Oliveira, Dennis de, orient. II. Título.

Nome: SOUZA, Juliana Salles de.

Título: Entre quebradas e comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Integração da América Latina da Universidade de São
Paulo para obtenção do Título de Mestre em Ciências.

Aprovado em:

Banca Examinadora:

Prof (a). Dr (a).: _____

Instituição: _____

Julgamento:

Prof (a). Dr (a).: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof (a). Dr (a).: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Aos meus antepassados, em especial a meu avô materno Raimundo e minha avó
paterna Teresa

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo, em especial pela vida e pela força para a realização deste trabalho.

Aos meus queridos e maravilhosos antepassados, pela proteção e inspiração, pelo ontem, pelo hoje e pelo sempre.

À Rosana Aparecida Salles, minha mãe, irmã, amiga e alicerce, que foi uma verdadeira assistente de pesquisa em Medellín e, além disso, ajudou-me psicologicamente em cada momento deste trabalho e da vida.

À minha avó materna, Ilma, que me ajudou de diferentes maneiras ao longo do processo de pesquisa e redação deste trabalho.

À minha tia Ana, cujos auxílios foram decisivos para a realização e conclusão deste trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Dennis de Oliveira, pelos ensinamentos, inspirações e contribuições para o meu crescimento científico e intelectual.

À Aline, Thiago, Evelyn, Wilson, Mari Caires, Duda, Vitória, Ester, Matheus, Ítalo, Danielle e Alan, pessoas vinculadas de forma direta ou indireta ao *Periferia em Movimento* as quais contribuíram muito com essa pesquisa, pelas contribuições, aprendizados e parcerias.

A Leonardo, Yuri, Libardo Andrés, Alba, Sebastián, Christian, Kevin, Sara, Paola, Ana, Paula, Marcela, Daniela Melchor, Katherine, Danilo, Edward e a outras pessoas vinculadas de forma direta ou indireta ao *Ciudad Comuna*, pelas contribuições à pesquisa, pelos aprendizados e pelo acolhimento em Medellín.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos de Mestrado durante a segunda etapa do curso.

Aos integrantes do grupo de pesquisa “Movimentos sociais, cultura, comunicação e território na América Latina”, do CELACC-USP, cujas contribuições também foram inigualáveis para o meu crescimento científico e intelectual também foram inigualáveis.

Ao Programa de Integração da América Latina (PROLAM-USP), pelo acolhimento do meu projeto de pesquisa, pela oportunidade de iniciar o Mestrado aos 22 anos e pelos aprendizados proporcionados.

Aos professores das disciplinas que fiz na pós-graduação: Dennis de Oliveira, Dilma de Melo Silva, Luciano Maluly, Lisete Arelalo, Claudemir Viana, Amaury Patrick Gremaud, André Martín, Lisbeth Ruth Rebollo Gonçalves, Maria Cristina Cacciamali, César Simoni, Cibele Rizek, Beth Saad e Marcelo Costa, pelos conhecimentos construídos e pelas contribuições para o meu crescimento científico e intelectual.

Às professoras Cláudia Nonato e Dilma de Melo Silva, pelas contribuições dadas durante a banca de qualificação.

Aos professores da FAPCOM, faculdade em que me formei em Jornalismo, e, em especial, à Lilian Crepaldi, inspiração acadêmica e orientadora da minha monografia na graduação, trabalho que está na gênese desta dissertação.

Ao Pedro, à Glória e à Camila, pelos auxílios em momentos de grande tensão na realização deste trabalho.

Aos meus familiares, amigos e apoiadores pela compreensão, companheirismo e força neste processo, em especial aos membros do Movimento Volta Azulzinho, na Zona Oeste de São Paulo, da Pastoral de Comunicação e da Pastoral da Catequese, ambas da Paróquia São José Operário.

À Victória Grimello, que, mesmo com a distância física, continua sendo minha melhor amiga e eterna confidente.

Ao Thiago Gonçalves, um amigo-irmão que soube compreender cada um dos momentos em que me ausentei ao longo do processo de realização deste trabalho.

Às crianças que frequentam a catequese na Paróquia São José Operário, pelos ensinamentos cotidianos que vocês me proporcionam e pelas experimentações educomunicativas que já fizemos.

Aos meus gatinhos de estimação, Honey e Pacato, pela companhia e carinho em dias e noites de trabalho.

Às dificuldades pessoais vivenciadas ao longo do processo de realização desta pesquisa, as quais contribuíram para que eu percebesse minha força interior.

“Mudar o mundo é tão difícil quanto possível”
(Paulo Freire)

RESUMO

SOUZA, Juliana Salles de. **Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín.** 2019. 454 f. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina – Linha de Pesquisa: Comunicação e Cultura) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

A pesquisa *Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín* teve como objetivo geral a investigação, em perspectiva comparada, das naturezas, potencialidades, desafios e limites de processos educacionais idealizados e realizados por coletivos de comunicação que atuam em territórios periféricos de São Paulo (Brasil) e Medellín (Colômbia). O *corpus* da investigação foi composto pelos projetos *Repórter da Quebrada*, do coletivo *Periferia em Movimento* (São Paulo) e *Escuela de Comunicación Comunitaria*, do coletivo *Ciudad Comuna* (Medellín), com foco nos processos ocorridos em 2015. Foram objetivos específicos da pesquisa: verificar se os processos educacionais integrantes do *corpus* podem ser classificados como iniciativas de educação popular freireana; analisar se há relações de ressignificação de educandos-educadores e educadores-educandos em relação aos territórios periféricos das cidades em que vivem; comparar os temas abordados por educadores-educandos nos processos educacionais analisados; comparar as características e estruturas organizacional, comunicacional e educacional dos coletivos; aprofundar as interseções existentes entre os conceitos presentes no mapa teórico composto pelos Estudos Culturais Latino-Americanos, Geografias da Comunicação e Sociedade em Rede, por meio de profundo levantamento bibliográfico acerca dos temas em *Diálogo de Saberes* com as vivências no trabalho de campo; além de situar e classificar as práticas educativo-comunicacionais do coletivo *Ciudad Comuna* no mapa composto pelos encontros teórico-práticos entre Estudos Culturais Latino-Americanos, Geografias da Comunicação e Sociedade em Rede e, especificamente, no âmbito da comunicação popular, alternativa e comunitária. Tendo o *Diálogo de Saberes* como pressuposto teórico-metodológico, o embasamento teórico da pesquisa encontra-se situado em uma metáfora teórico-cartográfica composta por interseções entre os Estudos Culturais Latino-Americanos, Estudos (inter) culturais de corte decolonial, as Geografias da Comunicação, Sociedade em Rede e educação popular freireana. Baseada na pergunta “de que maneiras a comunicação e o território contribuem para a construção de processos educacionais em coletivos de comunicação que atuam em territórios periféricos na América Latina?”, a investigação foi essencialmente qualitativa, teve caráter exploratório e trabalhou com fontes de natureza bibliográfica, documental e de campo. O procedimento metodológico específico adotado foi a adaptação da sistematização de experiências proposta por Oscar Jara Holliday. A pesquisa demonstrou que os processos educacionais de coletivos de comunicação nas periferias têm como fundamentos a ressignificação das periferias e formas de comunicação voltadas à mobilização e à mudança social. As naturezas, potencialidades, desafios e limites de tais processos configuram uma educomunicação denominada neste trabalho como popular e periférica.

Palavras-chave: comunicação; educação popular; educomunicação; periferia; território.

ABSTRACT

SOUZA, Juliana Salles de. **In Between Quebradas e Comunas: Popular and Peripheral's Educommunication in São Paulo and Medellín.** 2019. 454 f. Thesis (Master Thesis in Latin American's Integration – Research Line: Communication and Culture) – São Paulo's University, São Paulo, 2019.

The research *Entre Quebradas e Comunas: Popular and Peripheral's Educommunication in São Paulo and Medellín* had as general objective the investigation, in comparative perspective, of the natures, potentialities, challenges and limits of educational processes idealized and realized by communication collectives that operate in peripheral territories of São Paulo (Brazil) and Medellín (Colombia). The research corpus consisted of the *Repórter da Quebrada*, from the communication's collective *Periferia em Movimento* (São Paulo) and the *Escuela de Comunicación Comunitaria*, from the collective *Ciudad Comuna* (Medellín), focusing on the processes that took place in 2015. The specific objectives of the research were: to verify if the educational processes that are part of the corpus can be classified as initiatives of Freirean popular education; to analyze if there are relations of resignification of learns-educators and educators-learners in relation to the peripheral territories of the cities in which they live; to compare the topics addressed by educators-learners in the analyzed educational processes; to compare the characteristics and organizational, communicational and educational structures of the collectives; to deepen the existing intersections between the concepts present in the theoretical map composed by Latin American Cultural Studies, Geographies of Communication and Society in Network, through a deep bibliographical survey about the themes in *Knowledge's Dialogue* with the experiences in the field work; in addition to situating and classifying the educational-communicative practices of the collective *Ciudad Comuna* on the map composed of theoretical-practical meetings between Latin American Cultural Studies, Geographies of Communication and Network Society, and specifically in the field of popular, alternative and community communication. Having the *Knowledge's Dialogue* as a theoretical-methodological presupposition, the theoretical basis of the research is situated in a theoretical-cartographic metaphor composed of intersections between Latin American Cultural Studies, (inter) cultural studies with a decolonial cut, the Geographies of Communication, Society in Network and Freirean popular education. Based on the question "in what ways communication and territory contribute to the construction of educational processes in communication groups operating in peripheral territories in Latin America?", the research was essentially qualitative, exploratory and worked with bibliographic sources, documentary and field. The specific methodological procedure adopted was the adaptation of the systematization of experiences proposed by Oscar Jara Holliday. The research showed that the educational processes of communication groups in the peripheries are based on the re-signification of the peripheries and forms of communication aimed at mobilization and social change. The natures, potentialities, challenges and limits of such processes constitute an educommunication denominated in this work as popular and peripheral.

Keywords: communication; educommunication; periphery; popular education; territory.

RESÚMEN

SOUZA, Juliana Salles de. **Entre Quebradas y Comunas: Educomunicación Popular y Periférica en São Paulo y Medellín.** 2019. 454 f. Tesis de Maestría (Maestría en Integración de América Latina - Línea de Investigación: Comunicación y Cultura) - Universidad de São Paulo, São Paulo, 2019.

La investigación *Entre Quebradas y Comunas: Educomunicación Popular y Periférica en São Paulo y Medellín* tuvo como objetivo general la investigación, en perspectiva comparada, de las naturalezas, potencialidades, desafíos y límites de procesos educativos idealizados y realizados por colectivos de comunicación que actúan en territorios periféricos de São Paulo (Brasil) y Medellín (Colombia). El *corpus* de la investigación fue compuesto por los proyectos Repórter da Quebrada, del colectivo *Periferia en Movimento* (São Paulo) y *Escuela de Comunicación Comunitaria*, del colectivo *Ciudad Comuna* (Medellín), con foco en los procesos ocurridos en 2015. Fueron objetivos específicos de la investigación: verificar si los procesos educativos integrantes del *corpus* pueden ser clasificados como iniciativas de educación popular freireana; analizar si hay relaciones de resignificación de educandos-educadores y educadores-educandos en relación a los territorios periféricos de las ciudades en que viven; comparar los temas abordados por educadores-educandos en los procesos educativos analizados; comparar las características y estructuras organizativas, comunicacionales y educativas de los colectivos; profundizar las intersecciones existentes entre los conceptos presentes en el mapa teórico compuesto por los Estudios Culturales Latinoamericanos, Geografías de la Comunicación y Sociedad en Red, por medio de profundo levantamiento bibliográfico acerca de los temas en *Diálogo de Saberes* con las vivencias en el trabajo de campo; además de situar y clasificar las prácticas educativo-comunicacionales del colectivo *Ciudad Comuna* en el mapa compuesto por los encuentros teórico-prácticos entre Estudios Culturales Latinoamericanos, Geografías de la Comunicación y Sociedad en Red y, específicamente, en el ámbito de la comunicación popular, alternativa y comunitaria. En el marco de la reflexión teórico-metodológica, el fundamento teórico de la investigación se encuentra situado en una metáfora teórico-cartográfica compuesta por intersecciones entre los Estudios Culturales Latinoamericanos, Estudios (inter) culturales de corte decolonial, las Geografías de la Comunicación, Sociedad en Red y educación popular freireana. Basada en la pregunta "¿de qué maneras la comunicación y el territorio contribuyen a la construcción de procesos educativos en colectivos de comunicación que actúan en territorios periféricos en América Latina?", La investigación fue esencialmente cualitativa, tuvo carácter exploratorio y trabajó con fuentes de naturaleza bibliográfica, documental y de campo. El procedimiento metodológico específico adoptado fue la adaptación de la sistematización de experiencias propuesta por Oscar Jara Holliday. La investigación demostró que los procesos educativos de colectivos de comunicación en las periferias tienen como fundamentos la resignificación de las periferias y formas de comunicación dirigidas a la movilización y al cambio social. Las naturalezas, potencialidades, desafíos y límites de tales procesos configuran una educomunicación denominada en este trabajo como popular y periférica.

Palabras clave: comunicación; educación popular; educomunicación; periferia; territorio

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| SEÇÃO 1: ENTRE NOÇÕES GERAIS E INTERSECÇÕES | 27 |
| 1 DIÁLOGO DE SABERES EM COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E CULTURA: TRANSVERSALIDADES E HORIZONTALIDADES | 27 |
| 1.1 Diálogo e a inconclusão ontológica do ser humano | 27 |
| 1.2 Saberes em diálogo: formas de pensamento e (co) produção de conhecimentos..... | 29 |
| 1.3 Horizontalidades e Transversalidades do <i>Diálogo de Saberes</i> : aspectos, dimensões e desafios | 35 |
| 1.4 Processos e metodologias em <i>Diálogo de Saberes</i> : um olhar para os coletivos de comunicação nas periferias | 42 |
| 2 MAPAS TEÓRICOS DA COMUNICAÇÃO E DA CULTURA NA AMÉRICA LATINA: VISÕES GERAIS, PERSPECTIVAS E ESTRUTURAS | 56 |
| 2.1 Perspectivas decoloniais e vivenciais | 56 |
| 2.2 Estudos Culturais: origens e concepções | 57 |
| 2.2.1 (Re) visões sobre os Estudos Culturais | 61 |
| 2.3 Longitudes binômicas: Geografias da Comunicação, decolonialidade e periferias..... | 68 |
| 2.4 Sociedade em rede: visões e atuações..... | 73 |
| 2.5 Estruturas e intersecções de um mapa em construção | 78 |
| 2.5.1 Trópicos e meridianos: macro-visões..... | 78 |
| 2.5.2 Nós interseccionais..... | 89 |
| PARTE 2 - GEOGRAFIAS DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO POPULAR, ALTERNATIVA E COMUNITÁRIA: OLHARES SOBRE OS COLETIVOS | 101 |
| 3 SUJEITOS E TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS: ENTRE CONFLITOS, PERTENCIMENTOS E RESISTÊNCIAS | 103 |
| 3.1 Sujeitos periféricos..... | 103 |
| 3.1.1 Interculturalidades dos sujeitos periféricos | 107 |
| 3.1.2 Do individual ao coletivo: sujeitos periféricos e a formação de novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais..... | 112 |
| 3.2 A partir de qual lugar se fala? | 119 |
| 3.2.1 Periferias de São Paulo | 119 |

| | |
|---|------------|
| 3.2.2 Medellín | 144 |
| 4 COMUNICAR SOBRE, PARA E A PARTIR DAS PERIFERIAS: SENTIPENSAR OS TERRITÓRIOS | 194 |
| 4.1 Dos fatos aos acontecimentos: entre vivências, pertencimentos e mediações | 194 |
| 4.1.1 Mediações sociocomunicativas da cultura: trajetos em mapas noturnos | 198 |
| 4.1.2 Acontecimentos periféricos: sentipensar e narrar o território | 209 |
| 4.2 Redes, plataformas e temporalidades..... | 217 |
| 4.3 Entre linguagens, reinvenções e hibridismos: formas de comunicar sobre, para e a partir das periferias | 222 |
| 4.3.1 Processos comunicacionais populares, alternativos e comunitários: definições e hibridismos | 229 |
| 4.4 Por que se fala sobre, para e a partir da comunicação? Direito à comunicação e ressignificações territoriais..... | 265 |
| SEÇÃO 3 - (IN) FORMAR E (EDU) COMUNICAR NAS PERIFERIAS: EXPERIÊNCIAS, MEDIAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES..... | 270 |
| 5 EDUCAÇÃO POPULAR FREIREANA: ITINERÁRIOS HISTÓRICOS E COMUNICACIONAIS | 271 |
| 5.1 Educação Popular Freireana: um ângulo possível | 272 |
| 5.1.1 Cotidianidades e problematizações: pontos de partida | 272 |
| 5.1.2 Raízes da educação popular freireana: interfaces com a comunicação e a cultura | 276 |
| 5.1.3 Conscientizar, denunciar, anunciar, emancipar | 278 |
| 5.1.4 Conhecer: verbo transitivo (e coletivo)..... | 279 |
| 5.2 Educação popular e comunicação: diálogos e reinvenções | 285 |
| 5.2.1 Comunicação-Educação: as três gerações..... | 285 |
| 5.2.2 Educomunicação a partir da América Latina: mediações e intervenções | 288 |
| 5.2.3 Educomunicação (popular) nos territórios periféricos: práticas e reflexões | 294 |
| 6 SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS NAS QUEBRADAS E COMUNAS: MEMÓRIAS E DIÁLOGOS | 303 |
| 6.1 Sistematização de experiências: visões de Oscar Jara Holliday | 304 |
| 6.2 Objetivar experiências: uma proposta adaptada | 308 |
| 6.2.1 Recuperação dos processos vividos..... | 314 |
| 6.2.3 Reflexão de fundo..... | 357 |

| | |
|---|------------|
| 7 À MANEIRA DE EPÍLOGO - EDUCOMUNICAÇÃO POPULAR E PERIFÉRICA: UMA REINVENÇÃO FREIREANA EM CONSTRUÇÃO | 370 |
| 7.1 Identificação de aprendizagens..... | 372 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 380 |
| APÊNDICES | 409 |
| ANEXOS..... | 420 |

INTRODUÇÃO

Pensar as comunicações sobre, para e a partir da América Latina traz à tona a necessidade de pesquisas transdisciplinares, as quais reconheçam a complexidade das relações estabelecidas na região e também utilizem metodologias que auxiliem na superação do eurocentrismo ainda persistente nas Ciências Sociais latino-americanas. Quando se trata do campo da comunicação popular, alternativa e comunitária (PERUZZO, 2009a; 2009b), faz-se necessário também considerar processos como exclusão social, precariedade e falta de recursos (ROLNIK, 2010), representatividade midiática das bordas das cidades na mídia hegemônica, disputa de imaginários e ação direta do capital (OLIVEIRA, 2014; OLIVEIRA, 2017) nas periferias.

Um dos fenômenos ligados ao campo da comunicação popular, alternativa e comunitária na América Latina é o surgimento e trajetória de coletivos de comunicação em territórios periféricos. Por conta da faixa etária dos sujeitos envolvidos e também do período de surgimento destes atores sociais (a partir de 2008), pode-se considerar os processos e produtos de tais grupos como ações juvenis coletivas ocorridas na contemporaneidade.

Entre os fatores que podem ser elencados como contextos para o surgimento dos coletivos, pode-se destacar a luta pelos direitos humanos em um cenário neoliberal, com foco de atuação no direito à liberdade de expressão e, especificamente, no direito à comunicação, mudanças nas condições de trabalho na área da comunicação, com novas formas de organização econômica e novos formatos de trabalho, além do financiamento de iniciativas culturais e comunicacionais por meio de políticas públicas e de *crowdfundings* (financiamentos coletivos de projetos).

A partir de tal ponto de partida, a presente pesquisa investigou processos educacionais idealizados por coletivos de comunicação inseridos no campo popular, alternativa e comunitário, e desenvolvidos em metrópoles latino-americanas caracterizadas, entre outros fatores, por processos de periferização. O *corpus* da pesquisa reside em processos ocorridos em São Paulo (SP, Brasil) e Medellín (Antioquia, Colômbia).

O estudo tem caráter comparativo e dialógico entre as realidades brasileira e colombiana e leva em conta aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais e comunicacionais, tendo em vista que este método auxilia na identificação e reflexão crítica acerca das semelhanças e diferenças de um mesmo fenômeno ocorrido em diferentes territórios latino-americanos.

O foco da pesquisa residiu nos projetos *Repórter da Quebrada*, do coletivo de comunicação *Periferia em Movimento*, em São Paulo (SP) e na *Escuela de Comunicación Comunitaria*, promovido pelo coletivo comunicacional *Ciudad Comuna*, situado na cidade de Medellín, na Colômbia. Ambos criados em 2009, os coletivos atuam nas periferias de suas cidades-sede por meio da produção de reportagens multimídia, compartilhamento de conteúdos e projetos ligados à formação de comunicadores populares. Para compreender mais o tema dos processos educacionais em coletivos de comunicação, trabalhou-se ainda com um *semicorpus* composto pelo *Você Repórter da Periferia*, iniciativa do coletivo *Desenrola e Não me Enrola*, integrante da Rede Jornalistas das Periferias, em São Paulo. Em alguns momentos, cita-se também o projeto *Revelando Barrios*, desenvolvido na Comuna 8 de Medellín também pelo *Ciudad Comuna*. No caso do *semicorpus*, o trabalho é, de forma predominante, composto por revisões bibliográficas, com pouca ou nenhuma inserção a campo.

Por meio do estudo de caso *Jornalismo de Quebrada e as Representações das Periferias Paulistanas*, desenvolvido pela pesquisadora autora do presente projeto, concluiu-se que o modelo comunicacional proposto pelo *Periferia em Movimento* é um hibridismo, pois reúne características da comunicação alternativa (PERUZZO, 2009a; PERUZZO, 2009b; DOWNING, 2002; HAUBRICH, 2015), popular (HALL, 2003; PERUZZO, 2009a; PERUZZO, 2009b), comunitária (PERUZZO, 2009a; PERUZZO, 2009b; YAMAMOTO, 2008), radical (DOWNING, 2002), participativa, cidadã e emancipatória (OLIVEIRA, 2014a). São características do jornalismo de quebrada:

produções sobre, para e a partir das periferias; democratização da comunicação sobre as quebradas paulistanas; compartilhamento de conteúdo de midialivistas independentes; caráter contra-hegemônico; caráter participativo-cidadão; emancipação de quebradas; disputa de imaginários; incorporação de gírias; preocupação com a informação e formação do leitor; militância pela garantia dos direitos fundamentais; adaptação do conceito de periferia; e especificidade geográfico-espacial (SOUZA, 2015, p. 160)

No jornalismo de quebrada, predominam as características do jornalismo emancipatório e da vertente jornalística popular alternativa. Observou-se ainda que o modelo, desenvolvido em uma cidade midiática global como São Paulo, é, simultaneamente, combativo e emancipatório. É válido destacar ainda que o *Periferia em Movimento* é um dos 13 coletivos que compõem a Rede Jornalistas das Periferias, cuja atuação também é concentrada na capital paulista. Na área de atuação do coletivo, no Extremo Sul da capital paulista, havia cerca de 270 mil crianças e jovens entre 10 e 29 anos em 2016, de acordo com projeções da Prefeitura de São Paulo feitas com base em dados do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBGE).

Já o *Ciudad Comuna* é classificado como um grupo juvenil que auxilia na construção do território de Medellín, de acordo com Angela Garcés Montoya (2015). O coletivo atua em uma cidade que tem o maior número de iniciativas de comunicação comunitária, de acordo com pesquisa realizada pela Universidad Estadual a Distancia de Costa Rica (UNED)¹. Em 2014, o coletivo ganhou o Premio de Periodismo Comunitario Alcaldía de Medellín como o melhor website jornalístico com enfoque comunitário. O *Ciudad Comuna* define-se como:

un proceso social de comunicación que tiene como propósito fundamental el acompañamiento y la visibilización de iniciativas de movilización social, empoderamiento no violento y participación a través de la generación de procesos de comunicación con enfoque comunitario (CIUDAD COMUNA, ON-LINE²)

Além da veiculação de reportagens sobre os territórios da costa leste de Medellín, o grupo também se preocupa, assim como o *Periferia em Movimento*, em construir memórias e identidades das comunidades, promovendo a apropriação social dos meios de comunicação como instâncias de denúncia e participação. Além disso, o trabalho do *Ciudad Comuna* também inclui o desenvolvimento de observatórios de mídia, com promoção de diálogo de saberes com a Academia, além da construção de propostas de educação popular para fomentar a reflexão do território a partir da comunicação. O coletivo atua em uma área na qual habitam cerca de 35 mil jovens de 15 a 29 anos, de acordo com estimativas da Prefeitura de Medellín. É válido

¹ Disponível em: <<https://www.medellincuenta.com/?NavigationTarget=navurl://244fe6ec2f3af426af4758093850b732>>. Acesso em: 21 jul 2018.

² Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros.html>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

destacar ainda que, segundo o Observatorio de Juventud de Medellín, com base em dados da Projeção do Departamento Administrativo Nacional de Estatística da Colômbia (DANE - 2017), há 551.853 jovens na cidade, o equivalente a um quarto da população da capital do departamento de Antioquia. Destes, 76% tem idade entre 18 e 28 anos e os outros 24%, de 14 a 17 anos. 18% da população jovem de Medellín é refugiada (OBSERVATORIO DE JUVENTUD DE MEDELLÍN, 2017).

O universo do estudo será formado por participantes dos projetos *Repórter da Quebrada*, realizado pelo *Periferia em Movimento* em 2015, e da *Escuela de Comunicación Comunitaria* realizada pelo *Ciudad Comuna* no mesmo ano. A opção pelos processos do *Periferia em Movimento* ocorreu por conta de problemas de pesquisa surgidos na reta final da investigação que resultou na monografia *Jornalismo de Quebrada e as representações das periferias paulistanas*, redigida pela presente pesquisadora em 2015. Neste espaço, permito-me utilizar, uma única vez neste texto, a primeira pessoa: ao longo da graduação em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, eu, enquanto moradora de um bairro de São Paulo que não é nem periférico nem de elite, passei a voltar meus olhares para pautas jornalísticas nas periferias e, posteriormente, a me interessar pelas produções jornalísticas sobre, para e a partir das periferias. Os questionamentos sobre tais práticas resultaram em uma monografia e na presente dissertação.

Já a escolha dos processos do *Ciudad Comuna* aconteceu após levantamentos sobre coletivos de comunicação na América Latina e também pelo fato de Medellín ser a cidade com maior número de iniciativas de comunicação comunitária na América Latina, segundo pesquisa da UNED. Um dos achados de pesquisa foi a tese *Colectivos Juveniles en Medellín: configuración de las subjetividades juveniles a la Comunicación Audiovisual participativa y comunitaria*, redigida por Ángela Garcés Montoya, sob orientação de Miriam Krager e José Antonio Alcoceba em 2015. Por meio da leitura do relatório de investigação, foram observadas semelhanças entre os processos educativos e comunicacionais de coletivos de comunicação em São Paulo e na capital da Antioquia.

Em tal âmbito, surgiram questionamentos inerentes às naturezas, potencialidades e limites de tais iniciativas em periferias de cidades com contextos nacionais diferentes: Medellín já foi considerada a cidade mais violenta do mundo e, hoje, é enxergada como urbe inovadora, caracterizada por processos de (busca por)

paz; São Paulo é considerada a maior economia do Brasil e conta com processos de periferização e inviabilidade de bairros, de sujeitos e suas respectivas ações. Localizada em um país no qual 71% das pessoas assassinadas são negras, de acordo com o Atlas da Violência 2017 (CERQUEIRA et. al., 2017), a capital paulista tem, em suas periferias, mobilizações contra o genocídio da população negra, pelo espaço para culturas e identidades variadas, além de saúde, educação, moradia, mobilidade e outros itens. Diante disso, pode-se afirmar que a luta pelo direito à cidade, à liberdade de expressão e à comunicação, por outros direitos humanos e a presença de ações coletivas juvenis associadas a ações de educação e comunicação popular exemplificam denominadores comuns entre as duas cidades.

Entender as características da sociedade em rede (CASTELLS, 2003), na qual interculturalidades são vivenciadas (GARCÍA-CANCLINI, 2005), hegemonias culturais são disputadas (HALL, 2003), representações são construídas (HALL, 2003), imaginários são (re) formulados (MARTÍN-BARBERO, 2004) e os diversos modelos de comunicação popular, alternativa e comunitária são colocados em prática significa compreender os espaços nos quais o jornalismo de quebrada praticado pelo *Periferia em Movimento* e as práticas comunicacionais do *Ciudad Comuna* nascem e desenvolvem-se. Além disso, compreender os processos formativos dentro de coletivos de comunicação possibilita compreender e aprofundar conhecimentos acerca das comunicações sobre, para e a partir das periferias. Tal entendimento ocorrerá a partir da revisão da educação popular e das interfaces entre comunicação e educação.

Neste sentido, o embasamento da pesquisa está localizado na mesma região teórica do jornalismo de quebrada: um mapa composto por latitudes (Estudos Culturais e Estudos (inter) culturais de matriz decolonial), longitudes (Geografias da Comunicação) e o espaço/ ambiente no qual as coordenadas geográficas se formam, compreendido pela Sociedade em Rede. Os Estudos Culturais auxiliam no entendimento das representações, imaginários e mediações ligados aos processos comunicacionais e educacionais da comunicação sobre, para e a partir das periferias. As Geografias da Comunicação tornam possível a compreensão do cenário sócio-espacial a partir do qual as periferias produzem comunicação e educação. Já o estudo acerca da Sociedade em Rede permite identificar quais são as socialidades que influenciam a construção de comunicações por meio de redes, sejam on ou off-line. A

educação popular foi inserida em tal mapa teórico-metodológico por relacionar construção coletiva de conhecimentos com as cotidianidades, neste caso, das periferias.

Entre as dissertações e teses defendidas no Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (PROLAM-USP), a abordagem acerca de processos educacionais em coletivos de comunicação cuja atuação está em territórios periféricos é inédita. Em aspectos temáticos, as pesquisas que mais se aproximam do recorte aqui proposto foram: Educomunicação e cidadania na América Latina: a interface comunicação/educação a partir das práticas sociais no continente – estudo de caso de políticas públicas na Argentina e no Brasil (dissertação de Mestrado de Ana Carolina Altieri Soares – 2012); Políticas públicas e o direito à comunicação na América Latina: os casos do Brasil e Venezuela (dissertação de Mestrado de Claudionor Almir Soares Damasceno – 2012); A comunicação estatal como garantia de direitos: foco no Brasil, na Colômbia e na Venezuela (tese de Doutorado de Mariângela Furlan Haswani – 2010); e O Cerco Rompido – do monopólio dos meios de comunicação à participação popular no Brasil e na Venezuela (Maria Bernardete Toneto – 2006).

No âmbito da produção acadêmica *stricto-sensu* da Universidade de São Paulo, a investigação de processos educacionais em coletivos de comunicação que atuam nas periferias a partir da ótica do *Diálogo de Saberes* é inédita, em especial pela natureza comparativa entre dois países da América Latina. De 2009 a 2016, foram redigidas dissertações e teses sobre a perspectiva da educomunicação na produção coletiva de comunicação, critérios de reputação em coletivos digitais, midiativismo, novos arranjos econômicos na comunicação e, especificamente, no jornalismo, educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens no Brasil, coletivos indígenas, formação de sujeitos periféricos, literatura periférica e direito humano à comunicação. No total, 26 dissertações e teses dialogam de forma indireta com os objetivos da presente investigação. Com relação à sistematização de experiências e *Diálogo de Saberes*, não foi localizada nenhuma investigação a qual envolvesse a Comunicação enquanto área do saber.

Quando o estado da questão é ampliado para pesquisas realizadas em território nacional, é possível encontrar, entre 2009 e 2016, teses e dissertações sobre processos de coletivos artísticos no eixo Rio de Janeiro-São Paulo, coletivos

feministas, indígenas, além de estudos sobre a internet como instrumento para efetivação de direitos fundamentais, audiovisual autoral, ativismo juvenil e midiativismo.

No caso colombiano, a perspectiva do *Diálogo de Saberes* já está presente entre os coletivos de comunicação de Medellín. Uma das faces de tal fenômeno é o diálogo desierarquizado com o meio acadêmico, em especial com a Universidad de Medellín. Os processos de investigação e co-produção de conhecimentos resultam, entre outros itens, na redação, edição e veiculação de e-books sobre temas variados, como, por exemplo, comunicação para a mudança social, perspectivas do *Diálogo de Saberes* entre coletivos de comunicação e desenvolvimento de metodologias próprias para a produção audiovisual com objetivos de mobilização e mudança social. Vale ressaltar que, no *Ciudad Comuna*, já existe um programa de investigação e co-produção de conhecimentos voltado a processos de intercâmbio com diferentes atores sociais, incluindo pesquisadores acadêmicos.

Por tratar-se de uma pesquisa teórica e empírica acerca das mediações que envolvem a comunicação alternativa ao *status quo*, com perspectiva comparada entre projetos realizados em dois países e acompanhada por perspectivas de protagonismo por parte de sujeitos que residem e vivenciam as periferias urbanas, considera-se que a pesquisa adequa-se às delimitações da linha “Comunicação e Cultura”, do PROLAM-USP.

A investigação proposta envolve ainda posturas epistemológicas as quais envolvem, além do diálogo e da consequente desierarquização de saberes, a perspectiva de descolonização. Não se trata de negar conhecimentos europeus e estadunidenses, mas sim de ter os conhecimentos latino-americanos próprios e de se reconhecer que teorias de tais regiões não podem ser aplicadas aqui sem que se levem as especificidades e complexidades dos territórios latino-americanos. Tais posicionamentos contribuem, portanto, para o reconhecimento de saberes já existentes nos territórios estudados. A postura dialoga com a recomendação de Freire sobre a consideração do repertório cultural dos sujeitos. Nesse sentido, as vivências dos sujeitos envolvidos no fenômeno analisado devem ser consideradas e valorizadas no processo de investigação.

Pesquisar fenômenos pertencentes ao campo da comunicação popular, alternativa e comunitária significa, entre outros itens, adotar o ponto de vista dos

excluídos. Não se trata de representar a voz dos silenciados, mas “entender e nomear os lugares nos quais suas demandas ou sua vida cotidiana entram em conflito com os outros” (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p.207). Na perspectiva do *Diálogo de Saberes*, a investigação pode extrapolar os limites da adoção de pontos de vista para defender, também, que a compreensão mais global de cotidianidades e conflitos exige visões críticas sobre quem constrói conhecimentos e narrativas acerca das periferias urbanas da América Latina, além da consideração de cada sujeito envolvido na pesquisa como produtor de conhecimentos. Nesse sentido, Paulo Freire (1983) nos relembra que:

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve, tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplistamente bem ‘comportada’, mas, na complexidade de seu permanente vir a ser. Investigadores profissionais e povo, nesta operação simpática, que é a investigação do tema gerador, são ambos sujeitos deste processo (FREIRE, 1983, p. 57)

É possível observar que o recorte aqui proposto é inédito e pode contribuir com a compreensão de processos comunicacionais, educacionais, mediações e de processos de conhecimento em territórios periféricos latino-americanos, os quais têm a luta por direitos humanos como denominador comum. Em um cenário de crescimento no número de coletivos de comunicação, a pesquisa pode colaborar ainda para entender a construção de novas narrativas, as reinvenções da educação popular e o processo de geração de metodologias de comunicação e educação a partir das periferias.

Tendo em vista o ponto de partida descrito anteriormente, o objetivo geral da pesquisa foi investigar, em perspectiva comparada, as naturezas, potencialidades, desafios e limites dos processos educacionais promovidos por coletivos de comunicação popular, alternativa e comunitária em São Paulo e Medellín. Foram objetivos específicos da investigação:

- verificar se os processos educacionais integrantes do *corpus* podem ser classificados como iniciativas de educação popular freireana;
- analisar se há relações de resignificação de educandos-educadores e educadores-educandos em relação aos territórios periféricos das cidades em que vivem;

- comparar os temas abordados por educadores-educandos nos processos educacionais analisados;
- comparar as características e estruturas organizacional, comunicacional e educacional dos coletivos integrantes do *corpus*;
- aprofundar as intersecções existentes entre os conceitos presentes no mapa teórico composto pelos Estudos Culturais Latino-Americanos, Geografias da Comunicação e Sociedade em Rede, por meio de profundo levantamento bibliográfico acerca dos temas em *Diálogo de Saberes* com as vivências no trabalho de campo;
- situar e classificar as práticas educativo-comunicacionais do coletivo *Ciudad Comuna* no mapa composto pelos encontros teórico-práticos entre Estudos Culturais Latino-Americanos, Geografias da Comunicação e Sociedade em Rede e, especificamente, no âmbito da comunicação popular, alternativa e comunitária.

O problema de pesquisa foi reformulado em virtude das pesquisas de campo. Antes, o foco da pergunta residia em conhecer de quais maneiras os processos educacionais de coletivos de comunicação que atuavam em periferias urbanas influenciavam a visão dos participantes (educandos-educadores) destes projetos acerca dos conteúdos produzidos pela mídia hegemônica e também da comunicação produzida sobre, para e a partir das periferias. Contudo, constatou-se que o questionamento trazia uma visão funcionalista dos processos educacionais. Apesar de ter sido reformulado, é válido dizer que foi possível observar que os educandos, de modo geral, já elaboravam críticas a meios hegemônicos antes de ingressarem em processos educacionais de coletivos de comunicação. As pesquisas bibliográficas, associadas às observações em campo, geraram outra inquietação: de que maneiras a comunicação e o território contribuem para a construção de processos educacionais em coletivos de comunicação que atuam em territórios periféricos na América Latina?

Com caráter essencialmente qualitativo, a pesquisa foi exploratória, tendo em vista a análise – focada na comparação entre São Paulo e Medellín - acerca das produções de coletivos de comunicação popular, alternativa e comunitária. Os métodos técnicos de investigação observacionais, experimentais e comparativos serão utilizados ao longo da pesquisa. Deu-se preferência por articular tais métodos

de forma simultânea, em especial a partir do segundo semestre da pesquisa. Trata-se, portanto, de uma pesquisa caracterizada por transversalidades teórico-metodológicas, que, para apresentar perspectivas de visualizar as multidimensionalidades do fenômeno investigado, também se torna multimetodológica.

O procedimento metodológico específico de pesquisa é composto pela sistematização de experiências (JARA, 1994; 1998; 2012), cujo foco é objetivar experiências vividas. Com adaptações à proposta de Jara, a etapa empírica será percorrida em cinco passos: (1) o ponto de partida (recuperação de registros sobre os projetos); (2) as perguntas iniciais (entre elas, “que aspectos centrais dessa experiência nos interessa sistematizar?”), (3) a recuperação dos processos vividos, com entrevistas semi-abertas (semi-estruturadas) com participantes das oficinas (educandos-educadores e educadores-educandos) e aprofundamento, por meio de pesquisas documentais, acerca da estrutura organizacional, jornalística, comunicacional e educacional dos coletivos; (4) a reflexão de fundo (por que aconteceu o que aconteceu?), proposta de atividades com os educandos-educadores e educadores-educandos, com sistematizações, análises e interpretações críticas sobre as iniciativas educacionais nos coletivos de comunicação; (5) e os pontos de chegada, com formulação de conclusões e comunicação das aprendizagens.

A construção da pesquisa sobre processos educacionais em coletivos de comunicação - sistematizada por meio da educomunicação popular e periférica aqui apresentada foi desenvolvida com base no *Diálogo de Saberes*, metodologia e posicionamento epistemológico o qual inter-relaciona diferentes saberes com a intenção de reconhecimento e compreensão mútua. As palavras chave de tal conceito são encontros, vínculos, subjetividades (com foco no reconhecimento do outro) e dissenso.

O *Diálogo de Saberes* possui dimensões políticas, epistêmicas, intersubjetivas e estéticas, de acordo com Gladys L. Acosta Valencia e César A. Tapias Hernández (2016). Baseada no pensamento decolonial, tal perspectiva pode envolver atores variados: no caso dos coletivos de comunicação, o *Diálogo de Saberes* pode acontecer: entre coletivos e comunidades; entre academia e coletivos; da academia e dos coletivos para outros espaços da cidade e do país; entre coletivos de

comunicação; e de coletivos de comunicação para outros espaços da cidade (PINTO; JIMÉNEZ-GARCIA, 2016a; 2016b). Tal perspectiva considera que o aporte científico é um dos caminhos - mas não o único - para a produção de conhecimentos.

A pesquisa está dividida em três seções e sete capítulos: na seção 1, “Entre noções e intersecções”, o primeiro capítulo aborda o *Diálogo de Saberes* como pressuposto teórico-metodológico; no segundo, começa-se a formatar um mapa composto pelas intersecções no quadro teórico, o qual resultou em noções estruturantes para a pesquisa, tais como culturas, cotidianidades, comunicações, glocalidades e territórios. Na seção 2, “Geografias do campo da Comunicação Popular, Alternativa e Comunitária: olhares sobre os coletivos”, são aprofundados os conhecimentos sobre comunicação e território no âmbito dos coletivos de comunicação integrantes do *corpus*. Já a seção 3, “(In) formar e (edu) comunicar nas periferias: experiências, mediações e ressignificações”, é dedicada a compreender como a comunicação e o território influenciam a construção dos processos educacionais nos coletivos. É nesta seção que se delinea a noção de educomunicação popular e periférica, construída com base na sistematização de experiências dos coletivos integrantes do *corpus* e nas reflexões advindas do *semicorpus*. Os projetos integrantes do *semicorpus* aparecem nos capítulos 1, 2, 5 e 7.

SEÇÃO 1: ENTRE NOÇÕES GERAIS E INTERSECÇÕES

1 DIÁLOGO DE SABERES EM COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E CULTURA: TRANSVERSALIDADES E HORIZONTALIDADES

El diálogo es como el cauce de un río: tiene esa generosa condición de contenedor que lo hace obrar como un refugio; pero lo que fluye en él depende exclusivamente de qué materialidad vamos vertiendo y de cuál es la condición de ese fluido que transitará a ritmos diversos y que, incluso, definirá el rumbo del cauce mismo (Gladys Lucia Acosta Valencia)

1.1 Diálogo e a inconclusão ontológica do ser humano

O diálogo é um fenômeno humano cuja noção-chave é a palavra. Na perspectiva de Paulo Freire (1983), a ação e a reflexão são dimensões constitutivas da palavra. Nesse sentido, existem três tipos de vocábulos: inautênticos (palavras que não têm o intuito de transformar a realidade), ativistas (palavras com ênfase na ação, mas com o abandono do exercício reflexivo) e *práxis* (palavras cujo intuito é pronunciar o mundo, de forma a modificá-lo).

A junção entre ação e reflexão transformam o vocábulo em *práxis* e, desse modo, tornam-o uma forma de transformar o mundo. Com base em tal raciocínio, o diálogo é definido por Freire como “encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1983, p. 93). Dialogar é, portanto, uma relação de solidariedade em que predomina “o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a se transformado e humanizado” (idem).

Dialogar é uma exigência existencial na concepção freireana. Tal condição decorre do fato de que o humano é um ser em estado de inconclusão ontológica, ou seja, está em um permanente processo de incompletude no tocante aos saberes e conhecimentos. A consciência de ser inacabado conduz ao movimento, em caráter permanente, de busca de ser mais, de se humanizar (cf: FREIRE, 1983). Tal procura pode ser definida, nos termos freireanos, como vocação ontológica humana.

Quando existe a consciência da inconclusão ontológica, há condições para o estabelecimento de diálogos e, portanto, para a construção permanente de conhecimentos. Na perspectiva freireana, “o diálogo só existe quando aceitamos que o outro é diferente e pode nos dizer algo que não conhecemos” (FAUNDEZ; FREIRE, 1985, p.19). Em outras palavras, o diálogo pode ocorrer entre iguais e diferentes, mas nunca entre antagônicos (cf: FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 1995). Desse modo, constata-se que o reconhecimento e a compreensão mútua são fatores que determinam a existência de diálogos, considerado por Freire como um selo no ato do conhecimento.

Além da soma entre ação e reflexão, a consciência de inconclusão, do reconhecimento e da compreensão mútua, o ato de dialogar pressupõe outras condições. Freire destaca que o pensamento crítico, a solidariedade, a problematização do cotidiano, a coletividade e amor ao mundo e aos homens são itens necessários para o estabelecimento de um diálogo. O contexto é outro ponto a ser considerado. Orlando Fals Borda (2015)³ alerta que o diálogo não deve ser reduzido a uma simples técnica. No âmbito da decolonialidade, dialogar é uma ação que envolve diferentes saberes e vivências, sempre com intenções emancipatórias. Desse modo, a perspectiva dialógica é incompatível com a noção de transmissão de conhecimentos presente na educação bancária e com contextos não-democráticos em geral.

Figura 1 - Condições para o estabelecimento do diálogo na perspectiva de Paulo Freire

³ Fals Borda é o precursor da Investigação Ação Participativa (IAP), metodologia que combina teoria e *práxis*, a qual constitui uma das práticas metodológicas decoloniais que embasa o *Diálogo de Saberes*. Por parte dos territórios pesquisados, a IAP envolve a utilização de ferramentas para a compreensão das realidades (problemas, necessidades, capacidades e recursos, com o objetivo de planejar ações e medidas para transformá-los e melhorá-los (cf: OBSERVATORIO DE SEGURIDAD HUMANA, 2017, p. 6). Por parte dos pesquisadores, a IAP, como metodologia participativa, é um método no qual o conhecimento só é adquirido e aplicado com o consentimento dos membros de uma comunidade (Cf: ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 28). As outras práticas metodológicas são a Pedagogia da Libertação, de Paulo Freire (a qual será aprofundada no capítulo 5), e o etnodiálogo de Jean Roch, o qual compreende uma interlocução inter-subjetiva por meio da aproximação das partes envolvidas na investigação e da decisão conjunta entre investigador e investigados nas decisões a respeito das representações a serem exibidas em materiais audiovisuais.



Fonte: A autora, 2018⁴

Por meio de um diálogo, é possível mobilizar vivências, observações e repertórios variados. Tal ação envolve, portanto, saberes diversos que, articulados entre consensos e respeito a dissensos, concretizam a palavra como *práxis*, ou seja, como ação e reflexão conjuntas.

1.2 Saberes em diálogo: formas de pensamento e (co) produção de conhecimentos

Os saberes originam-se de leituras do mundo a partir de determinados pontos de vista, formulados por meio de observações, experiências, vivências, tradições culturais e contato com livros e outros materiais acadêmicos. Além de palavras -

⁴ As condições para o estabelecimento do diálogo foram sintetizadas com base nas obras *Extensão ou Comunicação*, *Cartas à Guiné-Bissau*, *Pedagogia do Oprimido*, *Por uma Pedagogia da Pergunta e Pedagogia: Diálogo e Conflito* (respectivamente, FREIRE, 1975; FREIRE, 1978; FREIRE, 1983; FAUNDEZ; FREIRE, 1985; e FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 2000).

faladas ou escritas - os saberes também manifestam-se ao mundo a partir de formas não-verbais, tais como as imagens, por exemplo.

Em um mesmo território, é possível encontrar saberes advindos de tradições indígenas, negras, migrantes e imigrantes, bem como de experiências operárias/trabalhistas, domiciliares e científico-universitárias. No cotidiano, tais saberes podem inter-relacionar por meio de perspectivas como surgimento de hibridismos, conhecimento associado ao respeito às diferenças e também de conflitos. Há ainda a possibilidade de desconhecimento e de não-reconhecimento e consideração em relação aos saberes do outro.

Entre as zonas de tensionamento, pode-se destacar a relação entre saberes acadêmicos e não-acadêmicos. Por vezes, sujeitos participantes de investigações científicas são vistos como objetos. Freire (1983) já alertava que “o mundo não é um laboratório de anatomia nem os homens são cadáveres que devam ser estudados passivamente” (FREIRE, 1983, p.156). Por parte dos sujeitos pesquisados, há a percepção de que a pesquisa é extrativista: são retiradas as informações de interesse por parte do pesquisador e não há retorno dos resultados da investigação. Pode-se observar ainda uma hierarquização entre os saberes: em tais trabalhos, o discurso acadêmico sobressai-se em relação aos não-acadêmicos. Em tal modelo de pesquisa, não se estabelece, portanto, uma relação dialógica na produção de conhecimentos.

A pesquisa extrativista relaciona-se com o conceito de pensamento abissal, cunhado por Boaventura de Sousa Santos (2007). O autor defende que o pensamento moderno ocidental é baseado em linhas cartográficas abissais e contribuem para exclusões culturais e políticas do Norte em relação ao Sul. As linhas em questão foram delineadas no período colonial. No meio acadêmico, o abissal consiste na impossibilidade de co-presença dos dois lados de uma linha. Em uma pesquisa extrativista, por exemplo, não se leva em consideração as potencialidades de um processo no qual pesquisadores acadêmicos e pessoas não-ligadas à Academia possam produzir conhecimentos em conjunto. Tal situação ocorre por conta de uma racionalidade que desconsidera e despreza a experiência, denominada por Santos como indolente.

Enquanto cartografia epistemológica oriunda da modernidade (cf: SANTOS, 2007), cabe ao pensamento abissal definir o que é ou não verdade, bem como estabelecer critérios de cientificidade. Nesse sentido, conhecimentos

populares, laicos, plebeyos, indígenas; todos ellos son conocimientos de creencias, opiniones, magia, idolatría o comprensiones intuitivas y subjetivas. Todos ellos se caracterizan por ser inconmensurables e incomprensibles al no utilizar métodos o procedimientos científicos aceptables; de modo que, estos conocimientos solo podrán llegar a ser objeto o materia prima de investigaciones científicas (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 30)

Antônio Faundez (1985), em um diálogo com Paulo Freire na obra *Por uma Pedagogia da Pergunta*, aponta contradições existentes no processo de apropriação e de extrativismo de saberes por parte da Academia, itens que se relacionam ao pensamento abissal analisado por Santos:

O saber “científico” transforma-se em científico apenas à medida que ele se apropria do saber popular⁵. E o saber popular se transforma num saber de ação e transformação eficaz quando se apropria, por sua vez, de forma criativa, deste saber “científico” proposto pelo intelectual (FAUNDEZ; FREIRE, 1985, p.30)

A inter-relação existente - porém, por vezes, negada ou invisibilizada - entre saberes acadêmicos e não-acadêmicos aponta para a necessidade de diálogo com a intenção de produzir conhecimentos. Freire relembra que

A leitura crítica da realidade, tem de juntar a sensibilidade do real e, para ganhar esta sensibilidade ou desenvolvê-la, precisa da comunhão com as massas. O intelectual precisa saber que a sua capacidade crítica não é superior nem inferior à sensibilidade popular. A leitura do real requer as duas. (FAUNDEZ; FREIRE, 1985, p.20-21)

Com base na interdependência de saberes e na noção de que a construção de conhecimentos pode ser realizada por meio de diferentes visões da realidade, Santos (2007) propõe uma forma de pensamento pós-abissal denominada ecologia de saberes. Inserida na lógica do cosmopolitismo subalterno de oposição⁶, a ecologia de

⁵ O conceito de saberes populares será abordado a partir do capítulo 4, com ênfase em acepções apresentadas por Nestor García-Canclini e Stuart Hall, as quais veem o popular, entre outros itens, como adaptativo e espaço potencial de resistências.

⁶ De acordo com Santos (2007), o cosmopolitismo subalterno de oposição é uma forma de expressão cultural e política a qual concretiza uma globalização contra-hegemônica. Iniciado na década de 1970, o processo ocorre por meio de projetos emancipatórios que têm reivindicações e critérios de inclusão social para além dos horizontes do capitalismo global. Santos esclarece que o sentido de cosmopolitismo empregado em tal conceito relaciona-se com as noções de tolerância, universalismo, cidadania global, entre outras. Gladys Lucia Acosta Valencia e César Augusto Tapias Hernández (2016) esclarecem que o cosmopolitismo subalterno é uma resistência epistêmica que deve embasar uma resistência política, além de funcionar como “um pensamento alternativa de alternativas” (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 31). A organização de movimentos pertencentes ao

saberes baseia-se no reconhecimento da pluralidade e diversidade epistemológica do mundo. Consta-se que há vários conhecimentos heterogêneos, incluindo a ciência moderna, e que eles interagem sem comprometimento da autonomia. Desse modo, todo conhecimento passa a ser visto como interconhecimento (cf: SANTOS, 2007, p. 22-23). Tal ecologia pressupõe ainda que o conhecimento é intervenção no real, não uma mera representação da realidade. Perguntas constantes e respostas incompletas também caracterizam a ecologia de saberes.

Em tal concepção, há co-presença de saberes e também o cruzamento de conhecimentos e ignorâncias. Esperanza Cerón Villaquirán (2011) afirma que “La palabra “saber” implica que se ha aprendido algo que no se sabía, por tanto el aprender implica reconocer que se partió de un punto de ignorancia o un no saber específico” (CERÓN VILLAQUIRÁN, 2011, p. 5). A respeito das noções de conhecimento e ignorância, Santos (2007) acredita que:

Não existe uma unidade de conhecimento, como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada esta interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento de outros e, em última instância, a ignorância destes. Por outras palavras, na ecologia de saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode ser um ponto de chegada. Pode ser o resultado do esquecimento ou desaprendizagem implícitos num processo de aprendizagem recíproca. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes, é crucial a comparação entre o conhecimento que está a ser aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que o que se esquece. (SANTOS, 2007, p. 25)

A ecologia de saberes é uma das teorias e metodologias críticas que sustentam o conceito de *Diálogo de Saberes*⁷. A visão gnoseológica e antropológica de Hugo Zemelman e a proposta de Rodolfo Kusch da negação como método são as outras bases teórico-metodológicas de tal aceção. Zemelman parte do conceito de político para ampliar as visões sobre história e política, formular uma epistemologia da consciência histórica e recuperar a dimensão utópica da realidade. Trata-se, pois, de

cosmopolitismo subalterno ocorre por meio de redes, organizações e coletivos, com base nos princípios de igualdade e reconhecimento de diferenças. O sentido de incompletude, contemplado no pensamento de Paulo Freire, também se faz presente no conceito formulado por Santos.

⁷ Neste trabalho, optou-se por priorizar a concepção de *Diálogo de Saberes* desenvolvida pelo grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”, desenvolvido por um grupo de docentes da Universidade de Medellín em conjunto com os coletivos de comunicação *Ciudad Comuna*, *Pasolini en Medellín* e *Con-Vivamos*.

tecer uma racionalidade ampliada, com reconhecimento das exigências ético-políticas para além das funções cognitivas, e entender o político “como la capacidad social para re-actuar sobre las circunstancias determinadas de manera que se pueda imponer una dirección al desenvolvimiento socio-histórico” (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 33).

Na construção teórica de Zemelman, as categorias centrais são homem e realidade, ambos perpassados por articulações complexas e heterogêneas. Desse modo, o autor afirma que o reconhecimento da realidade por parte do sujeito a partir de três dispositivos epistêmicos: formas de raciocínio (crítica como ampliação da racionalidade e totalidade como maneira de organização de conhecimentos e de articular fenômenos); determinação de uma articulação de base (vínculo às dialéticas entre determinação/ indeterminação e instalação/ apropriação para dar conta de mediações na especificidade histórica dos fenômenos); problematização; concretização e desdobramento do fenômeno (nesse contexto, a concretização é entendida como articulação entre momento e conjuntura, ao passo que o desdobramento é articulação entre ritmo e contorno, com o objetivo de transformar a história em experiência, em existir) (cf: ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 33-34).

Acosta Valencia e Tapias Hernández (2016) sintetizam que a epistemologia da consciência história de Zemelman “altera nuestros modos de relacionarnos con la realidad, transforma la utopía en experiencia existencial y en acceso a las modalidades, histórica y epistémica, y posibilita asumirnos como sujetos constructores.” (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 34). Zemelman contribui com o conceito de *Diálogo de Saberes* no tocante à inclusão da dimensão política, bem como com a possibilidade de o ser humano tornar-se um sujeito construtor a partir da transformação da utopia em experiência existencial.

Rodolfo Kusch completa a tríade teórica que embasa o *Diálogo de Saberes*. Acosta Valencia e Tapias Hernández (2016) relatam que a negação como método trabalha, de forma dialética, com duas racionalidades existentes na América Latina: ocidental e do homem indígena. A proposta de Kusch é fazer um movimento de resistência que

frente a la invasión colonial y de un pensamiento racionalista europeo que solo puede ver a América como un objeto, inerte y sin historia, susceptible de manipular para la propia utilidad económica y cultural, se propone conocer a ese otro que había sido negado: el hombre americano (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 35)

A proposta de Kunsch para o estudo de ancestralidades americanas e seus respectivos sujeitos baseia-se na co-presença e apoia-se na filosofia, antropologia e, em especial, na vida espiritual da região. Desse modo, mitos, expressões religiosas e formas de arte são levadas em consideração nos estudos sobre tal território. A valorização do estar frente ao ser e a visão global do mundo baseada na afetividade foram alguns dos resultados da investigação de Kunsch. A negação como método contribui com o *Diálogo de Saberes* à medida que privilegia sujeitos, histórias e vivências variadas, mas com ponto de partida em uma região do Sul global.

O estabelecimento de diálogos teóricos entre ecologia dos saberes, epistemologia da consciência humana e a proposta de negação como método, associados à dialogicidade e emancipação freireanas, à IAP e ao etnodiálogo, tem como resultado o *Diálogo de Saberes*. Por sua vez, tal acepção torna possível produzir conhecimentos de forma coletiva, a partir do reconhecimento de outros saberes, ação, reflexão e do pensar crítico.

É necessário levar em conta ainda que, para construir conhecimentos, é necessário desierarquizar e dialogar. Há experiências, fenômenos, cotidianos os quais as vivências possibilitam enxergar com maior nitidez. Desse modo, o olhar acadêmico desenvolvido fora do contexto de diálogo, desconectado da realidade, que não reconhece a produção de conhecimento não-acadêmicos e/ou que se considera, de alguma forma, superior ou mais válido do que os saberes produzidos fora dos limites da academia corre o risco de ser míope. Por outro lado, o *Diálogo de Saberes* entre conhecimentos acadêmicos e não-acadêmicos também pode resultar em ampliação de visões para coletivos e movimentos sociais. Nesse sentido, Maria Cristina Pinto e Leonardo Jiménez-García (2016b) ponderam que

La academia debe salir de la zona de confort que le ofrece ser legitimada por un marco institucional que reconoce y valida sus formas de acción, para hacer alianza con organizaciones que desde el territorio complementarían sus prácticas, didácticas y, en general, los alcances que le han sido encomendados en el plano social.

La apropiación de los objetos teóricos y del conocimiento de las técnicas para la generación de productos y servicios que detenta el espacio de la academia

puede ser muy provechosa para complementar el saber - hacer de los colectivos, al tiempo que los vínculos con el territorio, las didácticas de conocimiento compartido, el uso de la comunicación como elemento mediador de procesos sociales que garanticen prácticas para el buen vivir, deben ser valorados y aprendidos por la universidad para acercarse de una forma más adecuada a las problemáticas de un contexto local y global. Es precisamente desde una perspectiva de diálogo de saberes, como se puede lograr una forma de resistencia a los modelos que limitan nuevas formas de interacción social (PINTO; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2016b, p. 287)

O conceito de co-produção de conhecimentos formulado pela Rede de Investigadores Comunitários de Medellín, da qual o *Ciudad Comuna* participa, contempla tais perspectiva ao inter-relacionar saberes em forma de diálogo:

Es una estrategia que parte de reconocer que los conocimientos se construyen socialmente a través de diversas visiones de la realidad. No se producen verdades absolutas ni se busca imponer un saber único y universal. Parte de la necesidad de comprender a las comunidades en sus contextos como actores productores de saberes emergentes, promoviendo su emancipación. El conocimiento surge como fruto de la interacción entre diferentes sujetos, posibilitando nuevos descubrimientos necesarios para el cambio social (OBSERVATORIO DE SEGURIDAD HUMANA, 2017, p. 7)

Além da co-produção de conhecimentos, o *Diálogo de Saberes* pode proporcionar a formulação e o reconhecimento de novas metodologias de trabalho em territórios periféricos, a realização de pesquisas precursionadas por investigadores comunitários e a potencialização de ações que já ocorrem em tais espaços. A compreensão desses processos perpassa pelo entendimento dos aspectos e dimensões do conceito.

1.3 Horizontalidades e Transversalidades do *Diálogo de Saberes*: aspectos, dimensões e desafios

Cerón Villaquirán (2011) define o *Diálogo de Saberes* como “una acción pedagógica que busca promover la construcción social de conocimiento mediante el intercambio de significados y sentires, razón por lo cual, cabe presumir que se trata de una metodología idea” (CERÓN VILLAQUIRÁN, 2011, p. 1). Enquanto posicionamento teórico-metodológico, o *Diálogo de Saberes* é utilizado em diferentes campos do conhecimento. De modo geral, há registros de investigações que usaram tal conceito nas áreas da saúde, participação infantil, pedagogia, artes, cultura urbana e meio ambiente/ biodiversidade no âmbito latino-americano.

No âmbito de investigações realizadas em rede - on e/ou off-line, o *Diálogo de Saberes* apresenta-se como postura e método de trabalho. Em tais espaços, pesquisadores acadêmicos e comunitários podem, em conjunto, tecer novos conhecimentos. A Rede de Investigadores Comunitários de Medellín apropriou-se da noção de *Diálogo de Saberes* e entende-a como uma formulação de consensos com respeito aos dissensos. Construção, fortalecimento e transformação são palavras-chave de tal conceito, definido pela rede como:

metodología en la cual se ponen en interrelación distintos saberes con la intención de reconocerse y comprenderse mutuamente. El diálogo implica el reconocimiento del otro como sujeto diferente, con conocimientos y posiciones diversas, partiendo de la promoción de la libertad y la autonomía. (OBSERVATORIO DE SEGURIDAD HUMANA, 2017, p. 6)

O *Diálogo de Saberes em Comunicação*⁸ foi um termo sistematizado pelo grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”, vinculado à Universidade de Medellín. Para a equipe, o *Diálogo de Saberes* é entendido como

Entendemos el diálogo de saberes como un espacio de encuentros y de reconocimientos en la diversidad, que privilegia relaciones de tipo horizontal, al tiempo que valora el disenter y las tensiones que ponen a prueba la creatividad de los participantes para construir propuestas inéditas. (ACOSTA VALENCIA; TAPIAS HERNÁNDEZ, 2016, p. 41-42)

Em tais acepções, o diálogo proposto por Paulo Freire e a sociologia “sentipensante”⁹ de Fals Borda encontram-se. Aliás, as ações e os escritos dos dois pensadores configuram diálogos entre saberes. Nas pedagogias freireanas, por

⁸ Ainda no contexto colombiano, outros autores também trataram, de forma direta ou indireta, do *Diálogo de Saberes* no âmbito da comunicação. Um deles é José Hleap Borrero (2012), que reconhece o conceito como relação intercultural, interpelante, que envolve apropriação e confronto e é marcada pela transformação de diferenças e desigualdades em experiências transformadoras. Para o autor, o *Diálogo de Saberes* implica refletir não apenas sobre a experiência, mas sim a partir da vivência, reconhecer o conhecimento gerado a partir das interações práticas não sob o ponto de vista da representação do mundo, mas sim do ser e estar nele, além de repensar a formação e ação de participantes de um diálogo de saberes, os quais não devem ser nem o “especialista iluminado” tampouco o “facilitador paternal” (cf: PINTO, JIMENEZ GARCÍA, 2016b, p. 45-46).

⁹ Sentipensar é um neologismo utilizado por Fals Borda para a formulação do paradigma não-hegemônico denominado IAP. O termo em questão foi um empréstimo de uma palavra utilizada por camponeses momposinos, na Costa Atlântica da Colômbia, e designa a combinação entre razão e emoção, corpo e coração em todas as ações de um sujeito (cf: JAMARILLO MARTÍN, 2012). Em uma leitura freireana, conjugar o verbo sentipensar implica mobilizar reflexão e mobilização social.

exemplo, o *Diálogo de Saberes* ocorre entre educadores-educandos e educandos-educadores:

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que sempre precede a “leitura da palavra” (FREIRE, 2000, p. 38)

Já Fals Borda (2012) elabora uma justificativa para o fato de iniciativas como a IAP, um exemplo de *Diálogo de Saberes*, desenvolverem-se em territórios colombianos:

Si se hablara de algún tipo de “beneficio” de la guerra, habría que decir que su presencia constante permitió que la academia gestase ideas en correlación con la realidad colombiana y la acción participativa con la misma, en un diálogo entre el saber y el hacer, constituyéndose así un diálogo recíproco y horizontal con el saber popular y cotidiano de nuestros pueblos (FALS BORDA, 2012, p. 8)

Em 2014, o *Ciudad Comuna* lançou uma edição especial do jornal *Vision 8* com o tema “Diálogo de Saberes em Comunicação”. Na reportagem “¿Desde dónde pensamos el diálogo de saberes?”, Maria Cristina Pinto Arbodela esquematizou frases-resumo ligadas às pedagogias freireanas e à investigação-ação-participação de Fals Borda:

Figura 2 - Metodologias do Diálogo de Saberes



Fonte: PINTO ARBODELA, 2014, p. 7

Promover diálogos entre saberes é uma prática que possibilita uma lógica de desierarquização tanto na relação academia-movimentos sociais e coletivos, como na relação movimentos sociais e coletivos-territórios¹⁰. Em tais relações, o extrativismo cede espaço para a solidariedade, o reconhecimento do outro e a compreensão mútua. Na consciência da inconclusão humana, os sujeitos envolvidos em um espaço de *Diálogo de Saberes* voltam olhares, reflexões e afetividades para um objeto cognoscível e, em conjunto, desvelam-no por meio de questionamentos, problematizações e respostas formuladas a partir de diferentes vivências.

Para concretizar um *Diálogo de Saberes*, quatro aspectos devem ser observados: encontros, vínculos, reconhecimento do outro (subjektividades) e dissenso:

Quadro 1 - Aspectos-chave do *Diálogo de Saberes* na acepção do grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”

| Aspecto | Propostas |
|---|--|
| Encontros | <ul style="list-style-type: none"> ● Tecer vínculos; ● Construir de confianças; ● Estabelecer uma relação dialógica, na qual os sujeitos sejam ouvidos, percebidos e compreendidos. |
| Reconhecimento do outro e criação de vínculos | <ul style="list-style-type: none"> ● Reconhecer subjektividades, saberes, conhecimentos, crenças, avaliações e experiências trazidas pelo outro; ● Estabelecer relações cuja tendência seja a horizontalidade; ● Aceitar que o <i>Diálogo de Saberes</i> pode fazer com que emerjam líderes que potencializam projetos; |
| Dissenso | <ul style="list-style-type: none"> ● Reconhecer o valor do dissenso no diálogo; ● Entender que o dissenso surge da pluralidade de ideias, linguagens, racionalidades, pensamentos, emoções e estéticas; ● Compreender que as tensões, a desordem e o caos que o dissenso pode originar conduzem a situações as quais geram construções inéditas e potencializam a criatividade humana; ● Expor contradições; ● Afirmar o caráter político do diálogo, o qual não pretende apagar o diferente, mas sim tecer relações distintas com outro, tais como alianças e solidariedades; ● Construir consensos com respeito aos dissensos. |

¹⁰ Ao longo do capítulo, serão dados outros exemplos de atores sociais que podem estar envolvidos em um *Diálogo de Saberes*, com foco nos campos da Comunicação, Educação e Cultura.

Fonte: A autora, 2019¹¹

O *Diálogo de Saberes* tem caráter interdisciplinar e transversal. As quatro dimensões que o compõem - política, epistêmica, intersubjetiva e estética - reforçam tal retrato. O quadro abaixo sintetiza os sentidos e contribuições de cada uma das áreas que inter cruzam tal pressuposto teórico-metodológico:

Quadro 2 - Dimensões do *Diálogo de Saberes* na acepção do grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”

| Dimensão | Contribuições |
|----------------|--|
| Política | <ul style="list-style-type: none"> ● Construção de práticas de desierarquização; ● Substituição da lógica dominação/subordinação pela solidariedade/colaboração; ● Substituição da lógica sujeitos/objetos para a lógica sujeitos/sujeitos; ● Respeito às características dos territórios em que cada sujeito está inserido; ● Estabelecimento de alianças visando à desconstrução de dominações; ● Construção de um horizonte de práticas para outro mundo possível. |
| Epistêmica | <ul style="list-style-type: none"> ● Pensamento crítico e decolonial; ● Propostas metodológicas decoloniais (a exemplo da IAP e das pedagogias de Paulo Freire); ● Reconhecimento e co-presença de práticas e saberes, a partir da perspectiva ecológica proposta por Boaventura Sousa dos Santos; ● Perspectivas emancipatórias; ● Conhecimento como desafio possível, a partir da perspectiva teórica de Hugo Zemelman; ● Reconhecimento das potências do conhecimento advindo da experiência, do vínculo com os territórios e com as bases sociais, bem como o desenvolvimento de metodologias por coletivos; ● Usos contra-hegemônicos dos conhecimentos científicos, na perspectiva de Santos, para compreender, aprender e sistematizar realidades sociais; ● Construção do conhecimento de forma processual, a partir das experiências - acadêmicas e comunitárias - e histórias de vida; |
| Intersubjetiva | <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Diálogo de Saberes</i> como espaço de interações entre diversidades; ● Valorização das subjetividades dos sujeitos envolvidos no diálogo proposto; ● Desobjetificação de sujeitos; |

¹¹ Informações compiladas com base na obra *Diálogo de Saberes en Comunicación: colectivos y academia* (2016).

| | |
|----------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Reconhecimento de sujeitos individuais e coletivos¹²; ● Reconhecimento, por parte dos atores envolvidos, deles mesmos, de seus respectivos vazios conceituais e suas potencialidades (autoconhecimento a partir do diálogo); ● Junção de subjetividades para potencializar outras subjetividades as quais emergem do <i>Diálogo de Saberes</i> (intersubjetividades dialógicas); ● Processo de enriquecimento sob os aspectos político, conceitual, metodológico, experiencial e subjetivo. |
| Estética | <ul style="list-style-type: none"> ● Ressignificações e construções de sentido a partir da dimensão simbólica da comunicação; ● Reflexão sobre outras estéticas (populares, cotidianas e discursivas) surgidas a partir de experiências; ● Diálogos entre a estética e a política nos territórios, para forjar estéticas de resistência; ● Reflexões sobre a produção de sentido do território, com foco nas narrativas de resignificação. |

Fonte: A autora, 2019¹³

No âmbito da Comunicação, Educação e Cultura, com foco em processos educacionais ocorridos em coletivos de comunicação que atuam nas periferias, é possível identificar alguns atores que podem ser envolvidos em um *Diálogo de Saberes*: comunicadores-educadores, educandos, coletivos, comunidades inseridas em territórios periféricos, pesquisadores acadêmicos, educadores formais e agentes culturais. Cada inter-relação pode potencializar situações diferentes, mas, em tal contexto, todas têm vistas à emancipação¹⁴.

A multidimensionalidade do *Diálogo de Saberes* fornece pistas para a investigação de fenômenos que interseccionam comunicação, educação e cultura. Para além do diálogo entre territórios e academia, faz-se necessário recorrer à dialogia existente na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade para, de forma dialética, compreender fenômenos em profundidade. É o caso da educação popular realizada por coletivos de comunicação em territórios periféricos, a qual pode ser enxergada a partir de encontros entre culturas, comunicações, cotidianidades, educação, glocalidades e territórios¹⁵. No *Diálogo de Saberes*, contudo, tais noções

¹² A ideia de sujeito coletivo será explorada e aprofundada no capítulo 3.

¹³ Informações compiladas com base na obra *Diálogo de Saberes en Comunicación: colectivos y academia* (2016).

¹⁴ Ainda neste capítulo, há um quadro que traz exemplos de inter-relações e perspectivas em *Diálogo de Saberes* que envolvem diferentes atores sociais.

¹⁵ A formatação desse mapa será iniciada no capítulo 2.

só podem representar um fenômeno quando combinam produções acadêmicas e não-acadêmicas.

Por ser uma postura teórico-metodológica que rompe com visões eurocêntricas ligadas ao fazer acadêmico, o *Diálogo de Saberes* apresenta desafios aos sujeitos que se propõem a colocá-lo em prática. A ativação de um diálogo entre Academia e movimentos da sociedade (coletivos, organizações e afins) pode envolver desconfianças por parte de atores não-acadêmicos no tocante ao extrativismo, à objetificação e ao método adotado. Por vezes, tal reação origina-se de experiências passadas que resultaram na não-devolução de conhecimentos, os quais só foram construídos a partir do contato e conversa com os sujeitos participantes da pesquisa. Em outros casos, a desierarquização não é praticada, com desconhecimento ou não-reconhecimento das investigações e saberes produzidos para além das pesquisas acadêmicas. Um dos caminhos para modificar tais posturas, em um processo de emancipação epistêmica, é o ensino dialógico, desde o âmbito da escolarização básica, do respeito e do (re) conhecimento aos diferentes saberes. No âmbito universitário, o ensino e a prática de metodologias participativas de investigação pode contribuir para o incentivo do *Diálogo de Saberes*. A inspiração a educandos nessa tarefa também pode vir de seus professores (as) e orientadores (as).

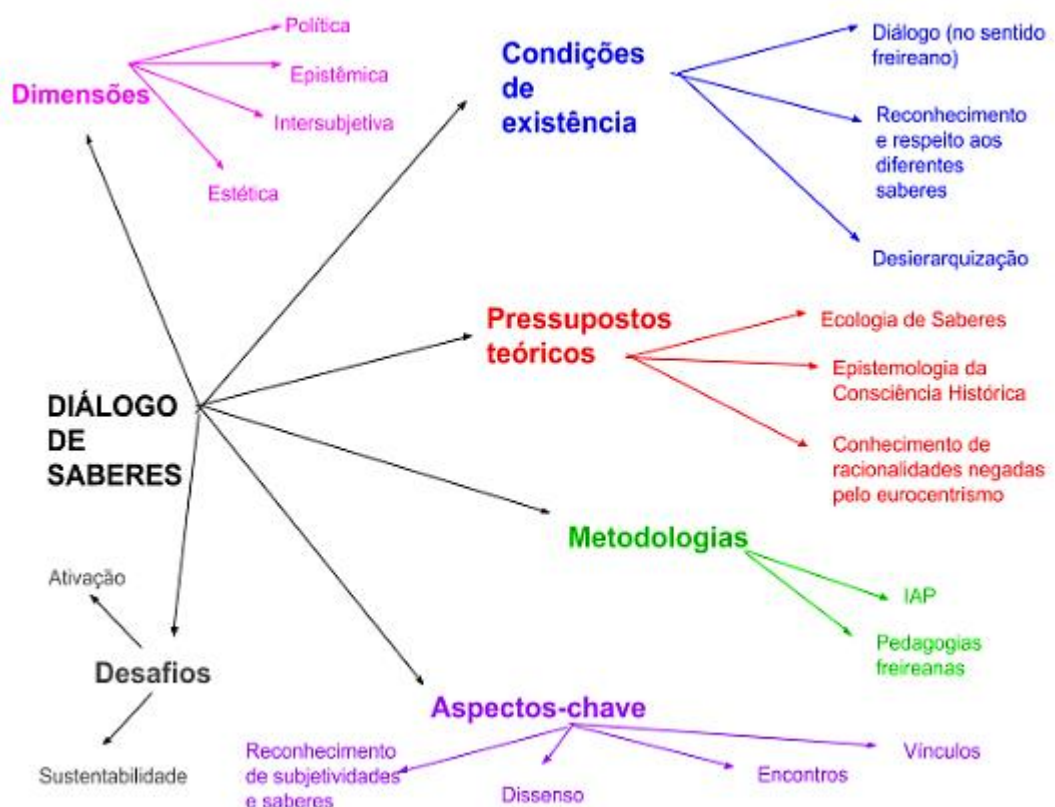
Outro desafio inerente ao *Diálogo de Saberes* é a sustentabilidade. Apesar dos prazos e dinâmicas de trabalho inerentes ao meio acadêmico, faz-se necessário compreender que a entrega de um material de pesquisa não pode - e nem deve - ser o ponto final de um *Diálogo de Saberes*. Uma vez ativado, ele deve ser mantido por meio de estratégias de devolução de aprendizados, reflexões sobre perguntas a serem respondidas, identificação de novos fenômenos e conjunturas, além de contatos periódicos. Quando não se mantém ativo, um *Diálogo de Saberes* corre o risco de adquirir contornos extrativistas, o que cria uma contradição em relação a tal postura teórico-metodológica. A inatividade pode refletir também uma postura de utilitarismo, ligada à conquista de títulos acadêmicos e com poucos retornos para os demais atores envolvidos na investigação.

A sustentabilidade é relatada como um desafio na obra *Diálogo de Saberes en Comunicación: colectivos y academia*. No texto em questão, uma solução encontrada pelos atores envolvidos para dinamizar novos encontros após investigações sobre

coletivos de comunicação em Medellín foi a formulação de um Observatório de Meios, o qual envolve uma agenda permanente de investigação em *Diálogo de Saberes* em comunicação no contexto da cidade.

O esquema abaixo traz uma representação visual do *Diálogo de Saberes* como pressuposto teórico-metodológico:

Figura 3 - Visão geral sobre o *Diálogo de Saberes*



Fonte: A autora, 2019

1.4 Processos e metodologias em *Diálogo de Saberes*: um olhar para os coletivos de comunicação nas periferias

Um dos resultados possíveis de um *Diálogo de Saberes* no campo da Comunicação, Educação e Cultura nas periferias é a geração e intercâmbio de novas metodologias para atuação em territórios periféricos. Nesse cenário, inserem-se iniciativas que envolvem processos educacionais em coletivos de comunicação, bem como outras formas de potencialização e ressignificação dos territórios as quais têm como ponto de partida o âmbito comunicacional.

Diante disso, as informações a seguir trazem exemplos de metodologias de *Diálogo de Saberes* ativados nas periferias de São Paulo e Medellín, com foco em iniciativas ligadas à Rede Jornalistas das Periferias (capital paulista) e nas redes tecidas por meio do grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín” (capital antioqueña). Não se trata de uma lista completa, mas sim de formas de ilustrar possibilidades de desenvolvimento de *Diálogo de Saberes* no contexto estudado:

Processo ou metodologia: Campanhas de comunicação para a incidência política: metodologias para a construção da opinião pública comunitária

Território (s) de realização: Zona Nororiental de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Con-Vivamos

Atores envolvidos: Membros da Con-Vivamos e participantes dos processos comunitários e dinâmicas da Con-Vivamos: crianças, jovens, mulheres e integrantes das iniciativas de desenvolvimento local, defesa do território e comunicação popular

Descrição geral: “Estratégias coletivas de comunicação que buscam posicionar temas, discursos, práticas e experiências de interesse comunitário em diferentes audiências e espaços públicos através da construção e difusão participativa de símbolos, signos e mensagens” (MELO RUALES; ALEXANDER NIÑO, s.d., p. 26). A metodologia envolve a leitura política do contexto, reconhecimento e percursos pelo território, projeção política da cidade, reconhecimento de outros territórios, promoção da expressão e da comunicação comunitária, sensibilização artística e cultural e mobilização social.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Cozinha de Roteiros

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: A Cozinha de Roteiros está inserida na lógica da Chave “Re” (remirar, rever, reinterpretar, ressignificar e repensar). A metodologia consiste em escrever roteiros de materiais audiovisuais de forma coletiva, Em tal processo, surgem conflitos e negociações quanto aos elementos da produção audiovisual, como por exemplo personagens, planos e sequências. A prática favorece o intercâmbio de ideias e é utilizada na pré-produção e em alguns momentos da pós-produção.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Quadros de papelão

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: Iniciativa inserida na Chave “Re” cujo intuito é experimentar enquadramentos por meio de uma exploração espaço-territorial. Para isso, são utilizados quadros de papelão que simulam três planos em um vídeo: grande angular, médio e detalhe. Os participantes são convidados a observar todos os elementos que compõem a imagem que, hipoteticamente, seria captura por eles.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Escrita audiovisual

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios.

Descrição geral: Iniciativa inserida na Chave “Re”, a prática consiste na escrita coletiva de poemas, de jogos e de músicas. Metodologia tem como tripé os verbos “imaginar, recordar, repensar”

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Divisões na produção audiovisual

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: Iniciativa inserida na Chave “Re” que consiste na realização de atividades cujo lema é “Não trabalhe sozinho”. Desse modo, busca-se potencializar a etnoficção, para que todos os atores participantes queiram representar o mundo em que vivem, em uma perspectiva de trabalho em grupo.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Percursos pelos territórios

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: Metodologia inserida na chave “dialógica”, na qual dialogar é uma trajetória na descoberta de informações, o percurso pelos territórios integra a etapa

de pré-produção audiovisual e funciona como um apoio à prática dos quadros de papelão. Os *recorridos* proporcionam a aproximação dos produtores do futuro material audiovisual com espaços e personagens a serem retratados. Metodologia também está integrada às práticas de escrita criativa.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Cartografias sociais

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: Metodologia inserida na chave “dialógica”, no contexto utilizado pela Pasolini, trata-se de um mapeamento que visa à aproximação com espaços culturais e sociais de um determinado territorial. Além de espaços físicos, busca-se incluir subjetividades, imagens e sons dos territórios.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Cineclube

Território (s) de realização: Comunas 1, 4, 8 e 13 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Corporación Pasolini en Medellín - Arte y Cultura para Desarmar mentes

Atores envolvidos: Pesquisadores de Ciências Sociais e Comunicação e que atuam na Pasolini e jovens com trajetórias em processos sociais e culturais de Medellín em processos de formação ou investigação etnográfica de territórios

Descrição geral: Metodologia inserida na chave “dialógica”, consiste em uma forma de ampliação de repertório audiovisual dos envolvidos. Trata-se da exibição de filmes com formas de narrar e leitura da imagem e do som. Por meio de tais estranhamentos, busca-se proporcionar aprendizados, autorreconhecimentos, bem como ampliar a sensibilidade dos participantes quanto à composição da imagem, ao desenho sonoro e ao fazer artístico no âmbito audiovisual.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Escola de Comunicação Comunitária

Território (s) de realização: Zonas Nororiental, Norocidental e Centrocidental de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Ciudad Comuna

Atores envolvidos: Educadores vinculados ao Ciudad Comuna, Con-Vivamos, Corporación Memoria y Saber Popular e Fundação Confiar¹⁶; educandos de diferentes comunas de Medellín, entre 16 e 25 anos

Descrição geral: Processo de educação popular na área de comunicação cujo objetivo é a formação de comunicadores críticos, reflexivos e analíticos, os quais desenvolvam processos e projetos para apropriação dos territórios. Ao longo de aproximadamente um semestre, são realizados círculos de estudo e pesquisa, seminários de narrativas de meios de comunicação (fotografia, audiovisual, jornalismo, entre outros) e elaboração de produtos finais a partir de investigações participativas, baseadas na IAP. São palavras-chave do processo comunicação, memória, território e pesquisa participativa.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Revelando Barrios

Território (s) de realização: Comuna 8 de Medellín

Ativador (es) do diálogo: Ciudad Comuna

Atores envolvidos: Educadores do *Ciudad Comuna*; educandos entre 6 e 14 anos de bairros da Comuna 8

Descrição geral: Programa de fotografia social o qual possibilita leituras variadas (um “pluriverso narrativo”, nas palavras de Maria Bruna Malcangi (2018)) sobre os territórios habitados pelos educandos por meio do ato de fotografar. Processo dividido em oficinas sobre fotografia, território e temas correlatos, itinerários pelos territórios e exposições de fotografias.

¹⁶ Lista leva em conta atores envolvidos em diferentes versões da Escola. Em 2018, por exemplo, os encontros foram organizados pelo *Ciudad Comuna* e *Con-Vivamos*.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Documentário Social Participativo (DSP)

Território (s) de realização: Territórios periféricos de Medellín, com foco na Comuna 8

Ativador (es) do diálogo: Ciudad Comuna

Atores envolvidos: Comunicadores do *Ciudad Comuna*, integrantes de movimentos sociais e moradores dos territórios

Descrição geral: Narrativa audiovisual marcada pelo documentário direto (retirada de narrações gravadas para privilegiar depoimentos dos entrevistados) baseada no reconhecimento de saberes dos participantes, na apropriação social do conhecimento. Há uso da IAP, de cartografias sociais, linhas do tempo, diálogos intergeracionais e relatos de vida. São características do DSP a intervenção dos participantes em todas as fases da produção (da escolha do tema à finalização do produto), o comitê de conteúdos, espaços para devolução e diálogos sobre os avanços obtidos a partir do documentário e a visão da cidade a partir da perspectiva comunitária/ barrial.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Programa de Investigação e Co-produção de conhecimentos

Território (s) de realização: Medellín, com foco na Comuna 8

Ativador (es) do diálogo: Ciudad Comuna

Atores envolvidos: Integrantes do Ciudad Comuna, moradores dos territórios da Comuna 8 e pesquisadores acadêmicos interessados

Descrição geral: Produção de conhecimentos a partir de memórias de moradores da Comuna 8, para fortalecimento de processos de paz e ressignificação territorial; sistematização de experiências em comunicação e educação desenvolvidas pelo *Ciudad Comuna*; co-produção de conhecimentos com pesquisadores que investigam processos e produtos ligados ao *Ciudad Comuna*

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”

Território (s) de realização: Medellín

Ativador (es) do diálogo: Universidad de Medellín

Atores envolvidos: Pesquisadores acadêmicos e membros dos coletivos de comunicação

Descrição geral: Investigações com base no *Diálogo de Saberes* baseadas em metodologias como cartografias, oficinas de memória, debates, entre outros

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Sim

Processo ou metodologia: Rede Jornalistas das Periferias

Território (s) de realização: São Paulo e região metropolitana

Ativador (es) do diálogo: Coletivos de comunicação da capital paulista

Atores envolvidos: Coletivos de comunicação da capital paulista

Descrição geral: Com o intuito de promover e disseminar informações sobre, para e a partir as periferias paulistanas e paulistas, a Rede Jornalistas das Periferias reúne 13 coletivos que utilizam linguagens comunicacionais variadas (fotografia, jornalismo, grafite, entre outras) e realizam atividades e projetos conjuntos.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Virada Comunicação¹⁷

Território (s) de realização: São Paulo e região metropolitana

Ativador (es) do diálogo: Rede Jornalistas das Periferias

Atores envolvidos: Coletivos de comunicação, pesquisadores, agentes culturais de territórios periféricos, fundações (Ford e Tide Setúbal), Instituto Alana, estudantes de comunicação e moradores de periferias de São Paulo e região metropolitana

Descrição geral: Evento ocorrido em setembro de 2017 no Centro Cultural Grajaú, Extremo Sul da capital paulista, a Virada Comunicação contou com mais de 10 horas de programação e teve mais de 400 participantes. Os temas abordados foram:

¹⁷ Informações sobre a Virada Comunicação foram anotadas no diário de campo desenvolvido para a presente pesquisa.

conjuntura atual das periferias; genocídio e segurança pública; gênero, etnias e identidades; educação e cultura; transporte e desenvolvimento local; moradia e meio ambiente; democratização da mídia e formas de atuação na comunicação

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não.

Processo ou metodologia: Universidade Livre Grajaú (Unigraja)¹⁸

Território (s) de realização: Grajaú, Extremo Sul de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Coletivos culturais e comunicacionais do Grajaú

Atores envolvidos: Coletivos culturais e comunicacionais do Grajaú, educandos que moram no distrito e Fundação Casas Bahia (projeto Casas Bahia na Comunidade)

Descrição geral: Com o lema “A quebrada é nossa sala de aula”, a iniciativa foi criada em 2018 e contou com seis “asas” curriculares: reconhecimento do território; hip hop; permacultura; comunicação; gestão cultural; e empreendedorismo.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Repórter da Quebrada: Jornalismo e Direitos Humanos conectando o Extremo Sul

Território (s) de realização: Cidade Dutra, Grajaú, Parelheiros e Marsilac, Extremo Sul de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Coletivo de comunicação Periferia em Movimento

Atores envolvidos: Educadores-educandos do Periferia em Movimento, educandos habitantes do Extremo Sul de São Paulo, agentes culturais e artistas do Extremo Sul, movimentos sociais e Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo (por meio do edital “Redes e Ruas”)

Descrição geral: Formação ocorrida ao longo de três meses, com adolescentes de 13 a 18 anos, o processo alia a linguagem jornalística às reflexões sobre as lutas pela garantia de direitos, bem como a valorização de manifestações culturais e identitárias no âmbito das periferias

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

¹⁸ Informações disponíveis em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/ate-10-de-agosto-ultimos-dias-para-se-inscrever-na-unigraja/>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

Processo ou metodologia: Cultura ao Extremo¹⁹

Território (s) de realização: Cidade Dutra, Grajaú, Parelheiros e Marsilac, no Extremo Sul de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Periferia em Movimento e Revista Expressão Cultural Periférica

Atores envolvidos: Comunicadores do Periferia em Movimento e da Expressão Cultural Periférica, artistas e agentes culturais do Extremo Sul da capital paulista, Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo (por meio do programa “Agente Comunitário de Cultura”)

Descrição geral: Mapeamento de artistas e coletivos culturais nos territórios do Extremo Sul de São Paulo, com o objetivo de identificar os pensamentos e reflexões desses agentes, bem como a influência dos territórios na produção cultural dessas pessoas. O mapeamento identificou quase 200 iniciativas artísticas e culturais na região.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Usina de Valores²⁰

Território (s) de realização: São Paulo, Rio de Janeiro e Recife

Ativador (es) do diálogo: Instituto Vladimir Herzog

Atores envolvidos: Instituto Vladimir Herzog e 27 coletivos de comunicação e movimentos sociais (entre eles, coletivos que integram a Rede Jornalistas das Periferias)

Descrição geral: Com atuação on e off-line, o projeto realiza cursos, oficinas e eventos com institutos parceiros nas três cidades de atuação. Os valores debatidos são: dignidade, coexistir, escuta, engajamento e bem-viver.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

¹⁹ Informações disponíveis em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/categoria/projetos-especiais/projetos-em-andamento/cultura-ao-extremo/>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

²⁰ Informações disponíveis em: <<https://usinaervalores.org.br/sobre/>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

Processo ou metodologia: Saberes da Natureza²¹

Território (s) de realização: São Paulo (SP), Recife (PE) e Olinda (PE)

Ativador (es) do diálogo: Periferia em Movimento

Atores envolvidos: Agência Purpose, Periferia em Movimento, Favela News e Caranguejo Uçá

Descrição geral: Projeto de intercâmbio de experiências entre coletivos de localidades diferentes, com o intuito de verificar como o meio ambiente influencia na manutenção de culturas tradicionais nas periferias

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Você, Repórter da Periferia²²

Território (s) de realização: São Paulo e Região Metropolitana

Ativador (es) do diálogo: Coletivo de Comunicação Desenrola e Não me Enrola

Atores envolvidos: Desenrola e Não me Enrola, educandos que habitam territórios periféricos, agentes culturais, artistas e movimentos sociais

Descrição geral: Programa cujo objetivo é a formação de repórteres no âmbito de um jornalismo comunitário e cultural. Com duração de sete meses, a iniciativa conta com oficinas teóricas de redação para internet, redação para revista, conteúdos mobile, vídeoreportagens, filmagem e edição. O “Você, Repórter da Periferia” conta ainda com itinerários por diferentes territórios periféricos

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Congresso de Escritores das Periferias

Território (s) de realização: São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Desenrola e Não me Enrola

Atores envolvidos: Desenrola e Não me Enrola, educandos do projeto “Você, Repórter da Periferia”, escritores das periferias paulistanas, moradores dos territórios periféricos

²¹ Informações disponíveis em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/saberes-da-natureza-para-ter-equilibrio-ambiental-e-so-nao-mexer-em-nada-e-deixar-crescer/>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

²² Informações resumidas da obra *Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias*

Descrição geral: O Congresso de Escritores das Periferias funciona como um exercício prático de organização de eventos e de cobertura jornalística para os educandos. A iniciativa estabelece diálogos com os escritores das periferias paulistanas para debater temas em evidência nessas áreas

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Centro de Mídia e Comunicação Popular M’Boi Mirim²³

Território (s) de realização: M’Boi Mirim e Jardim Ângela, Zona Sul de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Desenrola e Não me Enrola

Atores envolvidos: Desenrola e Não me Enrola, empreendedores locais, coletivos e articuladores culturais da região

Descrição geral: Criado em 2017, o Centro de Mídia e Comunicação Popular M’Boi Mirim tornou-se sede do Desenrola e Não me Enrola. Denominado pelo coletivo como espaço de encontros, trabalho e formação, o centro de mídia possui coworking e estúdio coletivo de foto e vídeo.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Unidiversidade de Saberes

Território (s) de realização: São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Coletivo cultural-comunicacional Casa no Meio do Mundo, Okupação Cultural Coragem, Comunidade Cultural Quilombaque e Brechoteca Biblioteca Popular do Campo Limpo

Atores envolvidos: Coletivo cultural-comunicacional Casa no Meio do Mundo, Okupação Cultural Coragem, Comunidade Cultural Quilombaque e Brechoteca Biblioteca Popular do Campo Limpo, pesquisadores acadêmicos, ativistas de movimentos sociais e outros moradores de territórios periféricos

Descrição geral: Em uma perspectiva análoga ao *Diálogo de Saberes*, a Unidiversidade de Saberes define-se como espaço de trocas, vivências e práticas para um intercâmbio (escambo) de saberes com foco em território, participação social,

²³ Informações disponíveis em:

<https://www.facebook.com/pg/centromidiamboimirim/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 16 jan. 2018.

direitos humanos, economia e comunicação popular. Nos encontros da Unidiversidade, organiza-se uma roda e se enfatiza que os saberes acadêmicos devem ter o mesmo peso de saberes de movimentos sociais, ativistas, escritores, pesquisadores independentes e artistas.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Cultura Comunica

Território (s) de realização: Zona Norte de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Casa no Meio do Mundo

Atores envolvidos: Casa no Meio do Mundo, educandos do Cultura Comunica, membros de outros coletivos de comunicação

Descrição geral: Projeto oferece formação em comunicação para jovens a partir de 18 anos, moradores das periferias da Zona Norte de São Paulo. Os conteúdos abordados são construção de narrativas, fotografia, captação e edição de vídeo, entre outros

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Embarque no Direito: Laboratório Popular de Comunicação e Direitos

Território (s) de realização: Campo Limpo, Jardim Ângela

Ativador (es) do diálogo: Coletivo de comunicação Historiorama

Atores envolvidos: Historiorama, Rede Jornalistas das Periferias, Fundo Zona Leste Sustentável, moradores do Campo Limpo e Jardim Ângela

Descrição geral: Jornal mensal com foco no leitor com mais de 40 anos feito por jovens remunerados para pesquisar e produzir conteúdos ligados aos direitos sociais. Distribuído no Campo Limpo e no Jardim Ângela, o periódico é voltado à tradução e territorialização de direitos.

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não

Processo ou metodologia: Feito Nós: pelo direito de todas e todos contarem a sua história

Território (s) de realização: Periferias de São Paulo

Ativador (es) do diálogo: Historiorama

Atores envolvidos: Historiorama

Descrição geral: Documentário sonoro sob medida, com duração de 20 minutos e periodicidade semanal, o material tem o objetivo de dar espaço a moradores de bairros periféricos para narrarem suas memórias afetivas, sociais e culturais

Existe a citação da expressão “*Diálogo de Saberes*” na descrição do processo e/ou da metodologia? Não²⁴

No presente trabalho, o *Diálogo de Saberes* funciona como um pressuposto teórico e metodológico. Nas escolhas metodológicas, o *Diálogo de Saberes* também esteve presente. As oficinas de memória, oficinas reflexivas e a conversa entre os coletivos integrantes do *corpus* de pesquisa concretizam tal opção, já que são momentos oportunos para o encontro entre Academia e coletivos de comunicação, estabelecimento de vínculos entre os atores político-sociais envolvidos, expressão de subjetividades em relação aos fenômenos analisados, dissensos e consensos.

Sob o aspecto teórico, tal perspectiva manifesta-se por meio da inclusão de trechos de entrevistas e materiais produzidos por coletivos (reportagens escritas, documentários, fotografias, livros e afins) em diálogo com teorias advindas do âmbito acadêmico. É por meio dessa postura epistemológica que as noções de culturas, comunicações, cotidianidades, educação, glocalidades e territórios usados foram construídas ao longo da pesquisa e resultaram no mapa que começará a ser delineado no próximo capítulo.

²⁴ O conjunto de exemplos originou-se da pesquisa bibliográfica realizada na cartilha *Metodologias em Diálogo de Saberes: para ressignificar o território* (2015)

2 MAPAS TEÓRICOS DA COMUNICAÇÃO E DA CULTURA NA AMÉRICA LATINA: VISÕES GERAIS, PERSPECTIVAS E ESTRUTURAS

Quizá los asuntos de la diversidad en el desarrollo y los derechos humanos puedan sonar atractivos para las nuevas generaciones si somos capaces de imaginar la cultura como algo más que un portafolios comercial de Google, cinco o seis editoriales y dos o tres disqueras interrumpidos por la aparición de videos clandestinos en las pantallas de Youtube. Tal vez las palabras cultura, comunicación, derechos humanos, están reinventando su expresividad en otras construcciones de sentido, cuyo poder depende de lo que sucede con los derechos intelectuales de los creadores y los derechos conectivos de las audiencias. (Nestor García-Canclini)

2.1 Perspectivas decoloniais e vivenciais

Compreender fenômenos sociais ligados às comunicações, culturas e modelos educacionais a partir da América Latina implica a revisão, reflexão e articulação de conceitos como identidades, pertencimentos, hegemonias, imaginários, territórios, resistências, ressignificações, interculturalidades, cotidianos, redes, *glocalidades*²⁵ e mediações. Os conceitos serão abordados a partir das inter-relações observadas por meio do mapa teórico aqui proposto, o qual é composto por latitudes (Estudos Culturais Latino-Americanos, cujas análises acontecem *desde, a partir da América Latina*; e, de uma forma mais abrangente, os denominados estudos (inter) culturais de orientação decolonial (RESTEPRO, 2015; WALSH, 2010)), longitudes (Geografias da Comunicação) e o espaço/ambiente em que as coordenadas se formam, compreendido pela concepção de Sociedade em Rede.

Todo mapa - geográfico ou teórico - é construído a partir de uma perspectiva, uma concepção de mundo. Na história da cartografia, por exemplo, há registros de mapas com perspectivas teocêntricas, mercantis, etnocêntricas, equidistantes e

²⁵ Nesta pesquisa, o neologismo “glocalidade” será utilizado para representar a união entre os termos global e local. O acréscimo do sufixo –dade designa “estado de”. Desse modo, “glocalidade” é uma expressão que pode ser entendida como estado de união entre local e global. O termo será explorado a partir da perspectiva das Geografias da Comunicação e da Sociedade em Rede ainda neste capítulo.

eurocêntricas (como no caso das projeções de Mercator²⁶ e Peters²⁷). As perspectivas também estão presentes nas Ciências Sociais. No caso desta investigação, o ângulo escolhido é **decolonial** e, portanto, privilegia autores latino-americanos e/ou com vivências por períodos longos na região. Não se trata, porém, de negar conhecimentos europeus e estadunidenses, mas sim de se priorizar os conhecimentos latino-americanos próprios e de se reconhecer que teorias de tais regiões não podem ser aplicadas aqui sem que se levem as especificidades e complexidades dos territórios latino-americanos.

Ao se privilegiar os autores da região, leva-se em consideração ainda que as **vivências**²⁸, acompanhadas, neste caso, do aporte científico, são recursos em potencial para produção de conhecimentos sobre, para e a partir da região, cujas peculiaridades históricas e sociais apresentam desafios aos pesquisadores, dentro e fora do âmbito acadêmico. A conjugação entre vivências e métodos científicos conduz à concepção de novos modelos teóricos e metodológicos, adequados às realidades socioculturais da América Latina. Neste capítulo, pesquisadores como Ana Carolina Escosteguy (Brasil), Anibal Quijano (Peru), Catherine Walsh (Equador), Jesús Martín-Barbero (Colômbia) e Nestor García-Canclini (Argentina) têm algumas de suas produções revisitadas e dialogam com as reflexões tecidas no mapa teórico apresentado adiante.

2.2 Estudos Culturais: origens e concepções

Tanto na Inglaterra como na América Latina, os Estudos Culturais estabelecem distanciamento, sob o aspecto teórico, em relação às pesquisas sociológico-comunicacionais anteriores, representadas pelo Funcionalismo²⁹ e pela Escola de Frankfurt, também conhecida como Teoria Crítica³⁰.

²⁶ Primeira projeção cartográfica que abrangeu todo o globo terrestre. Classificada como cilíndrica, a projeção foi elaborada no século XVI e representa o continente europeu na parte central do mapa.

²⁷ Assim como a de Mercator, a projeção de Peters ou Gall-Peters é cilíndrica e conhecida pela reprodução fiel das áreas dos continentes.

²⁸ O conceito será aprofundado na próxima seção.

²⁹ Também chamado de pesquisa administrativa, o Funcionalismo foi construído a partir de uma visão positivista da sociedade. As abordagens funcionalistas focam-se no emissor e consideram que o emissor é passivo. A massa é vista como algo manipulável, de modo geral. Diante desse cenário, estuda-se as funções dos meios de comunicação. São exemplos de abordagens funcionalistas a Teoria Hipodérmica, a Abordagem da Persuasão e os Efeitos Limitados.

³⁰ Com base social marxista, a Teoria Crítica objetiva estudar a dominação dos meios de comunicação sobre os receptores. Tendo como principal pilar o conceito de indústria cultural, a Escola de Frankfurt

O surgimento dos Estudos Culturais possui versões diferentes de acordo com o território estudado. No caso da Inglaterra, o local-símbolo da não-disciplina é o *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), fundado em 1964, na Universidade de Birmingham. Antes de o espaço físico ser criado, as pesquisas desenvolvidas por Raymond Williams, Richard Hoggart, Edward Palmer Thompson e, posteriormente, Stuart Hall, trazem à tona temas e abordagens pouco utilizadas na academia, até então. Williams dedicava-se, na época, a estudos acerca da mudança de sentido do vocábulo *cultura* após a Segunda Guerra Mundial. Hoggart, primeiro diretor do CCCS, investigava a influência dos meios de comunicação de massa entre trabalhadores das periferias inglesas, enquanto Thompson pesquisava a formação da classe operária no mesmo país. Stuart Hall, nascido na Jamaica, filho de pai inglês e mãe jamaicana, focou-se nos estudos de etnicidades, multiculturalismos e outras temáticas.

Pode-se considerar os Estudos Culturais enquanto movimento teórico-político por estarem atrelados às trajetórias da *New Left*³¹ (Nova Esquerda) (ESCOSTEGUY, 2010). Também é considerada característica dos Estudos Culturais a multiplicidade de fenômenos sociais investigados, que perpassam temáticas como poder, raça, gênero, etnia, dimensões populares, comunicação, entre outras. Tal peculiaridade extrapola os limites territoriais ingleses e também é incorporada aos estudos desenvolvidos na América Latina. Neste trabalho, as reflexões pós-coloniais de Stuart Hall, as quais questionam o eurocentrismo científico, serão revisitadas.

Se a *New Left* é uma das conjunturas histórico-políticas ligadas ao nascimento dos Estudos Culturais na Inglaterra, a denominada Teoria da Dependência compõe o contexto histórico-político de uma das genealogias do que é, atualmente, conhecido como Estudos Culturais Latino-Americanos. De acordo com a Teoria da Dependência, só é possível compreender uma realidade nacional ou regional compreendendo suas

analisa a sociedade norte-americana e ressalta a importância de uma visão crítica diante da dominação dos meios, ponto inexistente nas pesquisas de audiência realizadas no Funcionalismo.

³¹ De acordo com Stuart Hall (2014), a *New Left* pode ser associada a duas gerações: 1956 e 1968. Os acontecimentos ligados à geração de 56, relacionada à ascensão dos Estudos Culturais na Inglaterra, nascem da conjuntura de repressão à Revolução Húngara pela União Soviética. Hall afirma que a ascensão da *New Left* “significou para os adeptos da esquerda da minha geração o final dos silêncios impostos e dos impasses políticos da Guerra Fria, bem como a possibilidade de um avanço em direção a um novo projeto socialista” (p.215). O autor destaca também que a *New Left* da primeira geração marca a confluência entre humanismo comunista e socialismo independente.

inserções e conexões no sistema político-econômico mundial. Tal concepção leva ao amadurecimento da categoria dependência.

Em tal processo, a economia de países periféricos (denominados atualmente como “em desenvolvimento”) é condicionada ao desenvolvimento e expansão de países desenvolvidos. A Teoria da Dependência é formulada em um contexto de “ressurgimento das críticas marxistas às explicações convencionais sobre o desenvolvimento” (SILVA, s.d., p. 2), entre as décadas de 1950 e 1970, e tem reflexos em diversos campos das Ciências Sociais.

No âmbito acadêmico, portanto, a Teoria da Dependência sustenta a escola crítica e ajuda na percepção da dependência teórico-metodológica existente até então nos estudos sobre Comunicação na América Latina³². O reconhecimento oficial de tal condição ocorre no encontro de pesquisadores de Comunicação promovido pelo Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), em 1973, na Costa Rica. São resultados iniciais do encontro a recusa às fórmulas funcionalistas e a adoção de modelos metodológicos importados, como a semiologia estrutural francesa, por exemplo (COSTA; MACHADO; SIQUEIRA, 2001). Nos anos seguintes, surgem linhas e caminhos de investigação próprios dos territórios latino-americanos. Uma dessas correntes foi denominada Estudos Culturais Latino-Americanos.

Jesús Martín-Barbero explicita o papel da Teoria da Dependência para os estudos sobre comunicação e cultura na região:

A teoria da dependência vai ser a grande inspiradora, primeiro, da articulação dos estudos dos meios ao estudo das estruturas econômicas e das condições de propriedade dos meios. E, segundo, do estudo do processo ideológico, das análises dos conteúdos ideológicos dos meios (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 148 *apud* ESCOSTEGUY, 2010, p. 84)

A sistematização do conceito dependência não é o único fator que diferencia a trajetória dos Estudos Culturais Ingleses e os Latino-Americanos. Uma das singularidades ligadas aos Estudos Culturais Latino-Americanos é, justamente, a

³² O contexto de surgimento da Teoria da Dependência também está relacionado com o surgimento da educomunicação na América Latina. O conceito será abordado a partir da seção 3 do trabalho, no capítulo 5.

geração de competências pertinentes à mudança social³³ (ESCOSTEGUY, 2010, p.55). No caso da Europa e dos Estados Unidos, a maioria das pesquisas focava análises textuais. Os contextos históricos da América Latina na segunda metade do século XX também influenciavam a escolha de fenômenos sociais a serem pesquisados:

Embora a vertente latino-americana tenha emergido e se localizado preferencialmente no âmbito acadêmico, surge entrelaçada com um momento conjuntural de redemocratização da sociedade e de observação intensa da ação dos movimentos sociais da época. As profundas alterações que vêm ocorrendo na vida social dirigem o olhar dos intelectuais que individualmente têm elaborado análises críticas sobre a vida social e cultural contemporânea. É esse tipo de engajamento político que se dá nos estudos culturais latino-americanos e os diferencia tanto do momento inicial da vertente britânica quanto do seu desenvolvimento em solo norte-americano. (ESCOSTEGUY, 2010, p.50)

Em um cenário pós-colonial, havia a preocupação em reafirmar contextos, identidades e problemas de pesquisa próprios dos territórios latino-americanos, considerados como um particular terreno sociocultural por García-Canclini. Era necessário demonstrar que a América Latina não se tratava de um território homogêneo no qual ocorriam iniciativas comunicacionais exóticas, mas sim o local onde as transformações teórico-práticas em tal campo eram analisadas de forma diferenciada (MARTÍN-BARBERO, 2004). Diante disso, existiam resistências a aderir à definição de praticantes dos Estudos Culturais, por conta da associação que o termo trazia (e traz) com as produções inglesas e estadunidenses:

Se o receio é de que essas afinidades descaracterizem a independência e autonomia da perspectiva latino-americana, afirma-se que, ao contrário, revelam integração e sintonia com um movimento teórico maior e um diálogo frutífero com o que ocorre além das fronteiras do território latino-americano. Sem que isso indique vassalagem ou xenofobia da América Latina a modas teóricas das metrópoles. (ESCOSTEGUY, 2010, p.46)

Os denominados Estudos Culturais Latino-Americanos nunca foram homogêneos. Ainda que os pesquisadores tratem de uma mesma região e, em alguns casos, de um mesmo fenômeno, as heterogeneidades prevalecem. O vocábulo “latino” une, mas também esconde peculiaridades territoriais e culturais.

³³ Tal vocação interliga-se com a concepção latino-americana de comunicação para a mobilização e mudança social, a qual será apresentada na próxima seção.

2.2.1 (Re) visões sobre os Estudos Culturais

Revisar olhares sobre definições, características e limites dos Estudos Culturais constitui um recurso para evitar confusões conceituais entre estudos sobre a cultura e Estudos Culturais. Além disso, abordar a heterogeneidade dos Estudos Culturais traz à tona a necessidade da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. O mosaico conceitual, no entanto, não deve restringir quaisquer conexões teóricas pertinentes ao fenômeno estudado. Na visão de Santiago Castro-Gómez (2005):

Certamente os estudos culturais construíram para flexibilizar as rígidas fronteiras disciplinares que fizeram de nossos departamentos de sociais e humanidades um punhado de “feudos epistemológicos” incomensuráveis. A vocação transdisciplinar dos estudos culturais tem sido altamente saudável para algumas instituições acadêmicas que, pelo menos na América Latina, se tinham acostumado a “vigiar e administrar” o cânone de cada uma das disciplinas (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p.85)

Mais do que um conjunto de formações inter e transdisciplinares, os Estudos Culturais também podem ser considerados como portas giratórias, na visão de Nestor García-Canclini (2005). A identidade ligada às multiplicidades também está presente na definição trazida por Hall (2003). Para o autor, estes “abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas e momentos no passado” (p. 200). Por conta das reflexões acerca de relações estabelecidas entre cultura, poder, ideologia, hegemonia e linguagem, as quais são anteriores ao rótulo *Estudos Culturais*, Hall conclui que tal corrente teórica já nasce adulta.

Utilizar as passagens oferecidas pelos Estudos Culturais, portanto, pode ocasionar mudanças nas visões metodológicas de pesquisadores. García-Canclini exemplifica que uma pessoa pode entrar logocêntrica³⁴ e sair desconstrutivista³⁵ (2005, p.153). Por conta de tal característica, pode-se afirmar que os Estudos

³⁴ Pensamento que prega a crença em aspectos lógicos e racionais, sem levar em conta contextos e relativismos.

³⁵ Pensamento surgido na França, na década de 1960, que prega a contestação do dualismo entre sentido original e relativo de um texto. Para o principal representante do desconstrutivismo, Jacques Derrida, o estruturalismo era questionável. Esse sistema é contrário ao logocentrismo.

Culturais não resultam apenas do diálogo constante entre disciplinas, mas sim tornaram-se uma não-disciplina:

(...) refiro-me ao fato de que se formam saindo das ortodoxias teóricas e das rotinas de pensamento com que os especialistas costumam investigar estes temas. Os estudos culturais avançaram graças à sua irreverência com os fracionamentos exclusivos da propriedade intelectual, embora isto não tenha de ser sinônimo de descuido científico (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p.153)

Para estudar processos e práticas de educação popular³⁶ nos coletivos de comunicação nas periferias de cidades latino-americanas, por exemplo, percorre-se um caminho transdisciplinar e são mobilizados conceitos originários da Sociologia, Teorias da Comunicação, Teorias do Jornalismo, intersecções entre os campos da comunicação e da educação, Geografia, Economia, entre outras disciplinas. O próprio *Diálogo de Saberes*, utilizado como uma das bases metodológicas da presente pesquisa, também é transdisciplinar e composto por portas giratórias, as quais são atravessadas à medida que ocorre o reconhecimento, a compreensão mútua e os possíveis dissensos em relação aos saberes do outro.

Outra proposta inerente aos Estudos Culturais é a interdependência dos processos culturais, a qual configura “uma relação dinâmica com outras esferas, principalmente com a estrutura ou os processos produtivos” (ESCOSTEGUY, 2010, p.49). Ao visitar García-Canclini (2003, p. 157), constata-se que investigar fenômenos socioculturais sob a perspectiva dos Estudos Culturais Latino-Americanos envolve também suportes empíricos, proporcionados por vivências dos pesquisadores e metodologias participativas, além de visões críticas sobre os sistemas sociais e econômicos vigentes.

São considerados paradigmas centrais dos Estudos Culturais o culturalismo e o estruturalismo. O primeiro é considerado como dominante e refere-se à relação dialética entre ser e consciência social. Hall (2003) explana que o culturalismo compreende e conceitua a cultura como um elemento que entrecruza todas as práticas sociais, meios pelos quais homens e mulheres constroem a história.

Enquanto o culturalismo está apoiado nas práticas sociais, o estruturalismo complementa-o com referências articuladas e diretas em torno da noção de *ideologia*.

³⁶ O conceito será aprofundado e debatido na seção 3 deste trabalho.

(SOUZA, 2015). Na segunda corrente, localizam-se ainda críticas ao protagonismo da experiência na vertente culturalista:

Enquanto no 'culturalismo' a experiência era o solo - o terreno do 'vivido' - em que interagiam a condição e a consciência, o estruturalismo insistia que a 'experiência', por definição, não poderia ser o fundamento de coisa alguma, pois só se podia 'viver' e experimentar as próprias condições *dentro e através* de categorias, classificações e quadros de referência da cultura. Essas categorias, contudo, não surgiram a partir da experiência, ou nela: antes, a experiência era um 'efeito' dessas categorias. Os culturalistas haviam definido como coletivas as formas de consciência e cultura. Mas ficaram longe da proposição radical segundo a qual, em cultura e linguagem, o sujeito era 'falado' pelas categorias da cultura em que pensava, em vez de 'falá-las'. Tais categorias não eram, entretanto, somente coletivas, ao invés de individuais: eram, para os estruturalistas, estruturas *inconscientes*. (HALL, 2003, p.147)

Nenhuma das duas correntes é autossuficiente para englobar o campo de pesquisas dos Estudos Culturais. Um pesquisador cujas investigações estejam vinculadas aos Estudos Culturais pode escolher trilhar metodologias mais culturalistas, estruturalistas ou, ainda, hibridizar os dois paradigmas. É necessário, porém, atentar-se para não caracterizar as produções científicas pelo reducionismo nem pelo pluralismo simplista.

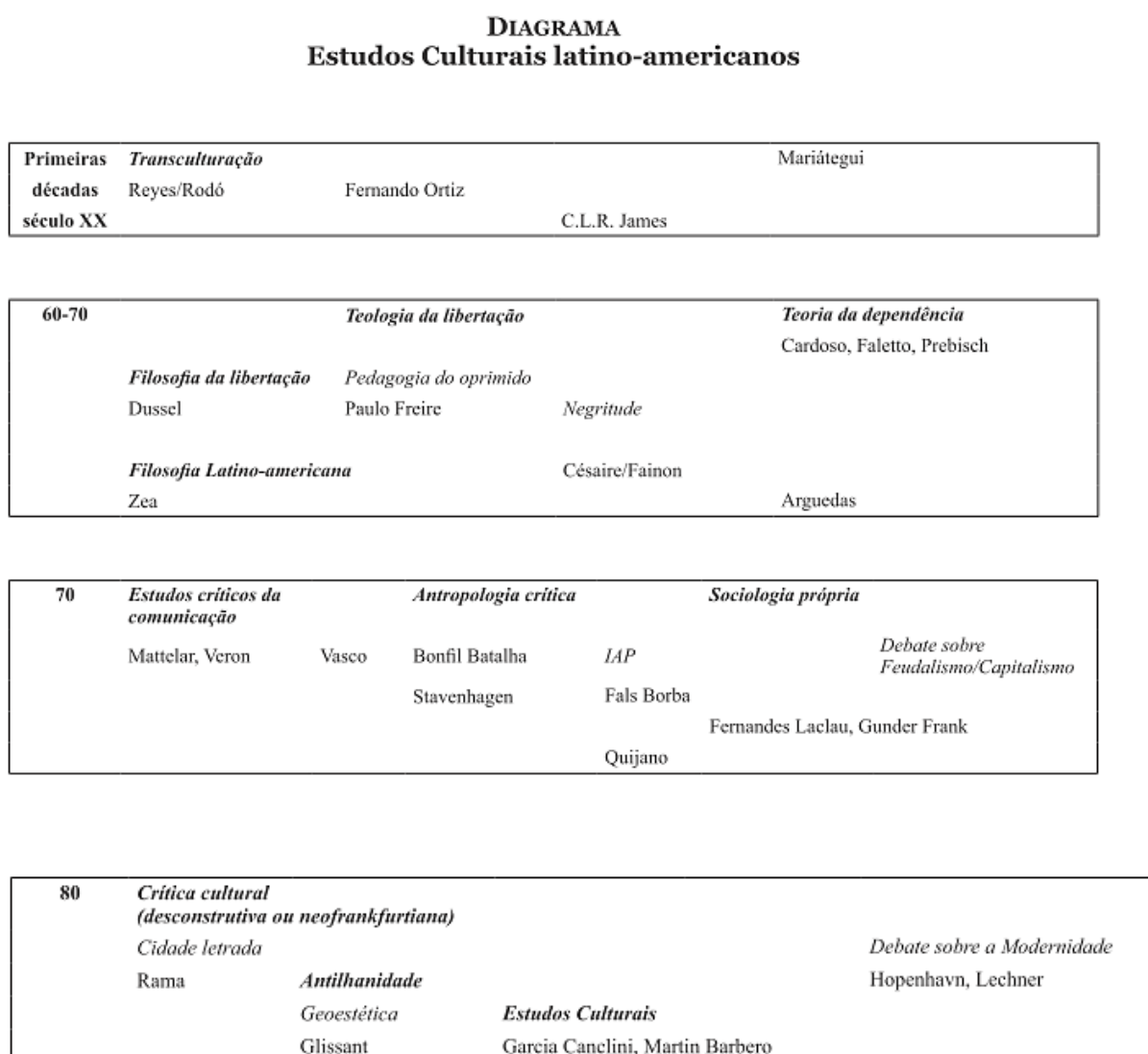
Vem de García-Canclini a metáfora de que os Estudos Culturais "são tentativas de reabrir avenidas ou passagens e impedir que se tornem extensões privadas de umas poucas casas" (2005, p. 154). Na América Latina, as pesquisas e ensaios realizados por Martín-Barbero e García-Canclini desempenharam a função de (re) abertura de trajetos teóricos, analíticos e metodológicos. O deslocamento geográfico e o olhar vivencial sobre a região resultaram também em mudanças de perspectivas analíticas, sendo a mais conhecida delas o deslocamento dos meios às mediações.

Na atualidade, porém, utilizar apenas as abordagens clássicas dos Estudos Culturais Latino-Americanos já não se mostra como opção suficiente para a compreensão interdependente de processos culturais, devido às complexidades dos fenômenos observados. No caso da investigação sobre processos e práticas de educação popular em coletivos de comunicação, o próprio mapa teórico formulado para a compreensão do fenômeno extrapola os Estudos Culturais, incluindo também noções inerentes às Geografias da Comunicação e à Sociedade em Rede. Entretanto, mesmo nas latitudes do mapa aqui proposto, conceitos como decolonialidade e territórios de ausência nas representatividades não estão contemplados (apenas) no campo denominado Estudos Culturais. Diante disso, incorpora-se também a

concepção de estudos (inter) culturais de corte decolonial, conceituada por Catherine Walsh (2010), diretora e fundadora do Doutorado em Estudos Culturais Latino-Americanos da Universidade Andina Símon Bolívar, no Equador.

Para observar, sob a perspectiva histórica, as heterogeneidades da produção acadêmica sobre cultura na América Latina, incluindo os próprios Estudos Culturais de abordagem clássica, e entender a necessidade de incluir os estudos (inter) culturais no mapa utilizado nesta investigação, recorre-se a seguir ao quadro elaborado por Eduardo Restepro (2015):

Figura 4 - Diagrama dos Estudos Culturais latino-americanos



| | | | | | |
|----|--|--|--|------------------------------|---|
| 90 | Moraña Moreiras <i>Pós-ocidentalismo</i> Coronil Mignolo | <i>Teoria pós-colonial</i> Castro-Gomez, Mendieta | <i>Estudos da subalternidade</i> Rodríguez, Beverley, Rabasa | Ochoa, Miller Vich Yúdice | <i>Mundialização e pós-imperialismo</i> Ortiz, Ribeiro |
|----|--|--|--|------------------------------|---|

| | | | |
|------|--|---|--|
| 2000 | <i>Giro decolonial</i> Grosfaguel Mignolo | <i>Estudos (inter)culturais de corte decolonial</i> Alben, Carvalho, Walsh | <i>Ontologia relacional</i> Blaser, de la Cadena, Escobar |
|------|--|---|--|

Fonte: RESTEPRO, Eduardo. Sobre os Estudos Culturais na América Latina. Educação, Porto Alegre, v. 38, n.1, p. 21-31, jan-abr 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20325/12750>>. Acesso em: 17 out. 2017.

As contribuições dos estudos (inter) culturais de corte decolonial, localizados no diagrama de Restepro na primeira década do século XX, não residem em críticas às abordagens clássicas dos Estudos Culturais. O próprio nome do campo não é formado por processos de exclusão, mas sim de inclusão. O prefixo inter- refere-se ao projeto intercultural e inter-epistêmico.

O espaço inter-³⁷ - o qual é composto por interculturalidades e inter-epistemologias - integra reflexões advindas da complexidade dos pluralismos culturais nas sociedades, em especial nos escritos de García-Canclini (2005). Nas palavras do autor:

De um mundo *multicultural* - justaposição de etnias ou grupos em uma cidade ou nação - passamos a outra, *intercultural* e globalizado. Sob concepções multiculturais, admite-se a *diversidade* de culturas, sublinhando sua diferença e propondo políticas relativistas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação. Em contrapartida, a interculturalidade remete à confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quando os grupos entram em relações e trocas. Ambos os termos implicam dois modos de produção social: *multiculturalidade* supõe aceitação do heterogêneo; *interculturalidade* implica que os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos (p.17)

³⁷ O conceito de interculturalidade (s) será revisitado ainda neste capítulo, no item relacionado aos nós interseccionais do mapa em construção. Já as intersecções teóricas, metodológicas e epistemológicas serão abordadas durante todo o trabalho.

De acordo com os contextos analisados, as interculturalidades podem ser funcionais ou críticas ao sistema social vigente - na atualidade, a globalização neoliberal. Na interculturalidade crítica, as negociações devem levar em conta sujeitos sociais que tenham vivido processos de subalternização. Para Walsh (2010, p.10), tal interculturalidade deve resgatar ações de transformação e criação, além do caráter contra-hegemônico. Uma das chaves da interculturalidade crítica é a decolonialidade, característica a qual explicita um posicionamento em relação à geopolítica do conhecimento, o qual é contrário ao eurocentrismo nas ciências. Em tal concepção, entende-se a matriz colonial como:

el sistema de clasificación jerárquica racial-civilizatoria, que ha operado y opera en distintos ordenes de la vida, incluyendo con relación a identidades sociales (la superioridad del hombre blanco heterosexual), al ámbito ontológico-existencial (la deshumanización de pueblos indígenas y negros), epistémico (el eurocentrismo como perspectiva única de conocimiento así descartando otras racionalidades epistémicas), y cosmológica (el control y/o negación de las bases ancestrales-espirituales-territoriales-vivenciales que rigen los sistemas de vida de los pueblos de la diáspora Africana y de Abya Yala) (QUIJANO, Anibal, 2006; GARCÉS, Fernando, 2009 *apud* WALSH, 2010, p. 221-222).

Ter a decolonialidade como perspectiva epistêmica articula um novo paradigma, cujo pilar é ver, interpretar e agir sobre a América Latina a partir de olhares vivenciais. Já em 1998, Maritza Montero (cf: LANDER, 2005, p. 15) enumerava as ideias que sustentam pesquisas de cunho decolonial: episteme de relação entre comunidade, participação e saber popular; libertação³⁸ por meio da práxis, com mobilização de consciências e desnaturalização das formas de aprender-construir-ser no mundo; redefinição do papel do pesquisador social; reconhecimento do sujeito-objeto de investigação como ator social e, portanto, construtor de conhecimento; conscientização acerca do caráter histórico, relativo e inacabado do conhecimento; pluralidade epistêmica como multiplicidade de vozes na construção conjunta de saberes; perspectiva de dependência acompanhada da resistência; além da revisão de métodos, contribuições e transformações provocadas pelos modos alternativos de

³⁸ Ao longo desta investigação, o vocábulo “libertação” dará lugar ao termo “emancipação”, para evitar quaisquer confusões entre as ideias de libertação e liberalismo.

fazer-conhecer. A Teologia da Libertação³⁹, a Filosofia da Libertação⁴⁰, as pedagogias de Paulo Freire⁴¹, a Investigação-Ação Participativa (IAP) de Orlando Fals Borda e a episteme como forma geral de conhecer, proposta de Alejandro Moreno, são as bases do paradigma descrito por Montero.

Pensar a partir e com - e não sobre - os atores sociais ligados a lutas sociais e a movimentos políticos-epistêmicos é um processo que faz parte da construção dos estudos (inter) culturais de corte decolonial. Nesse campo, também se assume que há produção de conhecimento, de intelectualidades e saberes fora do âmbito universitário. A escolha por manter o nome “estudos culturais” é esclarecida por Walsh (2010):

(...) los estudios culturales siguen siendo uno de los muy pocos campos nombrados y reconocidos en el mundo académico como tal, que permite transgredir la hegemonía disciplinar y abiertamente afianzar por lo político de lo cultural y los entrelazamientos de ambos con lo económico, los asuntos de poder, las luchas de enfrentamiento simbólico y por el control de sentidos. Nombrar también es luchar. (p.211)

Ao percorrer os trajetos dos estudos (inter) culturais de cunho decolonial, o *Diálogo de Saberes* e a sistematização de experiências ganham relevância na produção e mediação de conhecimentos. Cabe ressaltar que as perspectivas decoloniais ocorrem em âmbitos não hierarquizados. Nesse sentido, nas periferias de São Paulo e de Medellín, há o processo de descolonização de conhecimentos e percepções. A principal delas é a de que a universidade é o local único de produção de conhecimentos válidos. A partir das vivências, inquietações e consideração de singularidades, as periferias também estão descolonizando seus conhecimentos ao construir metodologias próprias de produção comunicacional e de análise dos territórios. Em tais processos, vivenciados em oficinas, etapas de produções comunicacionais e jornalísticas e investigações comunitárias, identidades hibridizam-se, resistências são (re) desenhadas e multiplicadas, territórios são ressignificados e

³⁹ Corrente teológica cristã a qual interpreta os ensinamentos de Jesus como impulsos para lutar contra desigualdades sociais, políticas e econômicas. Nascida na América Latina, na década de 1960, também ficou conhecida por estabelecer contrapontos a visões eurocêntricas no âmbito teológico.

⁴⁰ Corrente filosófica formulada na América Latina nas décadas de 1960 e 1970, a qual é considerada, em diferentes aspectos, como uma correlação à Teologia da Libertação. Tem como principais características a crítica ao pensamento eurocêntrico e a construção filosófica a partir da América Latina e, especificamente, do conceito de libertação dos seres humanos.

⁴¹ O pensamento freiriano será aprofundado e debatido no capítulo dedicado às interfaces entre comunicação e educação.

imaginários são (re) formulados, com intenções ligadas à mobilização e mudança social.

2.3 Longitudes binômicas: Geografias da Comunicação, decolonialidade e periferias

Investigar fenômenos inerentes às periferias pressupõe a articulação de conhecimentos advindos da Geografia. Entre os fenômenos investigados por tal disciplina, presente na vida de educandos desde o Ensino Fundamental, um conceito ganha protagonismo quando se observa atividades realizadas por coletivos de comunicação: o território⁴². Tal noção está presente no nome dado aos coletivos que compõem o *corpus* da investigação e seus respectivos projetos, na organização editorial de websites e também se destaca nos discursos dos sujeitos os quais os integram. Em processos desenvolvidos pelo *Periferia em Movimento*, vocábulos que ressaltam dimensões territoriais estão presentes em denominações como *Repórter da Quebrada*⁴³, *Noticimapa* e *À margem da margem*. No caso do *Ciudad Comuna*, o território também integra títulos de projetos e processos. São os casos de iniciativas como, por exemplo, *Revelando Barrios*, *COMUNando*, *Común* Audiovisual: **territorios** em movimento, *Vision 8* (nomes que fazem referência à Comuna 8 de Medellín) e *Somos Territorio - Cuerpos, relatos y ciudad*.

A mesa de abertura da Virada Comunicação, evento realizado pela Rede Jornalistas das Periferias⁴⁴ em setembro de 2017, foi denominada “Notícia com CEP”. Nos minutos iniciais do evento, a jornalista Gisele Brito, que atua no coletivo *Casa no Meio do Mundo*, fala sobre a transversalidade do território na rede e explica que as abordagens narrativas dos coletivos são pautadas a partir das categorias de raça, classe, gênero e território. Tony Marlon, jornalista co-fundador da Escola de Notícias,

⁴² O conceito será debatido e aprofundado no item “Intersecções de um mapa em construção”.

⁴³ As reflexões acerca do termo “quebrada” serão expostas no próximo capítulo, no item “Jornalismo de Quebrada”

⁴⁴ “Criada em junho de 2016, a **Rede Jornalistas das Periferias** é um movimento de comunicador_s, morador_s de bairros periféricos da cidade de São Paulo, que atuam em diferentes frentes e áreas do campo, e de coletivos e movimentos de comunicação periféricos organizados, que tem o objetivo de promover e disseminar a informação produzida pelas periferias e para as periferias.” Disponível em: <<https://www.viradacomunicacao.org/quemfaz>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

no Campo Limpo, e que atua no coletivo *Historiorama*, reafirmou a ideia expressa por Gisele:

Uma pergunta que as pessoas sempre falam: “Ah, então existe diferença entre mídia independente e mídia periférica?” A gente fala sim, que é isso que a Gi trouxe e que a gente vai ficar batendo nessa tecla hoje, ao longo de todo o dia. A narrativa, ou seja, a gente fica o tempo todo tá contando a história daqui, a partir deste território, a partir dessa memória, a partir dessas histórias, dessas demandas. Então, tem muita mídia independente, por exemplo, né, e a gente também é mídia independente. Mas esse recorte que a Gi tá chamando a atenção a gente vai ficar batendo na tecla o tempo todo: é pautado pelo território. **É uma narrativa que se estabelece a partir do território.**⁴⁵ Somente quando se estabelece a partir do território, ou seja, a partir de onde a gente mora, a gente consegue, por exemplo, dizer quais são os termos que nos incomodam quando a imprensa tradicional fala alguma coisa sobre o nosso território. Entende qual é a diferença? É muito difícil para alguém que não está no território se sentir incomodado com o termo. Para a gente, a gente sabe qual é o termo que incomoda. (BRITO; MARLON, 2017)⁴⁶

A dimensão territorial também integra a identidade do *Ciudad Comuna*. O coletivo elabora como missão “promover el desarrollo de experiencias de comunicación comunitaria promuevan la movilización aporten a la transformación de la realidad social, política y cultural, al cambio social en los territorios excluidos en la Ciudad de Medellín” (CIUDAD COMUNA, on-line). Entre os métodos⁴⁷ seguidos pelo *Ciudad Comuna*, o processo de visibilização de histórias dos territórios é um fator cuja presença é constante.

Como a comunicação produz o espaço? Como o espaço produz a comunicação?⁴⁸ Tais questionamentos, posicionados em relações dialéticas, guiam o campo denominado **Geografias da Comunicação**, o qual estuda as relações tempo-espaço em meio às mediações sociocomunicativas da cultura. Na ementa do grupo de pesquisas sobre o tema na Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação (INTERCOM), define-se que os temas pertinentes ao campo são: espaços; comunicação local, regional, internacional e intercultural; fronteiras midiáticas; comunidades em redes; diáspora e mídia; geografia humana e estudos de mídia.

⁴⁵ Grifo feito pela pesquisadora

⁴⁶ O vídeo completo com a abertura da Virada Comunicação está disponível em: <<https://www.facebook.com/redejornalistasdasperiferias/videos/499610220372794/>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

⁴⁷ Os métodos utilizados pelos coletivos serão aprofundados nos capítulos sobre educação popular.

⁴⁸ Originalmente, os questionamentos foram feitos por André Jansson no artigo *For a Geography of Communication*, publicado em 2005.

Os questionamentos orientadores das Geografias da Comunicação proporcionam reflexões acerca do protagonismo territorial nos processos de comunicação de coletivos periféricos, ao dialogarem com as noções de espaço, comunicação local e intercultural e também da presença das comunidades em redes. As respostas às perguntas perpassam por relações de mobilização social, processos de formações, ressignificações e outros itens.

José Marques de Melo ressalta as relações entre as duas disciplinas, no prefácio do e-book sobre as Geografias da Comunicação, ao afirmar que “a Geografia precisa da Comunicação para se fazer conhecer, difundir, atualizar; a Comunicação não pode funcionar sem o suporte da Geografia para distribuir conteúdos, provocar sensações, emocionar, surpreender.” (MOREIRA, 2012, p. 7). Aliás, fala-se em Geografias - não em Geografia - por conta da necessidade de considerar a realidade como plural, considerando-se múltiplas faces, conectividades e interculturalidades. Interdisciplinaridade e cooperação também caracterizam o campo. De acordo com Sonia Virgínia Moreira (2012):

As geografias da comunicação tratam desse contexto: privilegiam o espaço (e, nele, os fluxos informativos e as mediações tecnológicas) como campo de observação das interações reais e simbólicas entre pessoas e pessoas, entre pessoas e indústrias, entre pessoas e Estados, entre pessoas e ambientes. A política, a economia, a sociologia, a antropologia e a história são disciplinas-âncora dos estudos reunidos sob o guarda-chuva das geografias da comunicação – assim, no plural, como manifestação precisa das suas múltiplas implicações. (p.16)

As intersecções entre Geografias e Comunicações começam a configurar-se como campo acadêmico entre final da década de 1990 e o início dos anos 2000. Sonia Aguiar Lopes (2013) aponta o artigo de Ken Hillis como um ponto de partida para as Geografias da Comunicação. No texto divulgado em 1998, Hillis disserta sobre a invisibilidade da Comunicação na Geografia Anglo-Saxônica. Até então, de modo geral, os geógrafos enxergavam os meios de comunicação como “canais” ou dutos e os comunicólogos utilizam a noção de espaço de forma metafórica para interpretação de relações de mediação e midiatização. De acordo com Lopes, o recurso era usado de forma mais enfática quando as investigações tratavam de rupturas espaço-temporais. Ao longo da primeira década dos anos 2000, delinearam-se quatro eixos de pesquisa no campo das Geografias da Comunicação:

o papel do espaço e da espacialidade como categorias analíticas das variadas formas de expressão e comunicação humanas; a organização e

disseminação territorial das tecnologias de informação e comunicação, com ênfase mais recente na internet e nos dispositivos móveis; as geografias dos sistemas de mídia nos contextos da globalização e da regionalização, com imbricações na economia política; e a geopolítica dos fluxos e contrafluxos de informação e comunicação em âmbito mundial, tanto via sistemas corporativos transnacionais quanto por meio de mídias sociais alternativas. (LOPES, 2013, p. 33)

Investigar sobre processos de educação popular em coletivos de comunicação que atuam nas periferias envolve, além do protagonismo da categoria *território*, a compreensão espaço-territorial de distribuição das NTICs e o entendimento dos fluxos de informações e comunicações em bairros, regiões e, em um nível mais amplo, em cidades midiáticas globais, como São Paulo e Medellín.

Na descrição das atividades do grupo de pesquisa sobre as interfaces entre Geografias e Comunicações, assume-se que o referencial teórico do campo está centrado, na atualidade, na Europa e nos Estados Unidos⁴⁹. Lopes (2013) observa que, nas investigações anglo-saxônicas, as principais aproximações entre Comunicação e Geografia ocorreram nos Estudos Culturais, e ressalta ainda que, em geral, na América Latina, “ainda é grande a invisibilidade da Geografia na Comunicação, e vice-versa” (p.45). Em outras palavras, na visão de Lopes, a aproximação entre pesquisas comunicacionais e as Geografias Humana, Social e Cultural é tímida no âmbito latino-americano.

As características das Geografias da Comunicação, porém, demonstram potencialidades para o estudo de relações comunicacionais nas periferias latino-americanas. Assim como os Estudos Culturais, as interfaces entre Geografias e Comunicações podem ser (re) construídas a partir de perspectivas decoloniais, com olhares para estudos produzidos a partir da América Latina e foco consequente nas peculiaridades dos espaços territoriais latino-americanos. No próprio grupo de pesquisa citado anteriormente, há a preocupação em gerar conhecimento nesse eixo temático, ainda que as periferias urbanas não estejam em evidência. Nesse sentido, produzem-se pesquisas como mídias fronteiriças e indústrias midiáticas, por exemplo.

Outro caminho reside em revisar produções de geógrafos e comunicólogos latino-americanos e verificar quais são as intersecções existentes entre as duas

⁴⁹ A ementa completa do grupo está disponível em: <http://www.geografias.net.br/pdf/livros/colecao_gps_3.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

disciplinas em tais obras. Milton Santos, geógrafo e vencedor do Prêmio Vautrin Lud⁵⁰ em 1994, pode ser considerado como um dos precursores das Geografias da Comunicação, ainda que não tenha utilizado tal rótulo. Enquanto a geografia anglo-saxônica invisibilizava a Comunicação em suas análises, Santos já incluía a informação como uma das categorias estruturantes da Geografia Humana, ao afirmar, em 1994, que a sociedade industrial passou a ser informacional (SANTOS, 2013). As reflexões do intelectual brasileiro contribuem para a compreensão das formas pelas quais o espaço produz relações comunicacionais, assim como a comunicação cria novos espaços.

Por meio da Geografia Crítica de Santos, a qual substitui a memorização de nomes pelo entendimento do espaço social e da cidadania, chega-se a conceitos como território, espaço geográfico, fluxos de informações e meio técnico-científico-informacional. Nas palavras de Paulo Celso da Silva:

A relação direta entre Geografia e Comunicação para a compreensão do mundo pelas pessoas (e pelos públicos da mídia), não é tão evidente. Um exemplo pode ser o conteúdo do livro *O País Distorcido* (Santos, 2002) que reúne os textos publicados por Milton Santos na *Folha de S. Paulo* durante 20 anos, entre 1981 e 2001: quantos leitores apreendiam os textos publicados como geográficos? Quantos os percebiam como aspectos da Geografia na Comunicação? Na impossibilidade de respostas, é certo que o geógrafo soube utilizar a mídia para trazer um pouco mais de luz a questões contemporâneas inerentes à Geografia, entre as quais a da globalização, do território e da modernidade latino-americana, entre outros assuntos que compõem o volume. (SILVA, 2012, p.108)

Ao dedicar-se a estudos sobre a globalização, Santos apresenta trajetórias cujas contribuições estendem-se ao fenômeno da educação popular protagonizada por coletivos de comunicação nas periferias. Em uma interpretação interdisciplinar da contemporaneidade, o geógrafo apresenta três visões sobre a globalização: fábula, perversidade (globalitarismo) e possibilidade. enxergar a globalização como fábula é uma visão equivalente ao discurso multicultural - um intercâmbio sem conflitos.

Ver a globalização como perversidade significa analisar o fenômeno como ele é. Santos (2009) afirma que “a globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva do cada um por si e, como se voltássemos a ser animais

⁵⁰ Considerado o Nobel da Geografia, o Prêmio Vautrin Lud existe desde 1991 e é concedido em Saint-Dié-des-Vosges (França), uma vez por ano, durante o Festival Internacional de Geografia. Até hoje, Santos foi o único latino-americano a receber a premiação.

da selva, reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada” (p.65). Em tal formato, a globalização aproxima-se de ideias totalitárias. Para traduzir violências estruturais, as tiranias da informação e do dinheiro, o despotismo do consumo e a política das empresas, o geógrafo utiliza o neologismo “globalitarismo”.

De acordo com Santos, contudo, a globalização perversa não é irreversível. Nesse sentido, o autor demonstra que as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) podem ser ressignificadas e, assim, constituir novas consciências, a partir da centralidade das periferias. Os coletivos de comunicação apresentam traços inerentes às possibilidades da globalização, por meio de processos e produtos de (in) formação centralizadas em territórios periféricos e pelas intenções mobilizatórias explicitadas em manifestos, textos institucionais e outros discursos. Nas palavras de Gisele Brito, também na abertura da Virada Comunicação, “para nós, a periferia está no centro” (BRITO; MARLON, 2017). Pode-se inferir que o “centro” extrapola questões geográficas e pode ser entendido como centro das narrativas, das atenções e também das ações.

2.4 Sociedade em rede: visões e atuações

Falar sobre comunicações, culturas, educações e espaços territoriais e desconsiderar redes - on e offline - implica uma visão incompleta acerca de fenômenos sociais na atualidade. Entender processos comunicacionais, culturais e a produção de conhecimento neste início de século XXI é um caminho que perpassa pela compreensão do conceito de **redes**. Manuel Castells (2003) considera-as como a nova morfologia social e observa que

redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação (por exemplo, valores ou objetivos de desempenho). Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio. (p. 566)

Redes não dependem do espaço da *world wide web* para existirem. Entretanto, o uso de novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs) é comum - mas não determinante - a processos comunicacionais e educacionais em tais estruturas na atualidade. Coletivos de comunicação nas periferias organizam-se e atuam em

redes com intuitos ligados ao fortalecimento de processos de formação, reflexão, ressignificações, produção de conhecimentos, resistências e re-existências.

Em Medellín, redes integram a rotina de coletivos de comunicação. A Escuela de Comunicación Comunitaria, por exemplo, concretizou-se desde 2009, ano de criação do *Ciudad Comuna*, a partir de relações de parceria entre coletivos e, posteriormente, em redes mais amplas. Ainda em 2009, o *Ciudad Comuna* uniu-se à *Corporación Cultural Diáfora* para a realização do *Semillero de Reportería Gráfica*. A partir de 2013, as articulações da escola ultrapassaram os limites da Comuna 8 e chegaram a níveis municipais, a partir de parcerias com a Fundación Confiar e a *Corporación Con-Vivamos*. Em 2014, a *Corporación Cultural Nuestra Gente* e o *Museo Casa de la Memoria* integraram a equipe de trabalho da escola. Já em 2015, a *Corporación Memoria y Saber Popular* passou a fazer parte do comitê pedagógica do projeto.

Além da Escuela de Comunicación Comunitaria, o *Ciudad Comuna* também tem envolvimento com a *Red de Investigadores Comunitarios* acerca da segurança humana em Medellín. O projeto surge a partir da perspectiva do *Diálogo de Saberes* entre academia e organizações sociais, com “el objetivo de coproducir conocimientos y promover procesos que posibiliten la seguridad humana para todas y todos” (OBSERVATORIO DE SEGURIDAD HUMANA, 2017, p. 4). Na percepção da Rede de Investigadores Comunitários de Medellín (IC), redes são tecidas por pessoas, grupos ou instituições com um objetivo em comum, que funciona como elemento integrador.

Com base no texto “Modelos de redes comunitarias para la detección, apoyo y referencia de casos de violencia de género”, da Red Nacional de Refugios (Colômbia), a IC cita que vínculos entre membros de uma rede podem ser estabelecidos a partir de semelhança e interdependência de valores, visões, ideias, projetos, condições sociais, métodos ou enfoques. Participação voluntária, reconhecimento mútuo de saberes e compartilhamento de experiências acumuladas são condições para a constituição de uma rede. Na visão da Rede de Investigadores Comunitários:

El papel más importante de las redes es el posicionamiento de agendas conjuntas que planteen necesidades, problemas, visiones y estrategias, sin traicionar la tradición y cultura de las comunidades, problematizando aquellas prácticas nocivas que violan sus derechos humanos. (OBSERVATÓRIO DE SEGURIDAD HUMANA, 2017, p. 6)

No caso paulistano, a organização de coletivos em rede foi concretizada em 2016 e foi intitulada Rede Jornalistas das Periferias. O *Periferia em Movimento* é um dos 13 grupos que integra o movimento. Além da presença no *Facebook*, a Rede Jornalistas das Periferias também promoveu a primeira edição da Virada Comunicação, mencionada de forma breve no item “Longitudes binômicas: Geografias da Comunicação, decolonialidade e periferias”.

O evento ocorreu no Centro Cultural Grajaú, Extremo Sul de São Paulo, ao longo de um sábado (16 de setembro de 2017). A Virada foi composta por sete mesas de debate, intervenções artísticas, show de encerramento, oficinas de Educomunicação voltadas a estudantes do campo da Comunicação (foto, vídeo, transmissão ao vivo, áudio e cartografia), além de almoço organizado por meio de princípios da economia solidária.

Ao chegar ao local de credenciamento, cada participante recebeu um crachá com etiquetas de acordo com a cor das mesas de debate escolhidas no ato da inscrição, uma sacola com a programação completa do evento, um bloco de anotações e 12 moedas marginais. Três dias antes do evento, o participante recebeu esclarecimentos sobre o credenciamento, café da manhã, a moeda marginal, almoço e também acerca dos painéis via *WhatsApp*. A respeito das moedas, a rede redigiu uma explicação baseada na dicotomia discurso/ prática:

Marginal é o nome da moeda social que circula entre os coletivos e fazedoras e cultura do Grajaú. Durante a Virada Comunicação 2017, você irá receber um valor em Marginal para gastar em alimentação. Achamos importante que, além de falar sobre outros modelos financeiros, a gente pratique isso no cotidiano. Atenção: (caso) você não gaste o valor que receber é essencial que, ao fim do evento, o devolva para a organização. Senão irá causar problemas para Rede Jornalistas das Periferias ao fim do dia. Além disso, é muito importante frisar (*sic*) que a moeda marginal é válida apenas nas barracas do evento, as que estarão localizadas no estacionamento do Centro Cultural Grajaú, mesmo local onde será servido o café. Não é possível comprar nada com ela em outros estabelecimentos do entorno.⁵¹

No texto *Notícia tem CEP? Tem gênero, raça, classe social?*⁵², a Rede Jornalistas das Periferias analisou e contextualizou brevemente as ações realizadas no período anterior à Virada. As NTICs são apontadas como um dos fatores - mas não o único - que resultaram em tal mobilização:

⁵¹ Mensagem recebida por meio da rede social digital *WhatsApp* e disponível nos anexos do relatório.

⁵² Disponível em: <<https://www.viradacomunicacao.org/oquee>>. Acesso em: 30 set. 2017.

O que fazemos é continuidade de processos construídos em séculos de história: da Revolta dos Búzios (1798), em que a população negra de Salvador utilizou panfletos para inflamar a revolução e o fim da escravidão, ao “O Homem de Cor”, primeiro jornal negro do Brasil, criado em 1833, no Rio de Janeiro; dos jornais operários do início do século 20 às rádios-poste dos movimentos populares das periferias nos anos 1970 e 1980; do samba ao rap e, mais recentemente, o funk; de Carolina Maria de Jesus aos milhares de autores e autoras que gestam nos saraus de botecos e esquinas a literatura marginal-periférica.

Somos frutos da **luta de nossos antepassados**, do **acesso à universidade** e da **apropriação das tecnologias digitais**, nos constituímos na defesa dos direitos de quem divide o mesmo chão e acreditamos na mobilização de quem está à margem em prol de uma sociedade mais justa, plural e democrática. (REDE JORNALISTAS DAS PERIFERIAS, 2017)⁵³

Dentro e fora dos campos da comunicação, da cultura e da educação, e com diferentes níveis de apropriação e protagonismos das NTICs, as estruturas sociais do século XXI são formadas por diferentes redes. Responsável por cunhar o termo **sociedade em rede**, Castells (2005) parte do pressuposto de que a tecnologia não deve ser denunciada nem adorada. Entre as características sócio-político-econômicas da sociedade em rede enumeradas pelo autor, estão: reunião de indivíduos em rede; geração e difusão de novas tecnologias microeletrônicas; transformação constante e acelerada do trabalho para acompanhar as mudanças globais e adaptar-se a economia local; transformação da área de comunicação, a qual está se tornando mais digital e interativa; explosão de redes horizontais de comunicação; entre outras (SOUZA, 2015).

Em suas origens, o conceito de sociedade em rede não conta com recortes de cunho territorial ou decolonial, mas pode ser ressignificado a partir de tais perspectivas. Tanto os Estudos Culturais Latino-Americanos como as Geografias da Comunicação dialogam com a ideia de redes e também com a apropriação das NTICs. Na visão de Martín-Barbero (2004), a mediação tecnológica no âmbito da comunicação deixou de ser instrumental e converteu-se em estrutural. Ao refletir sobre o suporte teórico fornecido por Castells, Martín-Barbero formula o conceito de socialidade em rede, cuja ideia é apresentar as NTICs como formas inovadoras de percepção e linguagem. A proposta dialoga com as percepções elaboradas a partir de vivências em territórios periféricos, como o caso da Red de Investigadores

⁵³ Grifos feitos pela pesquisadora.

Comunitarios do Observatório de Seguridad Humana de Medellín e Rede Jornalistas das Periferias. Para o autor, a socialidade em rede é:

feita de nós que seriam as novas *tribos*: esses novos grupos que particularmente as gerações jovens vivem no cruzamento da homogeneização inevitável do vestir, da comida, da moradia com uma profunda pulsão de diferenciação. Novas *maneiras de estar juntos* cuja ligação não provém nem de um território fixo nem de um consenso racional e duradouro, mas da idade e do gênero, dos repertórios estéticos e dos gostos sexuais, dos estilos de vida e das exclusões sociais. E que diante dos longos tempos, mas também da rigidez da identidade tradicional, juntam referentes locais com símbolos de vestuário ou linguísticos desterritorializados numa reelaboração das fronteiras políticas e culturais que traz à superfície a arbitrária artificialidade de demarcações que têm perdido a capacidade de nos fazer *sentir juntos*. (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.322)

Por conta da quantidade de intersecções, categorias de ambas as interdisciplinas - ou não-disciplinas - formam, metaforicamente, linhas horizontais e verticais a partir das redes configuradas. Em outras palavras, é na sociedade em rede que as coordenadas teórico-práticas se encontram e hibridizam-se.

Nesse sentido, é necessário ainda compreender que a sociedade determina a tecnologia. Ela "(...) dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias." (CASTELLS, 2005, p.17). É preciso também revisitar, a todo momento, a noção de que redes extrapolam os limites do acesso à internet⁵⁴. Martín-Barbero (2004) alerta sobre a necessidade de um deslocamento "que nos leve das tecnologias em si próprias a seus modos de acesso, de aquisição, de uso: deslocamento de sua incidência em abstrato aos processos de imposição e dependência, de dominação mas também de resistência, de ressemantização e redesenho" (p.178).

Atuar na web, portanto, é um caminho, mas não o único. Olhar o meio virtual a partir de um ângulo salvacionista significa desconsiderar trajetórias históricas ligadas a movimentos sociais, processos de educação popular e de comunicação a partir das periferias, como os exemplos citados pela Rede Jornalistas das Periferias em suas autodescrições, da Revolta dos Búzios às manifestações culturais mais recentes nos territórios periféricos.

O acesso às NTICs potencializa processos e redes, mas não os cria. Castells (2013) relembra que "nem a internet nem qualquer outra tecnologia, nesse sentido,

⁵⁴ O tema será contemplado nos próximos capítulos, por meio de dados quantitativos e reflexões acerca do direito ao acesso à internet e sobre exclusão digital (tecno-apartheid).

pode ser fonte de causação social” (p. 166). Desse modo, pode-se dizer que, no âmbito latino-americano, não há simplesmente uma sociedade em rede, mas sim uma sociedade composta por redes, as quais, em um sentido mais amplo, englobam espaços on e off-line.

As intersecções no mapa teórico apresentadas a seguir trarão, a partir de perspectivas vivenciais e decoloniais, encontros teóricos que ampliam compreensões acerca de processos culturais, comunicacionais e educacionais, tendo como bases as redes e tecnicidades. Faz-se necessário reafirmar: são perspectivas possíveis, não as únicas.

2.5 Estruturas e intersecções de um mapa em construção

2.5.1 Trópicos e meridianos: macro-visões

A “categoria” **cultura** é apontada como ponto de convergência nos Estudos Culturais, não apenas por estar no nome da não-disciplina, mas também por estruturar conceitos como mediações e identidades. Hall (2003) caracteriza a cultura como “um local de interesses convergentes em vez de uma ideia lógica ou conceitualmente clara” (p.134). Tais encontros traduzem-se em intersecções nos campos de observação dos fenômenos socioculturais latino-americanos. É no âmbito cultural - e por meio dele - que travessias teórico-práticas são feitas.

Antes de adquirir caráter estruturante, a cultura era descrita de forma operacional. García-Canclini (2005) caracteriza-a, baseando-se na concepção de sociedade para Pierre Bourdieu⁵⁵: “a cultura abarca o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social (grifos feitos pelo autor)” (p.41). Tais processos podem ser vistos a partir da ótica do relativismo (multiculturalismos), da heterogeneidade (multiculturalidade) ou dos conflitos e negociações (interculturalidades). Neste mapa em construção, a ótica adotada será a da interculturalidade crítica, uma das linhas-mestras dos estudos (inter) culturais de corte decolonial.

⁵⁵ A partir da leitura de Bourdieu, García-Canclini considera que a sociedade é o conjunto de estruturas que organizam a distribuição dos meios de produção e do poder entre os indivíduos e os grupos sociais, além de determinarem práticas sociais, políticas e econômicas.

Neste mapa, as comunicações são enxergadas sob a perspectiva de processos e práticas sociais. O uso desta categoria no plural revela interculturalidades presentes em tal trópico. De acordo com Martín-Barbero (2004), quando o ponto de partida é a cultura, existe a possibilidade de que a categoria comunicação seja um lugar estratégico desde o qual se pode pensar a sociedade. Ainda na visão de Martín-Barbero, pensar a comunicação na América Latina é uma tarefa de envergadura antropológica:

Esse é o cenário no qual se estabelecem hoje as relações entre comunicação e cultura: o da desestruturação das comunidades e da fragmentação da experiência, o da perda da autonomia do cultural e da mescla arbitrária das tradições, o da emergência de novas culturas que desafiam tanto a sistemas educativos incapazes de se encarregar do que os meios maciços significam e são culturalmente, como a políticas culturais dedicadas ainda majoritariamente a difundir e conservar” (p.210)

Quando as comunicações são conjugadas com cenários interculturais em campos analíticos, são engendradas mediações sociocomunicativas da cultura⁵⁶. Uma das intersecções está ligada a relações de poder, conforme explicita García-Canclini (2005):

Com todo o direito, cada grupo social muda a significação e os usos. Neste ponto, as análises antropológicas precisam convergir com os estudos sobre comunicação, porque estamos falando de circulação de bens e mensagens, mudanças de significados, estamos falando da passagem de uma instância para outra, de um grupo para vários. Nestes movimentos, comunicam-se significados, que são recebidos, reprocessados e recodificados. Também precisamos relacionar a análise intercultural com as relações de poder para identificar aqueles que dispõem de maior força para modificar a significação dos objetos. (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p.42-43)

Definições, hierarquizações, significações e usos sobre culturas, comunicações e identidades podem variar conforme o espaço geográfico estudado. Diante disso, constata-se que a compreensão de processos culturais, comunicacionais e educacionais perpassa os conceitos de espaço geográfico e território, principais objetos de estudo na Geografia⁵⁷, os quais estão inter-

⁵⁶ Nas intersecções do mapa que está sendo traçado, será dedicado um espaço próprio para a compreensão e reflexão acerca das mediações na próxima seção.

⁵⁷ Na investigação realizada pela pesquisadora em 2015, chegou-se ao estudo realizado por Rhalf Braga (2007), que mapeou a crise epistemológica em torno do conceito de espaço geográfico. Braga trouxe definições adotadas por Jean Brunhes, David Harvey, Pierre Moinbeg, Paul Claval, Milton Santos e outros autores que contribuíram, ao longo da história, para os debates sobre o termo. No final de seu artigo, Braga concluiu que “o espaço geográfico é o contínuo resultado das relações sócio-espaciais” (p.71).

relacionados. De acordo com Milton Santos, o espaço geográfico pode ser interpretado como a natureza humanizada ou artificial. Para o geógrafo,

Produzir significa tirar da natureza os elementos indispensáveis à reprodução da vida. A produção, pois, supõe uma intermediação entre o homem e a natureza, através das técnicas e dos instrumentos de trabalho inventados para o exercício desse intermédio. (...) Produzir e produzir espaço são dois atos indissociáveis (SANTOS, 2004, p. 202-203)

Na abordagem miltoniana, o espaço geográfico é trabalhado como fato e fator social. Thiago Augusto Nogueira de Queiroz (2014) ressalta que não há formação social que não seja formação espacial

Portanto, no pensamento de Milton Santos, o espaço geográfico é uma instância social. A natureza desse espaço é a forma-conteúdo. A sua totalidade está presente na integração entre formas, estruturas, processos e funções, como também, na inseparabilidade entre produção, distribuição, troca e consumo. Esse espaço é caracterizado atualmente pelo período e meio técnico-científico-informacional. O espaço geográfico, enfim, é a totalidade do mundo, necessária para a compreensão de outras duas escalas da totalidade: a formação socioespacial e o cotidiano. (p. 156)

Já o território é visto, entre outros itens, como a base material do espaço geográfico. Em um recorte crítico-social, Santos (2009) defende que o território

(...) não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que está se falando em **território usado**, utilizado por uma dada população. (p.96)⁵⁸

Ao falar sobre território usado, Santos faz referência ao conceito construído por ele e por Maria Laura Silveira na obra *O Brasil: Território e Sociedade no Início do Século XXI*. Na visão dos geógrafos, território usado é sinônimo de espaço geográfico, pois extrapola a forma, a base material, e passa a articular-se também com o espaço social.

Queiroz esclarece que o território usado é constituído por “território forma – espaço geográfico do Estado – e seu uso, apropriação, produção, ordenamento e organização pelos diversos agentes que o compõem: as firmas, as instituições –

⁵⁸ Grifo feito pela pesquisadora.

incluindo o próprio Estado – e as pessoas” (QUEIROZ, 2014, p.157). A apropriação do termo “território” em processos culturais e, especificamente, comunicacionais nas periferias articula-se de forma direta com a perspectiva de território usado. É por conta dos usos dos territórios - por meio de fluxos de sujeitos, informações e mobilizações - que tal categoria adquire protagonismos em discursos e análises acerca das periferias.

Para Santos, o cotidiano também pode ser classificado como espaço geográfico. Por consequência, também é possível afirmar que o cotidiano integra o território usado. Para além do cotidiano, existe ainda a noção de cotidianidade. A origem etimológica do vocábulo “cotidiano” reside no latim *cotidie* ou *cotidianus*, cujo significado remete a comum, habitual, diário. Por conta disso, pesquisadores como Martín-Barbero, García-Canclini e Milton Santos não dedicam espaço para definir o termo, mas sim para debatê-lo sob perspectivas culturais, hegemônicas e/ou geográfico-espaciais. Tendo em vista que o sufixo -idade indica a ideia de estado, infere-se que “cotidianidade” faz referência a estado de cotidiano. Pode-se afirmar, então, que uma das bases da cotidianidade seja a repetição.

É na cotidianidade que os processos culturais e comunicacionais encontram matérias-primas para inspirações, pautas, narrativas e produção de conhecimentos. Em tal tecido, ocorrem disputas e negociações, as quais foram descritas por Martín-Barbero (1997). Na ocasião, o pesquisador não utilizou o termo “interculturalidades”, mas, na atualidade, a nomenclatura é a mais pertinente para a situação. Na cotidianidade, residem opressões, como, no caso das periferias, violações de direitos humanos - desde o direito ao lazer até o direito à vida - mas também são engendradas resistências. De forma dialética, atores sociais também tentam romper barreiras da cotidianidade, seja por meio de narrativas, mobilizações sociais organizadas e/ou de processos formativos. Manifestos como o redigido pelo *Periferia em Movimento*, coletivo integrante do *corpus* desta investigação, exemplificam a transversalidade da cotidianidade, mas também da cultura e do território, na identidade do grupo:

Periferia em Movimento é desconforto.
 Os olhares tortos, a origem rejeitada, o endereço alterado no currículo.
 Os muros invisíveis que enclausuram nossas casas amontoadas.
 O ônibus que não passa, a educação que não liberta, a saúde que não basta.
 (...)
 Periferia em Movimento é o grito na garganta a cada corpo que sangra nos becos e vielas.
 A pessoa encontrada pela bala perdida.

O silêncio ensurdecedor da falta de justiça.
O autoritarismo – oficial ou paralelo.
A cabeça que se levanta.
O luto que vira luta.

Periferia em Movimento é resistência.
Negrindígena, nordestelatina.
Cultura de rua, poesia de bar, teatro de represa, cinema de garagem.
Potência X carência. Empoderamento X apropriação. Identidade X
Pausteurização.
Sonhar de olhos abertos, sem tirar os pés do chão.
(...)
(PERIFERIA EM MOVIMENTO, on-line)⁵⁹

A cotidianidade também é uma categoria-chave em coletivos de Medellín, na visão de Gladys Lucía Acosta e Ángela Garcés Montoya. As autoras definem o vínculo entre os jovens que integram os coletivos com os territórios com o conceito de “activismo barrial” (ativismo barrial), uma forma de fazer política a partir do cotidiano (GARCÍA; PINTO, 2016, p. 25). Em 2017, o *Ciudad Comuna* publicou um *tweet* ligado ao ativismo barrial:

**Figura 5 - Papel da cotidianidade nos processos comunicacionais do coletivo
*Ciudad Comuna***

⁵⁹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/manifesto/>>. Acesso em: 12 set. 2017.

**Ciudad Comuna**

@CiudadComuna

Seguir



#CiudadComuna nació por la necesidad de hacer de la cotidianidad de los Barrios un acontecimiento político digno de narrar



09:43 - 15 de nov de 2017

Fonte: Perfil do coletivo *Ciudad Comuna* na rede social *Twitter*. Disponível em: <<https://twitter.com/CiudadComuna/status/930853740269133824>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

Assim como as culturas, é no meridiano dos territórios usados que ocorrem encontros teóricos relativos às cotidianidades. Em outras palavras, culturas, comunicações e cotidianidades são trópicos que se interseccionam com os meridianos dos territórios usados.

Nesta investigação, lançam-se olhares específicos sobre encontros teóricos nos territórios periféricos. Portanto, antes de avançar no campo das intersecções, é válido revisitar os conceitos em deslocamento inerentes às periferias urbanas. É

preciso entender de qual tipo de território usado se fala nos trajetos que começam a ser traçados.

Por conta das heterogeneidades dos espaços geográficos urbanos, o uso da dicotomia centro/ periferia é uma das maneiras mais comuns para classificar tais territórios usados. Tiarajú Pablo D'Andrea (2013) defende que o termo “periferia” foi utilizado, inicialmente, no meio acadêmico, a partir da década de 1950. Para o antropólogo, o conceito “muda de mãos” quando artistas e produtores culturais falam “da *periferia* sendo *moradores da periferia*” (p. 46), em meados dos anos 1980. Um dos precursores de tal processo foi o grupo de rap *Racionais MC's*.

Ainda no âmbito acadêmico, outras nomenclaturas surgem para falar sobre territórios periféricos. Jerusa Ferreira (2010) utiliza a nomenclatura bordas e relaciona o conceito à “pertença múltipla e toda a dificuldade de estabelecer limites” (p.11). De acordo com Ferreira, bordas são espaços não consagrados do mundo urbano, nos quais convivem tradições orais e emergência de indústrias culturais. As criações, procedimentos, ações, estreias, atitudes e acompanhamentos no âmbito cultural formatam uma cultura das bordas (SOUZA, 2015).

Ferreira também aponta a possibilidade de usar-se o termo subúrbio para referir-se a locais periféricos. Tal caminho é atravessado por Martín-Barbero. Apesar de a etimologia da palavra remeter à ideia de inferioridade, tal espaço é considerado estratégico na reciclagem cultural. Para Martín-Barbero, o subúrbio está

entre a cumplicidade que permite tirar partido dos vícios dos ricos e a resistência que guarda resíduos de solidariedades e generosidade a toda prova, vemos formar-se uma trama de intercâmbios e exclusões que, ainda no esquematismo desses relatos, fala da mestiçagem entre a violência que se sofre e aquela outra com a qual se resiste, e das transações morais sem as quais resulta impossível sobreviver na cidade. (p.285-286)

Milton Santos atenta-se ao fato de que os territórios denominados periferias não são delimitados apenas por distância geográfica, mas também por fatores sócio-econômicos. Elizabeth Pessanha Silva (2013) especifica que a classificação feita a partir de distâncias até o centro tem origens geográficas. Já a noção ligada às precariedades possui raízes sociológicas. Raquel Rolnik (2010), ao tecer uma definição possível para territórios periféricos, hibridiza as duas vertentes:

O conceito de periferia foi forjado de uma leitura da cidade surgida de um desenvolvimento urbano que se deu a partir dos anos 1980. Esse modelo de

desenvolvimento privou as faixas de menor renda de condições básicas de urbanidade e de inserção efetiva à cidade. Essa talvez seja sua principal característica, migrada de uma ideia geográfica, dos loteamentos distantes do centro. Mas é preciso lembrar que a periferia é marcada muito mais pela precariedade e pela falta de assistência e de recursos do que pela localização. Hoje há condomínios de alta renda em áreas periféricas que, claro, não podem ser considerados da mesma forma que seu entorno, assim como há periferias em áreas nobres da cidade. (on-line)

Dada a complexidade dos territórios periféricos, opta-se aqui por falar em periferias, não em periferia. Cada periferia carrega peculiaridades, as quais podem ser modificadas de acordo com o período histórico, com o modelo econômico vigente, com os financiamentos públicos e privados disponíveis, com os processos culturais e comunicacionais que acontecem naquele território. O acréscimo da desinência nominal de número a tal substantivo carrega significados para a produção de narrativas e de processos formativos sobre, para e a partir destes territórios. O ato de pluralizar tem perspectivas interculturais e descentralizadoras. Pluralizar categorias significa evidenciar as diferenças sem deixar de enxergar traços de semelhanças.

A noção de periferias é reconstruída a todo momento, seja para quem as habita, para quem as observa a partir de discursos midiáticos ou para quem as visita. Outra forma de reconstrução do termo *periferias* é utilizada por Flávia Lopes, uma das integrantes do coletivo *Desenrola e Não me Enrola*:

A periferia, no meu modo de pensar, nesse momento, não é uma periferia geográfica, limite entre região central e outras regiões da cidade. Esse termo representa, para mim, territórios que, longe da região central, enfrentam dificuldades (ou mesmo a escassez) no acesso a direitos, como saúde, educação e transporte de qualidade. Sendo assim, afirmar que tal iniciativa (o *Você Repórter da Periferia*) é da periferia também é uma afronta ao sistema vigente, é colocar em xeque estereótipos como o de que todo pobre é vagabundo, que não quer trabalhar, que é um incapaz (LOPES, 2018, p. 54)

Nos processos de pauta, apuração e redação dos textos da série de reportagens e artigos *À margem da margem*, elaborada pelo *Periferia em Movimento*, o conceito de periferias deslocou-se para os comunicadores. O jornalista Thiago Borges relata:

O que era periferia da periferia? Periferia da periferia é era quem estava morando debaixo da torre de energia elétrica porque era o único lugar que tinha para morar e construiu um barraco lá. Essa é a pessoa que está à margem da margem, na periferia da periferia. Então, à margem da margem em que sentido? Periferia da periferia em que sentido? Em que sentido de periferia? A gente “reviu” nossos próprios conceitos de periferia mesmo morando em periferia. Tanto que a gente não fala em periferia, fala em

periferias. A gente foi muito além de periferias geográficas. Periferias no sentido mais amplo da palavra. Periferia social, econômica, política, cultural e midiática, inclusive (BORGES, 2015)

Ao se pluralizar o termo *periferias*, são abertos trajetos para observar o termo a partir da dicotomia global e local. Quando processos culturais e comunicacionais realizados em territórios periféricos são divulgados em redes sociais digitais, como *Facebook*, *Instagram* ou *Twitter*, eles se inserem entre ações locais e espaços globais. Em um sentido mais amplo, quando medidas neoliberais afetam cotidianidades periféricas no tocante a mercado de trabalho e precarização de serviços públicos, global e local encontram-se, formando um fenômeno considerado glocal.

O neologismo *glocal* representa a união dos termos global e local e foi utilizado pela primeira vez no Ocidente pelo sociólogo e teórico da globalização Roland Robertson. Daniela Cristiane Ota (2012) contextualiza que Robertson considera a *glocalidade* como “um processo de interação entre o local e o global e vice-versa, uma mistura de globalização com características locais” (p. 207). Enquanto o global desterritorializa, o local tem potencial de reterritorializar, “agrupando em sua lógica interna elementos como indivíduos, empresas, instituições e formas sociais” (idem).

J.M. Rocha (2014), ao analisar *glocalidades* em contextos comunicacionais e, especificamente, jornalísticos, retoma visões de Milton Santos e Manuel Castells sobre o tecido formado por global e local:

O local e o global, embora remetam inicialmente a pressupostos contraditórios, paradoxais e dialéticos parecem mais próximos do que imaginamos. Santos (2006, p. 218) sustenta que “a localidade se opõe à globalização mas também se confunde com ela. O mundo, todavia, é nosso estranho”. Na verdade, local e global estão interligados pelas mesmas configurações que os separam no processo social, onde a internet parece ser o expoente que melhor configuraria esse estágio. Castells (2012, p. 287) reforça este princípio na afirmação de que “a internet é o coração de um novo paradigma sociotécnico, que constitui na realidade a base material de nossas vidas e de nossas formas de relação, de trabalho e de comunicação”. Para ele, a internet processa a virtualidade, ao transformá-la na nossa realidade, constituindo a sociedade em rede, aquela em que vivemos. (p. 155)

A sociedade em rede e seus processos estão em trajetos glociais, cujas interconexões são interconectadas:

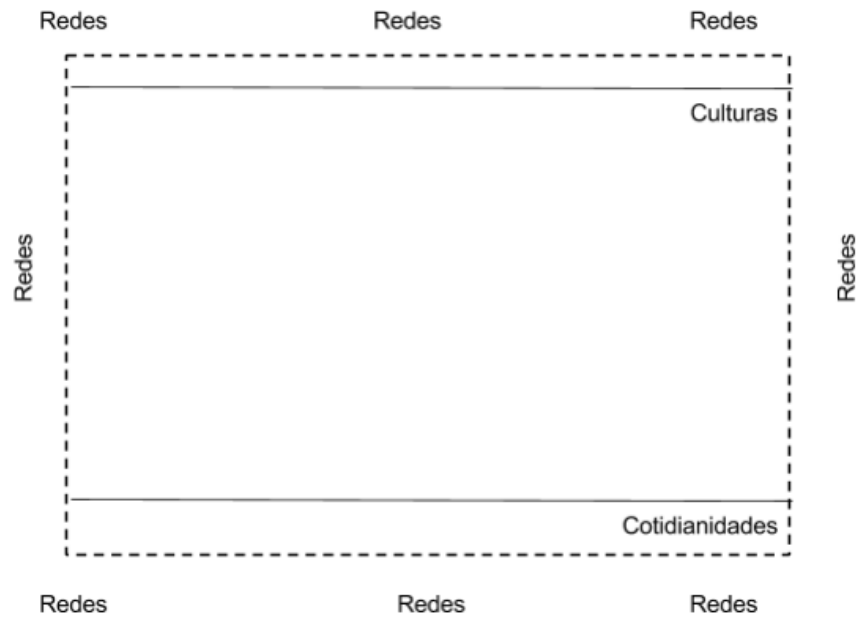
Hoje em dia, o ‘meramente’ local e o global estão atados um ao outro, não porque este último seja o manejo local dos efeitos essencialmente globais, mas porque cada um é a condição de existência do outro. Antes, a ‘modernidade’ era transmitida de um único centro. Hoje, ela não possui um tal centro. As ‘modernidades’ estão por toda parte, mas assumiram uma ênfase vernácula. O destino e a sorte do mais simples e pobre agricultor no

mais remoto canto do mundo depende dos deslocamentos não regulados do mercado global - e, por essa razão, ele (ou ela) é hoje um elemento essencial de cada cálculo global. Os políticos sabem que os pobres não serão excluídos dessa 'modernidade' ou definidos fora dela. Estes não estão preparados para ficar cercados para sempre em uma tradição imutável. Estão determinados a construir seus próprios tipos de 'modernidades vernáculas' e estas são representativas de um novo tipo de consciência transcultural, transnacional, até mesmo pós-nacional. (HALL, 2003, p.46)

Por conta da dialética entre global e local, o mapa aqui traçado contará com um meridiano denominado *glocalidades*. Cabe ressaltar ainda que, nesta investigação, as noções de culturas, comunicações, territórios, periferias e *glocalidades* estão em deslocamento e podem ser complementadas a cada experiência observada ou sistematizada, na perspectiva do *Diálogo de Saberes*.

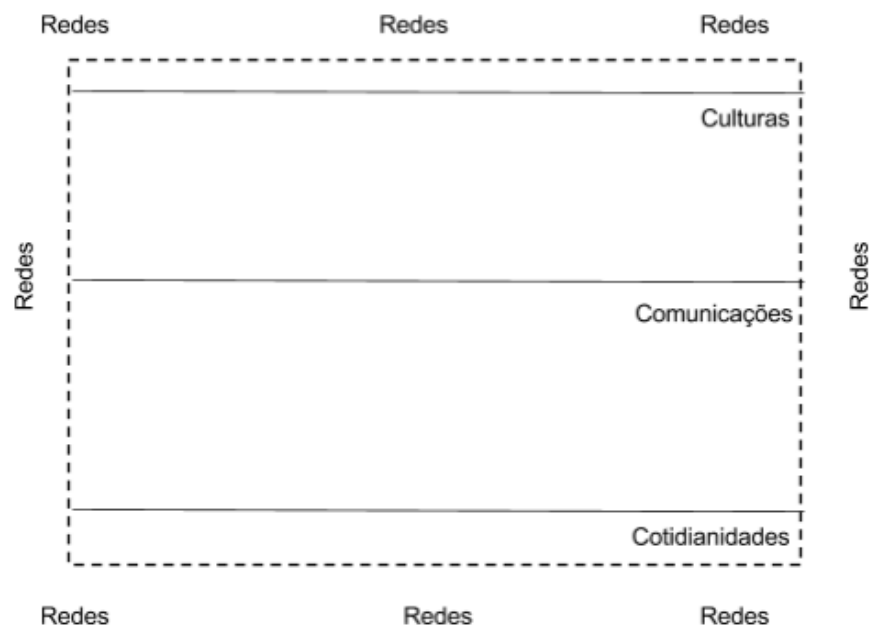
Tendo em vista que a leitura da cidade é um quebra-cabeça (MARTÍN-BARBERO, 2004), o mapa em construção, por tratar de espaços geográficos urbanos, também será montado de forma gradativa. Faz-se necessário destacar que os meridianos e trópicos traçados no quadro a seguir não representam limites, mas sim localizações. Desse modo, um conceito que está inserido entre os trópicos da comunicação e cultura também terá relações, diretas ou indiretas, com territórios, cotidianidades e *glocalidades*. É possível ainda visualizar as intersecções que surgirão neste mapa como recursos de *zoom*: com aproximações, torna-se possível enxergar conceitos com maior nitidez; com distâncias maiores, amplia visões acerca de fenômenos reconhecidos como complexos.

Quadro 3 – Formação teórica dos trópicos iniciais



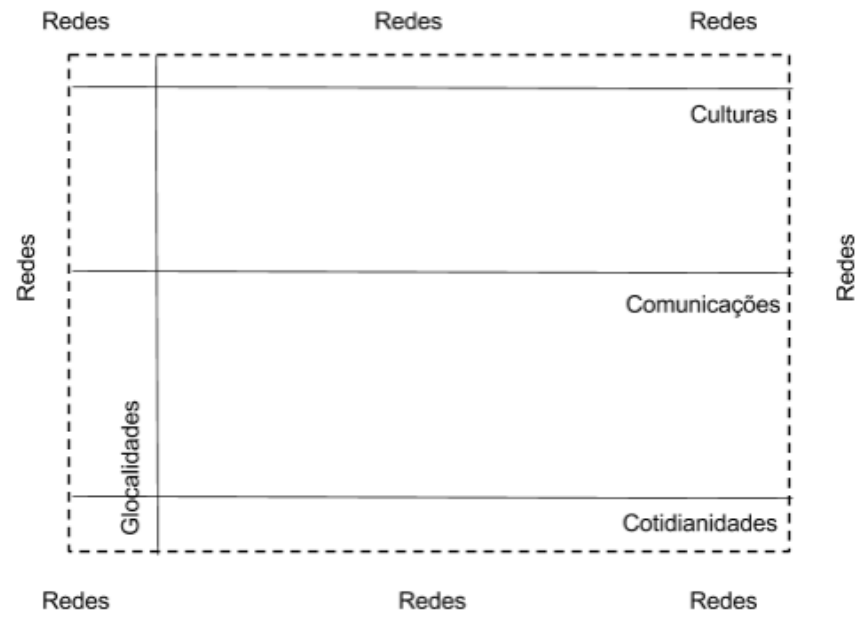
Fonte: A autora, 2017

Quadro 4 – Entre culturas e cotidianidades: localizações do trópico “comunicação”



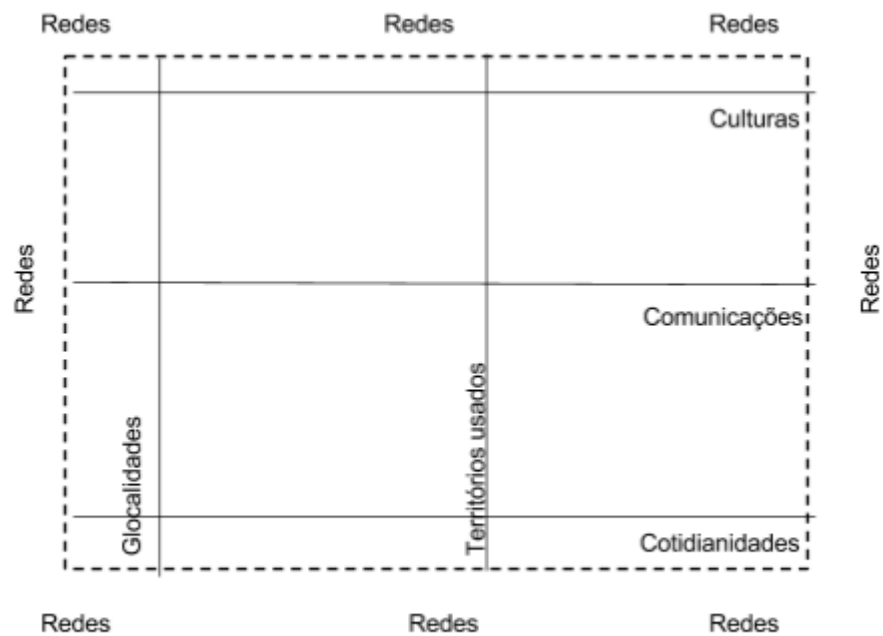
Fonte: A autora, 2017

Quadro 5 – Trópicos e glocalidades



Fonte: A autora, 2017

Quadro 6 – Meridianos e trópicos: transversalidades territoriais



Fonte: A autora, 2017

2.5.2 Nós interseccionais

Neste mapa, são denominados nós interseccionais os conceitos que se localizam nos encontros entre meridianos e trópicos. Identidades, comunidades, interculturalidades, hegemonias (e disputas por hegemonias), a dicotomia exclusões/resistências e a noção de lugares encontram-se em tais nós e, por conta disso, destacam-se em meio às intersecções existentes no mapa em construção.

Entre culturas, cotidianos e espaços territoriais, identidades são constituídas. García-Canclini (2005) enxerga as relações entre culturas e identidades como camisa e pele, por exemplo. Multiplicidades e interculturalidades marcam a construção de identidades no âmbito latino-americano:

Não há uma identidade latino-americana, mas múltiplas identidades étnicas, nacionais, de gênero etc. contidas em tal espaço. Os recursos patrimoniais que lhes conferem coesão são línguas (só as indígenas somam cerca de 400), tradições orais, culturas populares, memórias históricas e também sistemas educativos, indústrias culturais e modos de comunicação. (p.174)

Anibal Quijano (2005) relembra que a América Latina é um local de construção de identidades sociais historicamente novas, tais como índios, negros e mestiços. Ao revisitar-se García-Canclini (2005), é possível perceber que os territórios latino-americanos também são espaços de identidades socioculturais híbridas. Escosteguy (2010) explicita que “a identidade, para García Canclini, é entendida enquanto uma narrativa que se constrói; um relato reconstruído incessantemente e não uma essência dada por uma vez e em forma definitiva” (p.185).

Se observada a partir da perspectiva do *Diálogo de Saberes*, os hibridismos (inter) culturais⁶⁰ analisados por García-Canclini ganham protagonismo à medida que possibilitam narrativas construídas por e entre diversos atores sociais. Considerar hegemonias e resistências também é um item necessário para a compreensão das (re) formulações identitárias, na ótica dos hibridismos. Para o autor, as identidades dos sujeitos

formam-se agora em processos interétnicos e internacionais, entre fluxos produzidos pelas tecnologias e as corporações multinacionais; intercâmbios financeiros globalizados, repertórios de imagens e informação criados para serem distribuídos a todo o planeta pelas indústrias culturais. Hoje, imaginamos o que significa ser sujeitos não só a partir da cultura em que nascemos mas também de uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento. Podemos cruzá-los e combiná-los. Somos estimulados a fazê-lo com a frequência das nossas viagens, das viagens de

⁶⁰ Neste ponto, é válido destacar que García-Canclini não utiliza o termo “hibridismos (inter) culturais”. No presente trabalho, adota-se a nomenclatura por compreender-se que processos de hibridização envolvem conflitos, empréstimos e negociações, características das interculturalidades.

familiares e conhecidos, que nos relatam outros modos de vida, e pelos meios de comunicação, que trazem para dentro de cada a diversidade oferecida pelo mundo. Até os indígenas e camponeses migram e reconvertem seu patrimônio grupal e pessoal para ser operários ou comerciantes em outro país, talvez em outra língua ou em várias. Por causa da sua maior liberdade de escolha ou da redução de oportunidades imposta pelas crises econômicas ou políticas, os sujeitos vivem trajetórias variáveis, indecisas, modificadas muitas vezes. (p. 201)

Ao cartografar os Estudos Culturais Latino-Americanos, Escosteguy (2010) destaca que os debates acerca de identidades culturais estão em andamento. A autora sistematiza três tipos de processos de construções identitárias: como hibridismo (versão justificada nas pesquisas de García-Canclini), como diáspora (visão baseada, de forma predominante, nas investigações de Stuart Hall), como descentramento (visão fundamentada nos mapas de Martín-Barbero). Interpretar (re) formulações identitárias a partir de processos de diáspora significa enfatizar deslocamentos espaço-temporais. Nesse sentido, na visão de Hall, identidades culturais não são fixas, pois são sempre híbridas. De acordo com o autor, a identidade

é um assunto de 'chegar a ser' como também de 'ser'. Pertence ao futuro tanto quanto ao passado. Não é algo que já existe, transcendendo lugar, tempo, história e cultura. As identidades culturais vêm de algum lugar, têm histórias. Mas, como tudo o que é histórico, elas sofrem uma transformação constante. Longe de estarem eternamente fixas num passado essencializado, estão sujeitas ao contínuo 'jogo' da história, da cultura e do poder. Longe de estarem fundadas numa mera 'reprodução' do passado que está esperando ser encontrado e que, quando encontrado, assegurará nosso sentido de nós mesmos até a eternidade, as identidades são os nomes que damos às diferentes maneiras como estamos situados pelas narrativas do passado e como nós mesmos nos situamos dentro delas. (HALL, 1990, p. 225 *apud* ESCOSTEGUY, 2010, p. 157)

Relacionar construções identitárias e descentramentos pressupõe, na ótica de Martín-Barbero, a consideração de que as identidades latino-americanas são mestiças e de que as mediações são conjuntos compostos por processos culturais, sociais e econômicos os quais atribuem sentidos às mensagens e podem conduzir a reapropriações e reconstruções por parte do receptor (SOUZA, 2015). Em tal visão, as comunicações podem atuar como mediadoras nos processos de construção de identidades.

Os três discursos trazem contribuições às análises identitárias em territórios periféricos. Em meio a hibridismos, descentramentos e diásporas, observa-se que complexidades e interculturalidades são vocábulos que caracterizam as identidades

socioculturais latino-americanas. Outra visão que dialoga com as formações identitárias é proposta por Castells (1999):

No que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o (s) qual (is) prevalece (m) sobre outras fontes de significado. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas. (p.22)

Castells propõe três tipos de identidades sociais: legitimadoras, as quais originam uma sociedade civil; de resistência, cujo surgimento está ligado aos princípios conflitivos em relação àqueles que permeiam as instituições da sociedade, item o qual dialoga com as interculturalidades; e de projeto, as quais se comportam como o passo seguinte da identidade de resistência e têm como finalidade a produção de sujeitos. De acordo com Castells, as identidades de um indivíduo podem multiplicar-se à medida que as socializações e interações em ambientes locais formam redes sociais (não necessariamente digitais) entre seus vizinhos.

Diante de tais revisões, é necessário ter cautela em esforços de categorizar tipos de identidades por meio de estereótipos. Em territórios periféricos, identidades diversas coexistem. São indígenas que habitam diferentes locais de uma megalópole, desde uma área de preservação ambiental (APA), uma favela⁶¹ ou até o ponto mais alto de uma cidade; pessoas em situação de diáspora - seja por conta de conflitos armados em âmbito nacional ou de guerras entre duas ou mais nações; diversidades sexuais e identidades de gênero; expressões religiosas de matrizes diferentes em

⁶¹ “A utilização do termo “favela” em detrimento da palavra “comunidade” implica debates antropológicos e sociológicos no âmbito acadêmico. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), favela é um dos sinônimos aplicados ao conceito de aglomerado subnormal, cuja definição é “um conjunto constituído de, no mínimo, 51 unidades habitacionais (barracos, casas...) carentes, em sua maioria de serviços públicos essenciais, ocupando ou tendo ocupado, até período recente, terreno de propriedade alheia (pública ou particular) e estando dispostas, em geral, de maneira desordenada e densa”. A explicação acerca dos aglomerados subnormais existe desde 1987. Mesmo assim, a Prefeitura do Município de São Paulo utilizou a palavra “favela” em todos os documentos oficiais publicados entre 2008 e 2010. Para discutir o uso deste termo, o Observatório de Favelas lançou o documento “*O que é favela, afinal?*”. A organização enumera 13 características sociológicas e geopolíticas desses espaços e enfatiza que “uma definição de favela não pode deve ser construída em torno do que ela não possui em relação ao modelo dominante da cidade”, mas sim “devem ser reconhecidas em sua especificidade sócio-territorial e servirem de referência para a elaboração de políticas públicas apropriadas a estes territórios” (2009, p.22). Ressalta-se ainda que o termo comunidade pode ser ambíguo por conta de sua amplitude teórica. Birmann (2008), Freire (2008), Maricato (2009) e Silva (2013) utilizam a palavra “favela” em detrimento de “comunidade” (SOUZA, 2015, p.66)

convivência em um mesmo bairro, ou, em casos específicos, na mesma rua ou avenida; entre outros exemplos.

Em meio às diversidades de origens, formações, histórias de vida, narrativas e memórias, constata-se que “(...) cada sujeito periférico é um centro em si mesmo” (REDE JORNALISTAS DAS PERIFERIAS, on-line)⁶². Processos e produções comunicacionais podem influenciar, mas não definir relações identitárias. O mesmo ocorre com a questão territorial, que está presente em manifestações culturais periféricas, como em músicas, poesias, grafites e outras intervenções.

A noção de identidade perpassa por reconhecimentos, pertencimentos, ressignificações, vivências e memórias. Identidades não são construídas apenas de forma individual ou somente de forma coletiva. Desigualdades inerentes a gênero, raça e classe também têm papel nas construções identitárias. Diante disso, um trajeto possível para expandir compreensões sobre o tema é visualizar as relações entre identidades e **comunidades** existentes entre culturas, comunicações e territórios, e, de modo mais amplo, com cotidianidades e *glocalidades*.

Dentro do mapa aqui proposto, a abordagem de comunidade engloba também o conceito de lugar, visto como “ancoragem primordial: a corporeidade do cotidiano e a materialidade da ação, as quais são a base da heterogeneidade humana e da reciprocidade, forma primordial da comunicação.” (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.269). Baseado na ótica miltoniana, Queiroz (2014) afirma que

O lugar é o cotidiano de cada indivíduo, de cada grupo social, de cada agente do espaço. Como também, o lugar é território usado e espaço geográfico. Este é formado por diversos territórios e por diferentes lugares. E o território, que também é espaço geográfico, constitui-se de vários lugares. Há, portanto, uma dialética das escalas (espaço geográfico, território usado e lugar), que é a dialética da totalidade (mundo, formação socioespacial e cotidiano). (QUEIROZ, 2014, p. 159)

Entende-se que comunidades são fundadas a partir de identidades, vínculos entre sujeitos e pertencimentos. Consideradas neste mapa como um nó interseccional entre culturas e territórios, as comunidades podem ser geográficas, de ideias e de sentidos. Assim como as redes, comunidades podem estar presentes em espaços on e offline. Nesse sentido, Castells (2003) questiona:

⁶² Disponível em: <<https://www.viradacomunicacao.org/oquee>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

(...) as comunidades virtuais são comunidades reais? Sim e não. São comunidades, porém não são comunidades físicas, e não seguem os mesmo modelos de comunicação e interação das comunidades físicas. Porém, não são 'irreais', funcionam em outro plano da realidade. São redes sociais interpessoais, em sua maioria baseadas em laços fracos, diversificadíssimas e especializadíssimas, também capazes de gerar reciprocidade e apoio por intermédio da dinâmica da interação sustentada (p.445-446)

Ao se basear em uma visão miltoniana, Martín-Barbero pondera que comunidades e vizinhanças constituem lugares. Já Castells (2003) alerta que “lugares não são necessariamente comunidades, embora possam contribuir para sua formação.” (p.515). As pessoas ainda vivem em lugares, mas, cada vez mais, as cotidianidades são permeadas por não-lugares, os quais constituem a paisagem geográfico-comunicacional em cidades midiáticas globais⁶³.

García-Canclini (2005) retoma Marc Augé⁶⁴ e esclarece que o não-lugar é a expansão de unidades de sentido não territoriais, tais como aeroportos, estações de metrô e shoppings, nos quais as trocas econômicas são deslocalizadas e desnacionalizadas (p.144). Em âmbito global, as relações estabelecidas em não-lugares substituem as imposições do centro às periferias por trajetos de ida e volta representados por periferias-centro-periferias (SOUZA, 2015). Martín-Barbero (2004) define o não-lugar como:

esse espaço em que os indivíduos são descarregados do peso da identidade interfalante ou interfalada e exigidos unicamente na interação com informações, textos ou imagens, que se repetem incessantemente de uma ponta a outra no mundo. Mais lentos, apesar da economia ou da tecnologia, os imaginários coletivos arrastam, conservam marcas e restos do *lugar* que intensificam as contradições entre velhos hábitos e novas destrezas, entre ritmos locais e velocidades globais (p.273)

Nos não-lugares, pode-se observar a existência de identidades diversas. Entretanto, por conta das características destes locais, os não-lugares contribuem em

⁶³ De acordo com Moreira (2012, p.14), cidades midiáticas globais nascem vinculadas à cultura urbana, apesar de apresentarem características intermediárias entre os modos de vida da cidade e do campo. Os estilos de vida dos habitantes são diversos, o que cria condições para ambientes de serviço e entretenimento e atrai modelos variados de desenvolvimento econômico. Índices de produção, oferta de serviços e desenvolvimento de projetos de mídia para distribuição internacional caracterizam as cidades midiáticas globais, as quais abrangem a indústria midiática de forma total (SOUZA, 2015).

⁶⁴ Criador do conceito de não-lugar na década de 1990, o etnólogo e antropólogo francês utiliza tal noção para analisar a antropologia do mundo globalizado, denominado por Augé como supermodernidade. O autor enxerga o não-lugar como espaços públicos de grande circulação, opostos ao lar.

menor grau para as construções identitárias. Por tratar-se de um encontro entre territórios e cotidianidades, os lugares oferecem condições para intersecções de identidades (em especial as de resistência) e formação de comunidades, ou, nas palavras de Castells (1999), de comunas culturais. Constituídas de forma não-arbitrária, tais grupos podem originar novos sujeitos e novos significados em torno de identidades de projeto.

Ainda na ótica de Castells, a organização das práticas sociais ocorridas em comunidades, bairros e lugares em geral é chamada de **espaço de fluxos**. A exemplo dos fluxos informacionais, eles podem ser definidos como sequências e interações entre posições desarticuladas sob o aspecto físico e mantidas por atores sociais em diferentes esferas (SOUZA, 2015). O espaço de fluxos relaciona-se com o **espaço de lugares**, o qual é marcado pela experiência e pelos aspectos físicos. Castells (2003) explana que

o espaço de fluxos não permeia toda a esfera da experiência humana na sociedade em rede. Sem dúvida, a grande maioria das pessoas nas sociedades tradicionais, bem como nas desenvolvidas vive em lugares e, portanto, percebe seu espaço com base no lugar. *Um lugar é um local cuja forma, função e significado são independentes dentro das fronteiras da contiguidade física.* (p.512)

Na perspectiva das interculturalidades críticas e em meio aos espaços de fluxos, é possível observar a presença de **hegemonias** e **resistências**. As disputas, conflitos, negociações e empréstimos culturais inserem-se nas cotidianidades e refletem-se nas comunicações e, de forma mais ampla, nas *glocalidades*. Escosteguy (2010) contextualiza que

(...) a investigação da cultura mediática, incluindo tanto os meios, os produtos e as práticas culturais – ou seja, refere-se tanto à natureza e à forma dos produtos simbólicos quanto ao circuito de produção, distribuição e consumo – está inserida numa concepção mais abrangente de sociedade vista como o terreno contraditório de dominação e resistência onde a cultura tanto se engaja na reprodução das relações sociais quanto na abertura de possíveis espaços para a mudança. (p. 22-23)

São nos debates sobre hegemonia, ideologia e poder que os Estudos Culturais mais se baseiam em percepções vindas da Europa. Tais análises não significam, necessariamente, que as visões sejam eurocêtricas. Utilizam-se referenciais gramscianos articulados às vivências e contextos dos territórios latino-americanos.

Nesse sentido, Escosteguy (2010, p. 90) também chama a atenção para o fato de que o estudo da cultura mediante relações de poder permite abordagens à luz da dimensão constitutiva da cultura e, por consequência, da produção da sociedade:

Através da reconstituição dos três itinerários – Hall, Martín-Barbero e García Canclini – conclui-se que esses autores percorreram percursos diferenciados, porém coincidentes, nos pressupostos de que a cultura não é determinada pela estrutura e que a ideologia não é mero reflexo das condições de produção e que ambas são constituídas e constituem a estruturação da sociedade. É para esse ponto que converge a reflexão dos três autores em pauta: a cultura/comunicação como constitutiva da trama social, portanto contribuindo tanto para a reprodução quanto para a transformação e renovação do tecido social vigente. E, em certo sentido, Gramsci será o ponto de confluência teórica, mas seu aporte deixará marcas de intensidade distinta nas trajetórias individuais estudadas e nos estudos culturais como um todo. (ESCOSTEGUY, 2010, p. 97-98)

No terreno das superestruturas, compreendido por esferas políticas, jurídicas e culturais, hegemonias são disputadas. Ao revisar o problema da ideologia à luz do marxismo e do pós-marxismo, Hall (2003) sintetiza a visão gramsciana acerca da hegemonia:

(...) a 'hegemonia', no sentido de Gramsci, requer não a simples ascensão de uma classe ao poder, com sua 'filosofia' inteiramente formada, mas o *processo* pelo qual um bloco histórico de forças sociais é construído e sua ascendência obtida. Portanto, a melhor forma de se conceber a relação entre 'idéias dominantes' e 'classes dominantes' é em termos dos processos de 'dominação hegemônica' (p.290)

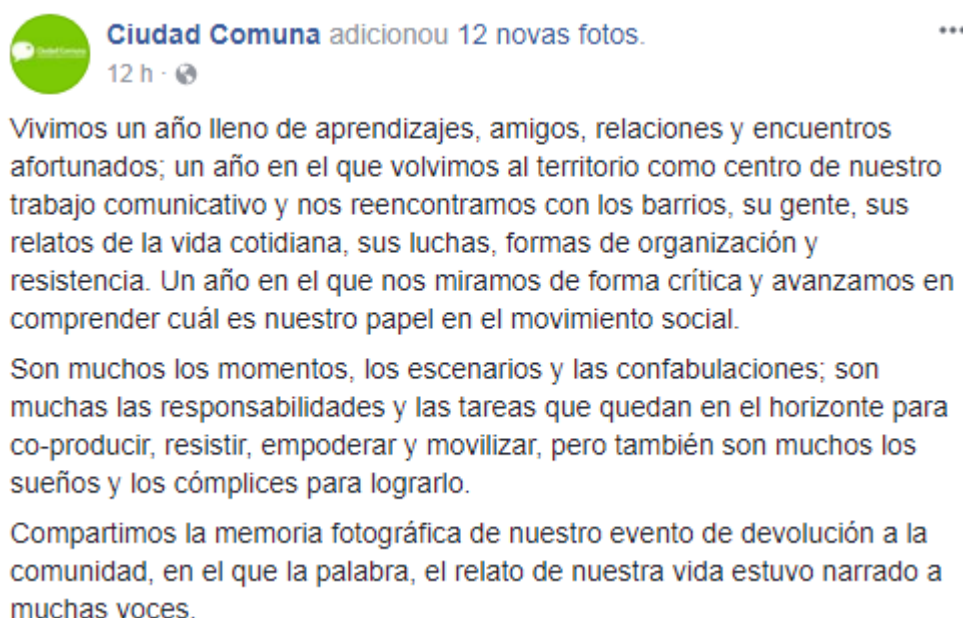
No campo compreendido entre culturas, cotidianidades, comunicações e *glocalidades*, ideologias e hegemonias encontram-se próximas. Para que a dominação relativa - por vezes, temporária - da hegemonia aconteça, a ideologia é usada como método. Denominados por Martín-Barbero (2004) como a matéria-prima da informação, os traços ideológicos atuam no campo do não-intencional - não são conscientes nem voluntários - e são dissimulados por meio de discursos diversos - no caso da informação, o discurso do qual se fala é o jornalístico. Martín-Barbero alerta que não basta entender o funcionamento discursivo da ideologia, mas também “fazer frente às implicações práticas de sua enganosa neutralidade” (p.46). Escosteguy resume que a hegemonia atua por meio da ideologia. Cabe ressaltar ainda que tanto a comunicação como a cultura são instâncias do consenso a partir das relações de ideologia e hegemonia, na visão de García-Canclini.

Os processos de decolonialidade perpassam pela noção de hegemonia e ideologia. A colonialidade epistêmica decorre de uma hegemonia eurocêntrica na

produção de conhecimentos. Nesse sentido, pode-se considerar a decolonialidade como uma forma de resistência. O *Diálogo de Saberes* é um caminho possível não só para a descolonização, mas também para a desierarquização de conhecimentos.

O *corpus* desta pesquisa é composto por processos de resistência. A gênese de coletivos de comunicação nas periferias reside no desejo de narrar as próprias histórias, democratizar o cenário comunicacional, ressignificar os territórios periféricos e os sujeitos que os habitam, (in) formar e produzir conhecimentos. Nesse sentido, os nós interseccionais presentes no mapa em construção integram os discursos dos coletivos. Por exemplo, em uma publicação de retrospectiva dos processos e projetos realizados pelo *Ciudad Comuna* em 2017, feita na página do coletivo no *Facebook* no dia 20 de dezembro, é possível verificar a citação de conceitos como territórios, cotidiano e resistências:

Figura 6 - Nós interseccionais presentes no discurso do coletivo *Ciudad Comuna*



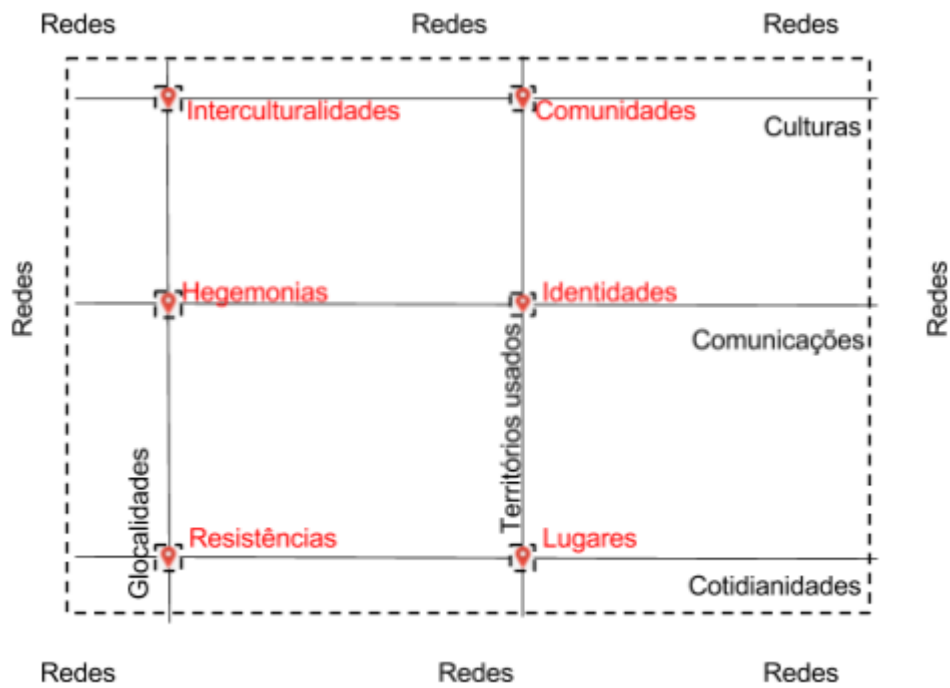
Ver Tradução



Fonte: Perfil do coletivo *Ciudad Comuna* no *Facebook*. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ciudadcomuna/posts/1545474845533552>>. Acesso em: 21 dez. 2017.

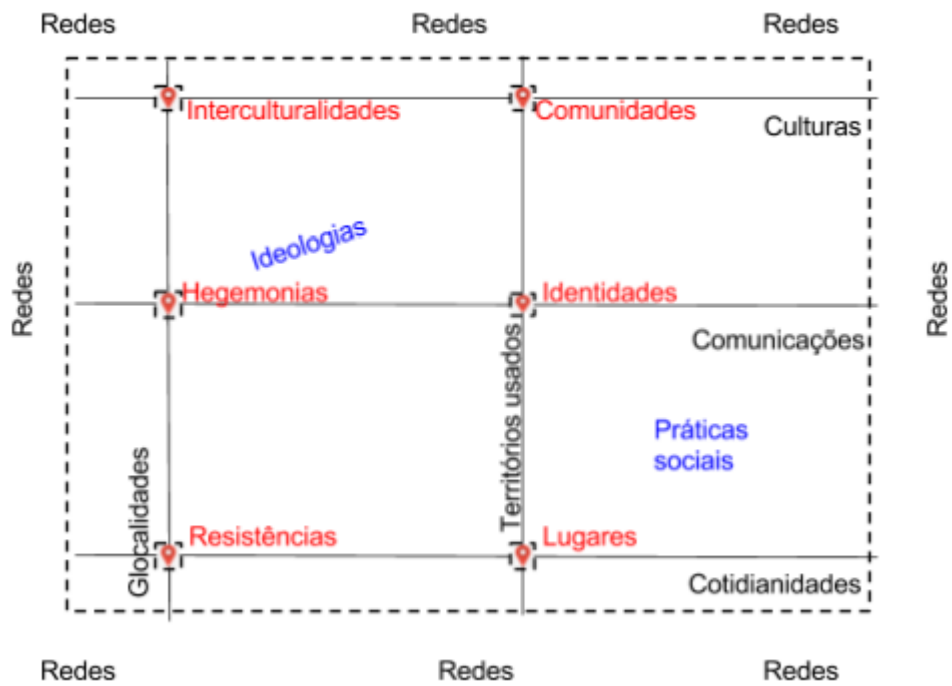
O espaço reservado à apresentação dos nós interseccionais antecipou duas localizações de conceitos presentes no mapa aqui proposto: ideologias e práticas sociais:

Quadro 7 – Nós interseccionais



Fonte: A autora, 2017

Quadro 8 - Localização dos conceitos “ideologias” e “práticas sociais”



Fonte: A autora, 2017

As noções de mediações (institucionalidades, tecnicidades, socialidades e ritualidades), ressignificações, sujeitos periféricos e interculturais, cidadanias, imaginários, pertencimentos, protagonismos, vivências, compartilhamento de vivências, territórios de ausências e paisagens serão apresentadas na próxima seção, cujo foco residirá na compreensão do campo da comunicação popular, alternativa e comunitária a partir dos trópicos, meridianos e nós interseccionais aqui traçados.

PARTE 2 - GEOGRAFIAS DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO POPULAR, ALTERNATIVA E COMUNITÁRIA: OLHARES SOBRE OS COLETIVOS

Em um mapa de cunho decolonial formado por culturas, comunicações e cotidianidades em intersecções com glocalidades e territórios usados no contexto de redes on-line e off-line, a compreensão de processos educacionais em coletivos de comunicação nas periferias perpassa pela necessidade do entendimento de interfaces comunicacionais em tais territórios. Com base em tal contexto, este capítulo terá como ponto de partida o trópico das comunicações.

Juan Díaz Bordenave (2014) afirma que a comunicação é um processo humano universal que possui dimensões artísticas, tecnológicas, institucionais e científicas. A visão de Edward Alexander Niño Viracachá (2015) complementa a aceção trazida por Bordenave ao declarar que a comunicação trata-se de uma expressão coletiva e simbólica e “es sinónimo de encuentro, ya que facilita la convivencia, el intercambio de sentidos y el fortalecimiento de los vinculos” (p. 61). Nesse sentido, de acordo com Bordenave, “si creemos que otro mundo es posible tenemos que creer también que otra comunicación es posible” (2014, p. 23). Bordenave baseia-se em Paulo Freire para dizer que a comunicação converte-se em uma ferramenta de conhecimento⁶⁵. Com base em tal perspectiva, comunicações sobre, para e a partir de territórios periféricos têm como potencialidade a característica de serem formas de conhecimento desses espaços e das vivências neles presentes.

A comunicação participativa, alternativa e popular é apontada por Martín-Barbero (2004) como um dos três campos estratégicos de investigação na comunicação latino-americana⁶⁶. Desse modo, entre as comunicações, o capítulo focará o campo da comunicação popular, alternativa e comunitária. A nomenclatura é usada por Cicilia Peruzzo (2009a) como uma das correntes que abarca a diversidade de formas existentes na comunicação denominada alternativa e é definida pela autora como um fenômeno impulsionado por iniciativas populares, movimentos sociais ou

⁶⁵ As relações entre comunicação e produção de conhecimento serão exploradas na seção 3.

⁶⁶ A estrutura transnacional da informação e as novas tecnologias de comunicação são os outros setores citados por Martín-Barbero na obra *Oficio de Cartógrafo*.

organizações civis sem fins lucrativos, ocorrido em localidades, bairros e comunidades (sejam presenciais ou virtuais), com o objetivo de estabelecer a justiça social.

A comunicação popular, alternativa e comunitária é caracterizada ainda pela distinção da mídia comercial massiva por conta dos conteúdos divulgados, formatos, sistemas de gestão e/ou participação da população e compromisso com o interesse público. Quanto ao contexto histórico, Peruzzo destaca

que se trata de uma comunicação cuja origem se vincula à ação dos movimentos populares desde os anos de 1970 e precedentes, portanto é típico do processo de reação aos ditames da ditadura militar, sem menosprezar o fato de que nas primeiras décadas do século passado também existiram jornais e outros meios de comunicação alternativa a serviço dos interesses dos trabalhadores. Estamos falando, pois, de uma comunicação que se vincula aos movimentos populares e outras formas de organização de segmentos populacionais mobilizados e articulados e que têm por finalidade contribuir para a mudança social e a ampliação dos direitos de cidadania. Assim sendo, um fator importante desse processo diz respeito à contextualização, ou seja, são experiências inseridas nas dinâmicas mais amplas de mobilização social com vistas à consecução de direitos de cidadania, tanto sociais como econômicos e políticos. (PERUZZO, 2009a, p. 134)

García-Canclini (2005) propõe que a reflexão da comunicação a partir da preocupação geográfica implica em identificar **quem fala e em qual lugar**. Nesse sentido, para compreender as dimensões da comunicação popular, alternativa e comunitária⁶⁷ no mapa em construção, um trajeto possível é ampliar a proposta de García-Canclini e recorrer às perguntas: quem fala? Para quem? A partir de qual território? O que é comunicado? A partir de quais meios e articulações a comunicação popular, alternativa e comunitária ocorre? Por quê? Como se fala? Onde? Para responder às indagações em articulação com o *corpus* desta investigação, serão mobilizadas as noções de sujeitos periféricos e interculturais, novos protagonismos midiático-culturais, especificidades dos territórios periféricos com foco em São Paulo e Medellín, transformação de fatos periféricos em acontecimentos com base em vivências e nas mediações sociocomunicativas da cultura, busca pela garantia do direito à liberdade de expressão, à comunicação, à cidade e à vida digna, cidadanias comunicativas, ressignificação dos territórios periféricos e meios de comunicação nas periferias no âmbito das redes on e off-line.

⁶⁷ Os diferentes modelos de comunicação popular, alternativa e comunitária - popular; alternativa; comunitária; mídia radical alternativa; mídia radical opressora; popular e comunitária; popular alternativa; participativa; dialógica; cidadã; pública; comunicação para o desenvolvimento (*comunicación para el desarrollo*); e comunicação para a mobilização e a mudança social (*comunicación para la movilización y el cambio social*) - serão abordados no capítulo 4.

3 SUJEITOS E TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS: ENTRE CONFLITOS, PERTENCIMENTOS E RESISTÊNCIAS

El territorio es el tejido de relaciones culturales, sociales, políticas y económicas, que se construyen colectivamente em espacios vitales, a partir de las representaciones, imaginarios, sentidos y significados que se elaboran em las comunidades desde las múltiples formas de habitar (Ciudad Comuna)

3.1 Sujeitos periféricos

Enquanto processo, a comunicação é precursada por e para sujeitos. O uso do vocábulo “sujeito” remete a uma perspectiva relacionada à humanização e emancipação do ser humano em um cenário de opressões advindas das cotidianidades, as quais são ocasionadas, de modo geral, por violações de direitos humanos e outras violências resultantes de alterações paradigmáticas da sociedade capitalista⁶⁸. Com base em tais pressupostos, observa-se que, no meridiano dos territórios usados periféricos, processos e produtos inerentes à comunicação popular, alternativa e comunitária têm como atores - produtores e/ou receptores - sujeitos periféricos e interculturais. Tais indivíduos constituem novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais, de acordo com a nomenclatura adotada por Dennis de Oliveira (2017).

O termo “sujeito periférico” foi explanado por Tiaraju Pablo D’Andrea (2013) e está relacionado com a configuração de uma nova subjetividade, que tem como base o orgulho de pertencer e vivenciar territórios periféricos. Tal sentimento tem como consequência o agir político nas periferias. D’Andrea relata que o nome selecionado para englobar tal significado era “ser periférico”. No entanto, a inspiração na música *Sujeito Periférico*, de Tito Reis, e a reflexão das diferentes acepções existentes em relação à palavra “sujeito” ocasionaram a mudança da nomenclatura.

Para se compreender as interfaces do conceito de sujeito periférico, portanto, faz-se necessário recorrer aos sentidos trazidos por cada uma das palavras que compõem o termo. Com relação ao adjetivo presente na expressão estudada, o autor demonstra a possibilidade de uso de outras palavras, tais como suburbano, pobre,

⁶⁸ As violações aos direitos humanos e as alterações paradigmáticas no capitalismo serão abordadas nas próximas seções deste capítulo.

negro e trabalhador. D'Andrea defende que subúrbio é um termo mais ligado ao ordenamento das cidades proposto pelo mundo trabalho. Por outro lado, o termo “pobre” pode adquirir conotações pejorativas e também apresentar oposições em relação à ideia de autonomia, tendo em vista que a pobreza é associada ao assistencialismo e à dependência “da boa-vontade alheia para sobreviver” (D'ANDREA, 2013, p. 148). Já o adjetivo “negro” não englobava por completo os territórios periféricos, já que tais espaços geográficos também são habitados por indivíduos brancos. Por último, o nome “trabalhador” não foi adotado por conta: do fim do paradigma fordista, o qual dá lugar às políticas neoliberais no campo do trabalho; dos índices de desemprego, fenômeno que também atinge os territórios periféricos; da crise na crença do trabalho como possibilidade de ascensão social; e do incentivo ao empreendedorismo. D'Andrea resume as diferenças entre os termos “periférico” e “trabalhador” por meio de um quadro.

Figura 7 - Sujeito periférico e sujeito trabalhador na perspectiva de Tiaraju Pablo D'Andrea

| Periférico | Trabalhador |
|---|--|
| Expressa uma desigualdade urbana | Não expressa, necessariamente, uma desigualdade urbana |
| Expressa uma questão geográfica | Não expressa, necessariamente, uma questão geográfica |
| Experiência urbana estava mais palpável. Oposição centro/periferia mais fácil de ser vista, narrada e descrita | Experiência laboral estava menos palpável. Oposição capital/trabalho mais difícil de ser vista, narrada e descrita |
| Mundo da reprodução englobava mais aspectos da vida, gerando mais sociabilidade | Mundo da produção englobava menos aspectos da vida, gerando menos sociabilidade. |
| Enquanto modo de vida, passou a ser mais explícito | Enquanto modo de vida, passou a ser menos explícito |
| Guardava em si uma potência. Mais facilmente positivável que trabalhador. | Passava por uma crise de legitimidade nos bairros populares, sobretudo entre os jovens: trabalhador é um otário a) explorado; b) não ascende socialmente; c) honesto com quem é desonesto; |
| Mundo cada vez menos ancorado no paradigma fordista, fez paulatinamente desaparecer a categoria <i>trabalhador</i> , e junto com ela a categoria <i>patrão</i> . Acentua-se a presença de personagens <i>sem patrão</i> . O jovem que faz arte, empreendedor de si próprio. O pobre que depende do assistencialismo estatal ou das ONGs. O bandido que busca atenuar a pobreza por meio de atividades ilícitas. | Mundo cada vez menos ancorado no paradigma fordista, mas pertencendo ao mundo do trabalho, seguia subordinado ao patrão. |
| Engloba desempregados | Muitos dos que estavam desempregados não se reconheciam como trabalhadores |
| Busca por um termo que expressasse a dimensão urbana das desigualdades sociais | Crise do mundo do trabalho. Crise do trabalhador. Divisão dos trabalhadores. Crise dos sindicatos. Precarização. Desemprego em massa. Neoliberalismo. Crise do ideário socialista. |

Fonte: D'ANDREA, 2013, p. 156

Ainda na perspectiva de explicar o conceito construído, D'Andrea apresenta quatro visões acerca do vocábulo “sujeito”: como pessoa; como subjetividade; como assujeitado; e como conhecedor/ fazedor. Tais dimensões compõem o sujeito periférico como uma pessoa portadora de subjetividade periférica (com existência de elementos cognoscentes constituídos pela posição periférica ocupada pelo indivíduo, de acordo com o autor), assujeitado às opressões existentes nos territórios periféricos, mas que, a partir de tal conjuntura, “propõe objetivos e pratica ações. Que domina algo. Que propõe conhecer algo, em contraposição ao que é conhecido ou é objeto. Que pratica ações a partir do conhecimento que detém” (D'ANDREA, 2013, p. 173).

A acepção de sujeito periférico já foi tema de uma matéria do coletivo de comunicação *Periferia em Movimento*. O texto era integrante da série de reportagens

e artigos *À margem da margem* e debatia como as identidades periféricas eram geradas. Na matéria, escrita pelo jornalista Thiago Borges, o sujeito periférico foi definido como “aquele com capacidade de entender o mundo a partir de sua condição social e age politicamente para modificá-la” (BORGES, 2014, on-line). Com base na observação participante e na sistematização de experiências sobre projetos educacionais de coletivos de comunicação, pode-se inferir que o agir político em questão envolve também a formação de sujeitos periféricos quanto ao território, às cotidianidades e aos direitos humanos. A respeito do *Repórter da Quebrada 2015*, Thiago Borges (2018) pondera que

A técnica você pega um tutorial no *YouTube* e aprende, mas o objetivo é construir um olhar do sujeito periférico, porque que você está aqui. É quem você é, porque você mora aqui, nasceu aqui e porque a sua história é contada desse jeito e não de outra. A gente faz alguns experimentos. As entrevistas, os vídeos que foram feitos só são ferramentas pra gente discutir todas essas coisas. O mais importante é eles se entenderem enquanto sujeitos periféricos. Esse é o principal ponto. Tinham alguns jovens que tinham um engajamento maior, que participavam de grêmios na escola e tudo mais mas no geral eu vejo que a maior construção foi pra esse sujeito periférico e essa relação com a mídia, o quanto ela interfere nessa subjetividade, na construção dela. Da gente se perceber enquanto unidade. (BORGES, 2018)

Ser um sujeito periférico, na perspectiva de D’Andrea, significa também tornar-se periférico para si. Tal condição consiste em se perceber como sujeito em um território periférico a partir de uma experiência comum e compartilhada, a qual é convertida em subjetividade. Ser periférico para si trará orgulho da condição ao sujeito, a qual é composta por características como coletivismo, solidariedade e potência criativa (cf: D’ANDREA, 2013, p. 175). A partir do sentimento de pertencimento, passa-se para a ação. No âmbito comunicacional, o sujeito periférico é um ator social que concretiza a potencialidade de a comunicação transformar-se em uma ferramenta de conhecimento, na perspectiva de Paulo Freire. Os processos e produtos de coletivos de comunicação realizados por sujeitos periféricos propiciam, entre outros itens, o conhecimento sobre as potências dos territórios. Desse modo, o verbo conhecer é entendido a partir da ótica freireana da reflexão crítica, presença curiosa do sujeito no mundo, além de postura e ação transformadora e dialógica⁶⁹. Nesse sentido, entre os eixos reivindicativos do *Ciudad Comuna*, é possível encontrar menções a práticas de sujeitos periféricos:

⁶⁹ O conceito de Paulo Freire sobre o conhecimento será explorado no capítulo 5.

CC acompaña desde sus programas y proyectos procesos de movilización, organización y participación social comunitaria con el propósito de co-producir capacidades y oportunidades para visibilizar las iniciativas de movilización, resistencia e incidencia política desde nuestros medios, aportar a la recuperación de saberes generados en experiencias locales, y promoviendo el reconocimiento de estas iniciativas, sus legados históricos, sus metodologías de trabajo y los impactos de su incidencia en ámbitos como los derechos humanos, la defensa del territorio, la planeación local, la memoria y la construcción de paz. (CIUDAD COMUNA, s.d., on-line)

O Diálogo de Saberes é outro exemplo de ação do sujeito periférico na construção de conhecimentos acerca dos territórios que habita por meio da comunicação. Entre as seis modalidades de Diálogo de Saberes na área da Comunicação⁷⁰ (PINTO; JIMENEZ-GARCÍA, 2016b) pode-se destacar os fluxos “dos coletivos para as comunidades” e “entre coletivos de comunicação” como ações de sujeitos periféricos.

Por meio das subjetividades, orgulho em relação à sua condição e ação nos territórios, o sujeito periférico que atua no meio comunicacional produz sobre, para e a partir dos espaços geográficos os quais vivencia no cotidiano. Nesse sentido, o ativismo barrial teorizado por Gladys Lucía Acosta e Ángela Garcés Montoya e citado no capítulo 2 é um exemplo de prática de um sujeito periférico. Para um indivíduo com tais características, o cotidiano é um acontecimento político que deve ser narrado.

3.1.1 Interculturalidades dos sujeitos periféricos

Os hibridismos existentes nas identidades de sujeitos periféricos demonstram a necessidade de se incluir a interculturalidade como categoria para a compreensão mais ampla dos sujeitos periféricos. As características híbridas podem relacionar-se com o local de nascimento dos indivíduos, forma de chegada ao território periférico (nascimento no local, deslocamento forçado, ausência de condições de se viver em regiões mais próxima ao centro), contato com diferentes manifestações culturais e movimentos sociais nas periferias, relações com o território, lutas pela garantia de direitos nos territórios periféricos, vivências relacionadas à violência e violação de direitos, entre outros fatores. Nesse sentido, porém, é válido destacar o alerta feito por

⁷⁰ De acordo com María Cristina Pinto e Leonardo Jimenez-García (2016b), o Diálogo de Saberes em Comunicação pode acontecer: (1) dos coletivos para a academia; (2) da academia para os coletivos; (3) da academia e dos coletivos para outros espaços da cidade e do país; (4) entre coletivos de comunicação; (5) dos coletivos para outros espaços da cidade; (6) entre programas universitários de comunicação.

Nestor García-Canclini (2005): o processo de hibridização de identidades refere-se à combinação de conhecimentos específicos, e não a uma indeterminação total.

Em meio a conflitos, empréstimos, negociações e reformulações nas relações identitárias, torna-se importante considerar a interculturalidade na formação das subjetividades, assujeitamentos e ações dos sujeitos. Sobre esse cenário, García-Canclini (2005) afirma que há a necessidade

(...) de falar de sujeitos interculturais, ou seja, entender a interculturalidade ampla, própria de um mundo globalizado, como um fator constituinte, decisivo, na configuração atual da subjetividade. A segunda questão tem a ver também com a globalização, mas, sobretudo, com os enfoques pós-modernos e com as condições tecnológicas e culturais que agora tornam extremamente móvel, flutuante e, por isso, incerta a formação e a permanência dos sujeitos. (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p. 200)

A formação das identidades interculturais perpassa tanto o meridiano das glocalidades como o dos territórios usados no mapa em construção. García-Canclini (2005) demonstra que o contexto glocal interfere na configuração identitária no início do século XXI ao reforçar que a formação identitária dos sujeitos ocorre por meio de processos interétnicos, internacionais, em meio a fluxos informacionais, tecnológicos, culturais e econômicos.

Sob o ponto de vista da decolonialidade, a aceção de interculturalidade crítica (WALSH, 2010) também contribui para a compreensão da formação do sujeito periférico. Tal modelo de interculturalidade constitui-se como prática política e, como tal, tensiona exclusões, negações e subalternizações de cunho ontológico e epistêmico-cognitivo. Com base nesse pensamento, precursiona-se que as desigualdades, desumanizações e diferenças devem ser desnaturalizadas. Em territórios de ausências e potências, a exemplo das periferias, a interculturalidade crítica - classificada pela autora como prática política - faz-se presente nas ações de sujeitos periféricos. A respeito dessa noção, Catherine Walsh (2010) demonstra ser necessário

Recordar que la interculturalidad crítica tienen sus raíces y antecedentes no en el Estado (ni tampoco en la academia) sino en las discusiones políticas puestas en escena por los movimientos sociales, hace resaltar su sentido contra-hegemónico, su orientación con relación al problema estructural-colonial-capitalista, y su acción de transformación y creación. (WALSH, 2010, p. 10)

A publicação de reportagens sobre temas como genocídio da população negra, gênero e sexualidade, resistência indígena, identidades periféricas, construção de paz em meio a um contexto de persistência de conflitos armados e outros assuntos é um exemplo da existência de processos de interculturalidade crítica. A proposta de se abrir ao diálogo por meio de articulações, momentos formativos e iniciativas participativas também conduz a conflitos, negociações e tensões típicos da interculturalidade.

Nesse sentido, faz-se necessário considerar que os sujeitos periféricos são também interculturais. As heterogeneidades das periferias contribuem para a percepção das interculturalidades nesses espaços. Em um mesmo território, convivem indivíduos com origens, opiniões políticas, preferências culturais, visões religiosas, percepções sobre as cotidianidades e subjetividades as quais estão ora em conflito, ora em negociação. Entre os membros de coletivos de comunicação, as diferenças inerentes às interculturalidades tendem a ser menos conflituosas, já que existem objetivos em comum a serem atingidos, mas ainda persistem. São observadas heterogeneidades relacionadas a:

- **faixa etária** - nesta investigação, um dos fenômenos observados por meio do trabalho de campo, tanto em São Paulo como em Medellín, é a presença de membros de coletivos de comunicação com diferenças de idade de, em média, 10 anos. O fenômeno ocorre a partir do momento em que educandos advindos de processos formativos incorporam-se aos membros do coletivo. Em geral, os educandos são indivíduos no final da adolescência ou jovens-jovens (com idade entre 18 e 24 anos), enquanto os educadores são jovens-jovens, jovens adultos (de 25 a 29 anos) e adultos (acima de 29 anos)⁷¹. Observou-se que, entre os jovens adultos e adultos, há formação em ensino superior na maioria dos casos (cabe ressaltar que o *corpus*, composto por Brasil e Colômbia, há, respectivamente, 18% e 27% da população com ensino superior completo⁷²). Por meio do conhecimento de trajetórias de membros do

⁷¹ A classificação de acordo com faixas etárias foi baseada nos critérios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: <<http://www.andi.org.br/help-desk/qual-diferenca-entre-adolescente-e-jovem>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

⁷² Dados levantados pela Organização Comercial para o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/grafico/2016/10/28/Ensino-superior-pelo-mundo-quem-se-forma-e-em-que-C3%A1rea>>. Acesso em: 24 abr. 2019.

coletivo, percebeu-se também que a formação em nível de graduação associada às vivências nas periferias foram fatores com relação direta com a fundação e desenvolvimento dos grupos.

- **origem e residência** - entre membros de coletivos de comunicação, é possível encontrar indivíduos que nasceram na mesma periferia em que residem na atualidade, pessoas que vivenciam realidades diferentes em um mesmo distrito (há aqueles que residem em locais próximos a estações de trem, terminal de ônibus e concentração de lojas, ao passo que outros moram às margens de represas ou em bairros não-reconhecidos pelo poder público), sujeitos que moram em periferias diferentes ou até mesmo indivíduos que não residem em bairros com características inerentes às periferias, mas contribuem com processos dos coletivos. No caso colombiano, foi possível encontrar ainda um indivíduo que saiu de seu local de origem como refugiado interno e, hoje, integra os processos do coletivo investigado, Libardo Andrés Aguedelo Gallego.
- **gênero e diversidade étnicorracial** - em ambos os coletivos integrantes do *corpus* desta pesquisa, há equilíbrio de representatividade entre homens e mulheres, o que favorece a pluralidade e a diversidade, bem como os conflitos, empréstimos e negociações inerentes às interculturalidades. Em 2018, o *Periferia em Movimento* contou com duas mulheres e dois homens em sua constituição, a qual é complementada por meio de articulações com outros atores sociais dos territórios periféricos do Extremo Sul de São Paulo. Já o *Ciudad Comuna* conta com cinco coordenadores de programas e projetos⁷³: três mulheres e dois homens. Também é possível observar diversidade étnicorracial no fenótipo dos integrantes dos coletivos, conforme mostram as imagens abaixo:

Figura 8 - Membros do coletivo de comunicação *Periferia em Movimento*

⁷³ O *Ciudad Comuna* conta com três programas de atuação: Apropriação dos Meios de Comunicação; Educação Popular; e Investigação e Coprodução de Conhecimento. Dentro do programa de Educação Popular, há dois projetos que contam com coordenadoras diferentes: Escola de Comunicação e Revelando Bairros.



Fonte: Periferia em Movimento, 2018, on-line⁷⁴

Figura 9 - Membros do coletivo de comunicação *Ciudad Comuna*



Fonte: Ciudad Comuna, 2017, on-line⁷⁵

A relação entre sujeitos e comunicações é dialética: ao mesmo tempo que sujeitos periféricos e interculturais produzem-nas, eles também são transformados pelos processos comunicacionais, em especial quando estão envolvidos em iniciativas educacionais. De acordo com María Cristina Pinto e Leonardo Jimenez García (2016a):

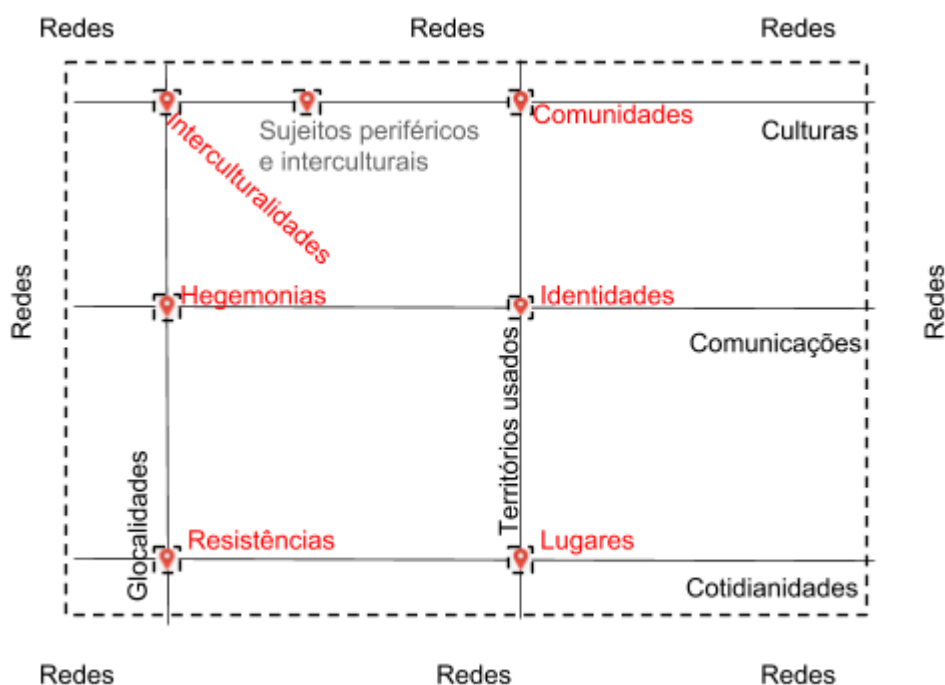
⁷⁴ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/2018-na-memoria-2019-no-radar/>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

⁷⁵ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros.html>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

La comunicación no solo genera transformaciones sociales para la vida colectiva, ni solo posiciona medios comunitarios, sino que permite a sujetos que hacen parte de una colectividad o de procesos sociales, fortalecer su capacidad como agentes transformadores, convirtiéndolos en formuladores de nuevos discursos y en promotores de nuevas maneras de comprender y analizar los territorios y sus dramas sociales. (PINTO; JIMENEZ GARCÍA, 2016a, p. 32-33)

Em meio às diferenças, sujeitos periféricos e interculturais mediam processos comunicacionais e educacionais e, através de coletividades, produzem matérias jornalísticas, documentários, exposições de fotos, atuam em redes - on e off-line, geram metodologias, compartilham e engendram conhecimentos sobre, para e a partir dos territórios periféricos.

Quadro 9 – Localização do conceito de sujeitos periféricos e interculturais no mapa em construção



Fonte: A autora, 2019

3.1.2 Do individual ao coletivo: sujeitos periféricos e a formação de novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais

A atuação do sujeito periférico é potencializada por meio das ações coletivas. Aliás, a construção de mundos possíveis tornou-se um processo coletivo, na visão de Carlos Alberto Scolari (MUNGIOLI, 2011). Tendo em vista que o reconhecimento das subjetividades periféricas ocorre por meio de experiências comuns e compartilhadas, faz-se necessário ressaltar o valor da coletividade na constituição dos sujeitos periféricos e interculturais. Nesse sentido, o conceito de sujeito coletivo contribui para a compreensão acerca de quem são os indivíduos que realizam processos comunicacionais e educacionais nas periferias.

Ao estudar coletivos de comunicação em Medellín, Ángela Garcés Montoya (2016) enumera pontos em comum que impulsionam a constituição de sujeitos coletivos no âmbito da comunicação: sinergias, vínculos afetivos, buscas, interesses e gostos. Gladys Lucia Acosta Valencia (2016b) enuncia que o sujeito coletivo não é uma soma de individualidades, mas sim “un cuerpo de poder que hace ser, hace hacer, hace sentir, hace transformar; juntos logran lo que no podrían hacer como individuos” (ACOSTA VALENCIA, 2016, p. 88). Nesse sentido, Montoya pondera que as possibilidades de constituição do sujeito coletivo no âmbito comunicacional encontram-se nos “en los modos característicos de agrupación juvenil, en la gestión estratégica de procesos de comunicación y en la vinculación política con el territorio” (GARCÉS MONTOYA, 2016a, p. 62). Solidariedade e colaboração integram o sujeito coletivo. Tais características também aproximam a noção de sujeito coletivo da educação popular freireana.

Com base em tais pressupostos, Valencia aponta que

Los colectivos de comunicación operan como **sujeito colectivo** que, por un lado, actualiza prácticas, cifradas en la apropiación y la gestión de medios alternativos, ciudadanos o comunitarios; por otro lado, **es un sujeto - proyecto** que potencia (a partir de procesos de formación y de la promoción de modos de relacionamiento) la constitución de subjetividades individuales (ACOSTA VALENCIA, 2016a, p. 110)

Na atualidade, o modelo de sujeito coletivo aqui estudado - composto, de modo geral, por sujeitos periféricos e interculturais - atua em uma configuração societária marcada pela consolidação do capitalismo como civilização global (OLIVEIRA, 2017). García-Canclini resalta a necessidade de se compreender a condição dos sujeitos também a partir do sistema de produção no qual eles se inserem:

Não aceitamos que se fale em geral do sujeito moderno, sem considerar as condições estruturais que permanecem ou o modo pelo qual são reordenadas nas ficções do capitalismo. Em raros autores pós-modernos, registram-se como parte das transformações os dramas dos sujeitos individuais, familiares, étnicos, para os quais migrar produz mais desenraizamento do que libertação, mais vulnerabilidade do que aventura, mais solidão do que enriquecimento por multiplicação de pertencimentos. (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p.204)

Em tal cenário, a mercantilização consolida-se como uma engrenagem sem limites ou fronteiras, os espaços urbanos e eventos culturais tornam-se novas fronteiras de expansão de um capital cada vez mais concentrado, a escravização humana pela tecnologia motivada por promessas de progresso e melhoria de vida, o discurso da meritocracia⁷⁶ é motor das visões sobre sucesso e prosperidade, o capitalismo é visto como via única para o desejado desenvolvimento e a exclusão, impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico, torna-se, cada vez mais, integrante da gênese da civilização capitalista (OLIVEIRA, 2014a; OLIVEIRA, 2014b; OLIVEIRA, 2017).

Tais fatores, na visão de Oliveira, desencadeiam a desregulamentação de fluxos de capital e das regras do mercado de trabalho, bem como o fim das intervenções estatais no mercado. Esse processo foi definido pelo autor como ação direta do capital, definida como “o esvaziamento das estruturas de intermediação e legitimação do poder do capital perante a sociedade. Reserva ao Estado o poder único da repressão física ou da reserva da repressão em casos de ameaça” (OLIVEIRA, 2014a, p. 59). Em tal contexto, a ação direta do capital constitui-se como a utilização de “mecanismos de pressão e constrangimento, inclusive violentos, para impedir qualquer ação regulatória ou controladora” (OLIVEIRA, 2017, p. 7-8). O capital em questão, monopolizado e transnacionalizado, no âmbito da ação direta, desobedece a regras e prevalece por meio da legalização de ilegalidades e de constrangimentos propagados por meio de fluxos informacionais.

⁷⁶ A meritocracia foi um termo criado pelo sociólogo Michael Young (VIEIRA, 2017). Em um raciocínio meritocrático, os sujeitos que possuem mais méritos devem ser mais bem-sucedidos. Entre as críticas existentes ao conceito, é possível destacar o fato de que a meritocracia aprofunda as desigualdades sociais, já que não leva em consideração que os indivíduos podem partir de posições sociais diferentes para alcançar um mesmo objetivo. Em outras palavras, a conquista de uma pessoa nem sempre está relacionada apenas aos méritos e esforços dela, mas também pode refletir privilégios econômicos e sociais usufruídos por esse indivíduo. A aprovação de um (a) jovem em um vestibular, por exemplo, é vista como fruto de méritos e esforços, no raciocínio meritocrático. Na prática, porém, tal conquista pode ser influenciada por acesso à educação de qualidade desde o início da vida escolar e possibilidade de se dedicar aos estudos sem a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da casa.

No caso latino-americano, a ação direta do capital é acompanhada pelas dimensões da manutenção de aparatos repressivos oriundos das ditaduras ocorridas na segunda metade do século XX e do patrimonialismo. De acordo com Oliveira (2017), os aparatos repressivos são utilizados para defender propriedades privadas. Tal característica reflete “uma perspectiva societária em que toda a civilização é centrada no patrimônio, visto este como a propriedade privada e a família sob a hegemonia masculina” (OLIVEIRA, 2017, p. 9). A repressão é utilizada contra movimentos sociais, em especial aqueles que ameaçam a ostentação patrimonial e reivindicam, de forma explícita, redistribuição de renda de acordo com parâmetros de justiça social. Nessa perspectiva, há a convivência de democracia institucional e violação sistemática de direitos humanos, na análise do autor. Outro fenômeno ocorrido no cenário da ação direta do capital é a invisibilização e deslegitimação das reivindicações de cunho social. Nesse sentido, Sandra Nieto Usche (2014) reforça que “en esta democracia neoliberal se ignora el papel de los movimientos sociales o de cualquier sujeto colectivo porque se constituyen en un obstáculo para el orden democrático establecido” (NIETO USECHE, 2014, p. 401).

Assim como em outras regiões do mundo, é possível observar também a crise de representação política, na transformação das relações sociais em nichos mercantis de consumo, do aprofundamento da terceirização no mundo do trabalho e da valorização do individualismo. Ainda nesse âmbito, Oliveira (2017) observa que a sociedade da informação foi transformada em sociedade de slogans, ao mesmo tempo em que o debate público converteu-se em disputas marcadas por intolerância e violência.

Em meio às contradições de uma civilização engendrada pela ação direta do capital, as novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs) passam por um processo de ressignificação: a intencionalidade do processo tecnológico nesse âmbito era tornar-se um mecanismo de comunicação alternativa aos meios tradicionais no contexto da Guerra Fria. Após o fim da bipolarização mundial, as NTICs foram incorporadas ao *modus operandi* da globalização do capital (cf: OLIVEIRA, 2017). A apropriação das NTICs por coletivos de comunicação é um exemplo de ressignificação e de contradição desse processo. A concretização da globalização como possibilidade (SANTOS, 2009) decorre da insatisfação de sujeitos com a desumanização do ser humano no contexto da ação direta do capital. A partir de tal

princípio impulsionador, Oliveira (2017) identifica três características dos novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais: elementos da tradição, formas próprias de organização e compartilhamento de saberes.

A retomada de elementos da tradição decorre da interpretação dessas características como formas de resistência às opressões inerentes do colonialismo. Oliveira destaca que “a tradição entra como uma forma de recuperar o direito à fala, o direito à existência” (OLIVEIRA, 2017, p. 18). Quanto à forma de organização, observa-se que as redes - on e off-line - prevalecem, com autoridade de fala dada a partir de critérios como conhecimentos advindos da experiência e domínio da oralidade. Já o compartilhamento de saberes é realizado de forma coletiva, não-verticalizada e potencializado e, em alguns casos, divulgado por meio de redes sociais digitais.

Os coletivos de comunicação, enquanto sujeitos coletivos compostos por sujeitos periféricos e interculturais, são expressões de novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais. Nesse contexto, entender o significado da expressão “coletivo de comunicação”, conceito em formação e ainda em movimento teórico-prático, implica mobilizar noções relativas a territórios, articulações em redes, memórias e lutas pela garantia de direitos.

Tanto a sistematização de experiências como a revisão de literatura explicitam indícios de que a denominação “coletivo de comunicação” não está ligada à constituição formal dos grupos. Apesar de o *Ciudad Comuna* definir-se como uma organização social comunitária⁷⁷ ⁷⁸, Garcés Montoya (2015) denomina-o como coletivo de comunicação na tese sobre coletivos juvenis em Medellín e suas respectivas subjetividades relacionadas à comunicação audiovisual participativa e comunitária. Valencia (2012) também utiliza o vocábulo “coletivo” há mais de cinco anos. Em entrevista à Maria Bruna Malcangi para a dissertação *Territorios de Memoria. El caso de Ciudad Comuna* (2018), Paola Gutierrez, coordenadora do programa *Revelando Barrios*, define o *Ciudad Comuna* como coletivo de comunicação

⁷⁷ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros.html>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

⁷⁸ De acordo com os estatutos do *Ciudad Comuna*, a corporação constitui-se como pessoa jurídica de direito privado, utilidade comum, interesse social e sem fins lucrativos. Disponível em: <<https://issuu.com/ciudadcomuna/docs/estatutos>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

comunitária (MALCANGI, 2018). A nomenclatura “coletivo” permanece, inclusive, em livros e artigos assinados por membros do *Ciudad Comuna*, tais como *Diálogo de Saberes en Comunicación: colectivos y academia* (2016) e *Comunicación para la movilización y el cambio social* (2016). Há ainda, nos registros virtuais de notícias produzidas pela corporação, a nomenclatura “coletivos” para os projetos existentes no âmbito do *Ciudad Comuna: o espaço radial Voces de La 8*, o jornal impresso de circulação quadrimestral *Vision8* e a produtora *ComunAudiovisual*⁷⁹.

No caso do *Periferia em Movimento*, de 2009 a novembro de 2018, definiu-se como coletivo de comunicação. O texto “Quem somos” é iniciado com o período: “O **Periferia em Movimento** é um coletivo de comunicação sobre, para e a partir das periferias criado por jornalistas do Extremo Sul de São Paulo”⁸⁰. Entretanto, o grupo tomou a decisão de se definir como produtora de conteúdo. Thiago Borges (2018), um dos fundadores do coletivo, explica que

experiência prática a gente tem com essa nova mudança de como a gente se define. Não que a gente não seja profissional, mas quando se fala de coletivo parece ainda parece algo muito solto, sabe? Como se fosse um vínculo muito fácil de se fazer e desfazer. Quando a gente se assume como produtor, a gente assume que a gente tem um projeto de curto, médio e longo prazo, porque aí a gente tá falando de grana e de contratação de mais pessoas, de ter um impacto real. Não que a gente não tenha, mas de ter um impacto mais efetivo na vida das pessoas do local. A gente tem um modelo de gestão continuo sendo de coletivo e eu acho que isso é o mais importante. Se a gente deixa de ser coletivo, a gente perde a horizontalidade e perde autonomia que cada um tem. Não queríamos isso, mas percebemos que, na verdade, o modelo de gestão pode ser preservado. Então, na essência, ainda somos um coletivo, na maneira em que nos apresentamos no mundo, só agora ressignificando a produtora, trazendo diversidade. Por que não ser uma produtora na quebrada, sabe?! Entendendo isso, fizemos muito as coisas do nosso jeito e podemos continuar (BORGES, 2018)

Apesar de o site do grupo ainda preservar a nomenclatura “coletivo de comunicação”, a matéria “2018 na memória, 2019 no radar” revela a nova forma de apresentação:

Por aqui, seguimos resistindo para combater a concentração da mídia e para ter nossos direitos garantidos sendo quem somos. Em 2019, quando **a Periferia em Movimento completa dez anos de atuação como produtora de jornalismo de quebrada**, continuamos no front. (PERIFERIA EM MOVIMENTO, 2019, on-line)⁸¹

⁷⁹ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2015/item/la-comuna-8-un-contexto-de-vida-digna-resistencia-y-paz.html>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

⁸⁰ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

⁸¹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/2018-na-memoria-2019-no-radar/>>. Acesso em: 22 dez. 2018.

O que define um coletivo de comunicação não é, portanto, a utilização de uma nomenclatura, mas sim práticas de comunicação, de educação, articulação e de organização interna específicas. Ao construir uma definição para os coletivos no âmbito comunicacional, Valencia (2016) afirma que

Los **Colectivos de comunicación**, esos horizontes juveniles, poblados de fuerzas, de ganas, de sentidos; esos colectivos han logrado verter al cauce esa vitalidad, ese arraigo en los territorios de las márgenes, esa solidaridad y sensibilidad para acompañar al que sufre, para estar del lado de quienes son despojados, desplazados; esa confianza que se teje con la base social comunitaria; esa manera de tejer vínculos, de abrir caminos; ese ímpetu para enfrentar y desvelar las máscaras del poder; para resistir, para insistir, para persistir; son guerreros de las márgenes, pero sus armas son las tintas con las que trazan los mapas de los barrios; las memorias en los relatos populares; las cámaras con las que están dispuestos a registrar los abusos de autoridad, los desalojos; los micrófonos para levantar la voz frente a quienes pretenden callarlos. Los colectivos están atentos a los ritmos comunitarios, a los tiempos y los espacios de los acontecimientos; están alertas, son los guardianes que cuidan los sueños en los barrios populares, en las periferias. Son mediadores que han sabido comprender que la comunicación es un arma para la transformación, para la emancipación. (ACOSTA VALENCIA, 2016, p. 12-13)

Ao estudar a atuação de coletivos de comunicação na região do Magdalena Medio, na Colômbia, Orley Reinaldo Durán Gutiérrez (2012) aponta que tais atores coletivos

surgen desde el ámbito de la participación como una de las formas de organización social más utilizadas por distintos sectores sociales para ejercer un mayor control sobre los procesos de información y comunicación propios de sus contextos, fortalecer la capacidad para expresarse a sí mismos y propiciar su acceso a los medios de comunicación ciudadana para el cambio social. Los colectivos de comunicación son en esencia una propuesta de estructura social que utilizan distintos sectores de la ciudadanía local para formalizar su participación en la producción de medios de comunicación comunitarios donde sus miembros tienen como un único fin el apropiarse del proceso de comunicación. (DURÁN GUTTIÉRREZ, 2012, p. 2)

No contexto das periferias urbanas, o que caracteriza uma ação coletiva juvenil como um coletivo de comunicação é a relação é a produção sobre, para e a partir das periferias, o estabelecimento de narrativas a partir das cotidianidades, do território, o compartilhamento de vivências associado a descobertas dentro dos próprios territórios, a resignificação territorial, a presença de articulações com outros atores sociais no âmbito das glocalidades, além da busca pela garantia de direitos humanos - em especial - do direito à comunicação - e da cidadania comunicativa.

3.2 A partir de qual lugar se fala?

Os territórios - vinculados a identidades e ao sentimento de pertencimento na visão de Milton Santos (2009) - são transversais aos processos comunicacionais ocorridos sobre, para e a partir das periferias. Tal característica justifica a classificação dos territórios usados e das glocalidades como meridianos, bem como a nomeação das cotidianidades como trópico no presente mapa em construção. Tendo em vista que habitar e pensar (sobre) as cidades é um desafio metodológico (MARTÍN-BARBERO, 2004), faz-se necessário conhecer o histórico de formação, as paisagens e características dos territórios em questão para se compreender a partir de qual lugar falam os coletivos de comunicação que fazem parte do *corpus* da presente investigação.

Santos (2010) afirma que a urbanização⁸² na América Latina deve ser entendida como variável dependente e resultante da incorporação da região ao mercado mundial. O geógrafo considera também que a natureza e as características essenciais de cada forma de urbanização dependem da participação no país ou região e nos diferentes sistemas de relações entre países dominantes e dominados (OLIVEIRA et. al., 2018). Nesse sentido, é importante compreender como ocorre a construção dos territórios periféricos em cada cidade estudada.

3.2.1 Periferias de São Paulo

O processo de periferização da capital paulista, hoje considerada como uma cidade midiática global⁸³, aconteceu no âmbito da industrialização-urbanização-

⁸² Para Santos (2010), a urbanização é um fenômeno espacial que envolve um sistema de causa e efeito recíprocos entre a economia política da cidade - a forma de organização do município em face da produção e o lugar encontrado por cada ator da vida urbana na cidade -, a organização material e a urbanização propriamente dita (OLIVEIRA et. al., 2018).

⁸³ Sonia Virgínia Moreira (2012, p.14) enumera algumas das características desse modelo de espaço geográfico: elas nascem vinculadas à cultura urbana, mas apresentam características intermediárias entre os modos de vida da cidade e do campo. Os estilos de vida dos habitantes são diversos, o que cria condições para ambientes de serviço e entretenimento e atrai modelos variados de desenvolvimento econômico. Índices de produção, oferta de serviços e desenvolvimento de projetos de mídia para distribuição internacional caracterizam as cidades midiáticas globais, as quais abrangem a indústria midiática de forma total. Além de ser uma capital de interculturalidades, São Paulo também pode ser considerada como uma cidade midiática global. Comunicação e cultura articulam-se na capital paulista. Os aspectos intermediários entre os modos de vida urbano e rural encontram-se em bairros localizados nas extremidades da metrópole, a exemplo do Extremo Sul da cidade, região que será estudada ainda nesta seção.

metropolização (BURGOS, 2008). Fatores como a industrialização, o êxodo rural, a criação de novas centralidades e a consequente gentrificação encontram-se na gênese das periferias paulistanas.

A urbanização de São Paulo ganha contornos no início do século XX. Até então, o espaço conhecido como a segunda maior cidade da América Latina⁸⁴ na atualidade era um arraial, cuja atividade econômica predominante era a economia de subsistência. O apresamento de índios por bandeirantes, a agricultura de açúcar e algodão e a expressão urbana restrita caracterizavam São Paulo nos três séculos do período colonial brasileiro. Depois da independência, a economia cafeeira e o período econômico agroexportador impulsionaram o desenvolvimento da Região Sudeste (BÓGUS; VERAS, 2000).

Por meio da industrialização⁸⁵, processo que se delineia a partir da década de 1930, torna-se necessário ter redes urbanas com vias de transporte para escoamento de mercadorias, facilidades administrativas para exportação de produtos agrícolas e, em especial, presença de mão-de-obra. O contingente de trabalhadores aumentava por conta das oportunidades que o meio urbano poderia oferecer. Desse modo, o êxodo rural intensificou-se:

Assim, no período de 1940 a 1980 houve intensa redistribuição espacial da população, concentrada agora nas grandes cidades em determinadas áreas do País, enquanto outras regiões eram esvaziadas por fortes fluxos migratórios, notadamente rurais/urbanos. Entre 1960 e 1980 estima-se que 30 milhões de pessoas deixaram o campo. Por outro lado, desde 1940 houve um significativo aumento da população urbana: a proporção dos habitantes das cidades passa de 36%, em 1950, para 68%, em 1980. Já em 1991, 76% da população brasileira mora nas cidades – o que significa mais de 70 milhões de habitantes – e apenas 24% estão no meio rural. (BÓGUS; VERAS, 2000, p. 82)

A saída do campo para a cidade é um dos motores para a concentração desigual do território (SILVA, 2011). O Sudeste atingiu taxas de 80% de urbanização, ao passo que o Nordeste ficou abaixo da média nacional no mesmo quesito na década de 1960. Com o crescimento populacional urbano, ocorre também a periferização: há

⁸⁴ Disponível em: <<http://arquiteturaurbanismotodos.org.br/as-maiores-cidades-da-america-latina/>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

⁸⁵ Santos (1993) ressalta que a industrialização é um processo que não deve ser visto apenas como criação de atividades industriais em lugares, mas sim deve ser analisado a partir de uma ótica mais completa, tal como processo social que inclui a formação de um mercado nacional, integração do território brasileiro, expansão do consumo, terceirização e ativação do processo de urbanização.

ocupação de municípios nos arredores da metrópole e de regiões mais afastadas dos marcos zeros das cidades.

No caso paulistano, é possível observar o processo de periferização a partir do número de favelas existentes na cidade: em 1973, cerca de 1% da população do município (aproximadamente 70 mil pessoas) vivia nesse tipo de espaço geográfico (SARAIVA; MARQUES, s.d.), de acordo com dados da Prefeitura de São Paulo. Em 1980, a população que residia em favelas aumentou para 4,4%, um crescimento de 20,16% na quantidade de tal tipo de habitação. Em 1987, um novo levantamento realizado pelo município revelou que o número de favelas foi para 812.764. Naquele ano, 8,9% da população vivia em favelas (SARAIVA; MARQUES, s.d.).

O crescimento no número de favelas paulistanas e outros aspectos inerentes a periferização podem ser explicados por conta dos baixos salários pagos aos trabalhadores, a consequente falta de acesso ao mercado imobiliário e da ausência de políticas públicas para a ocupação (MARICATO, 1982 *apud* SILVA, 2011). Tais cenários tornam-se expressões de desigualdades em diferentes aspectos:

As metrópoles brasileiras são, ainda, ilustrativas do grau da desigualdade socioespacial, da concentração de renda e das disparidades de gênero e de cor. Trata-se de cidades desiguais com profundas separações intraurbanas como a da cidade legal (que respeita as posturas urbanas) e a ilegal, das zonas de pobreza e periferias desequipadas. O processo de urbanização nacional deve ser visto, pois, no quadro geral da profunda desigualdade da sociedade brasileira: de renda, de acesso à educação e saúde, de reconhecimento legal da cidadania e de acesso à cidade e aos serviços urbanos (BÓGUS; VERAS, 2000, p. 83)

A visão de cidade presente no discurso do *Periferia em Movimento* dialoga com a concepção do espaço geográfico denominado cidade, cuja produção está ligada à acumulação do capital, da concentração de renda e da desigualdade social (MARICATO, 1996 *apud* SILVA, 2011):

No sistema capitalista, o amontoado de terra chamado ‘cidade’ é mais uma mercadoria a ser vendida. E esse preço é estabelecido pelo espaço: se há favela por perto, o preço cai. Mas o imóvel se “valoriza” quando há metrô, parques, shopping centers ou outras “melhorias” no entorno. (BORGES, 2014, on-line)⁸⁶

⁸⁶ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/tempo-de-deslocamento-define-o-que-e-periferia/>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

Apesar de similaridades quanto ao histórico de formação, cada território usado periférico tem peculiaridades, conforme reforça Flávia Lopes, educadora-educanda do *Você, Repórter da Periferia*, projeto de educomunicação desenvolvido pelo coletivo de comunicação *Desenrola e não me enrola*, em relato sobre a edição de 2016:

Faz parte da nossa linha editorial retratar somente a periferia e sempre uma iniciativa positiva que impacta diretamente os territórios. Andando até o local do evento⁸⁷, os jovens olharam as casas daquele bairro, mais bonitas e bem feitas do que outros lugares que visitamos, e disseram: “aqui nem parece quebrada”. Aqui mora uma questão importante que falamos para eles: nem todo território é igual ao outro - o Jardim Ângela tem características que só ele tem, como o Grajaú, o Parque Santo Antônio, a Vila Flávia e a Brasilândia. O processo de habitação em cada um desses locais aconteceu de forma diferente e as pessoas ocuparam estes territórios segundo as suas próprias necessidades (LOPES, 2018, p. 55)

Desse modo, torna-se importante compreender a história e conhecer as paisagens e principais características das periferias do Extremo Sul de São Paulo, local de atuação do *Periferia em Movimento*.

3.2.1.1 Extremo Sul: entre centralidades de fluxos, APAs e interculturalidades

O Extremo Sul nem sempre pertenceu à capital paulista. De 1832 a 1935, Santo Amaro foi um município emancipado de São Paulo. Na época, a cidade de Santo Amaro englobava regiões hoje conhecidas como o bairro com o mesmo nome, além de Socorro, Cidade Dutra, Interlagos, Grajaú, Varginha, Parelheiros e Marsilac⁸⁸. Nesse período, Parelheiros, território pertencente ao município, abrigou a primeira instalação efetiva de uma colônia de imigrantes no Estado de São Paulo (Prefeitura Regional de Santo Amaro, 2009). No mesmo espaço, era possível encontrar também índios guaranis. Trata-se de povos que habitam a Mata Atlântica há milênios

⁸⁷ O evento mencionado por Flávia Lopes é a 4ª Mostra Excêntrica, realizada pelo coletivo Sanfoka na Vila Ré, Zona Leste de São Paulo. O grupo trabalha com dramaturgia do movimento e desenvolve pesquisas e criações em dança e teatro desde 2012. A preocupação em unir cultura e política é uma das marcas do grupo. Disponível em: <<http://spcultura.prefeitura.sp.gov.br/agente/5697/>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

⁸⁸ Os distritos de Parelheiros e Marsilac estão, em sua maioria, localizados na zona rural de São Paulo estabelecida pelo Plano Diretor Estratégico (PDE) da cidade de São Paulo. Partes dos distritos de Tremembé, Mandaqui, Cachoeirinha, Anhanguera, Jaraguá, Raposo Tavares, Iguatemi, Itaquera/Parque do Carmo e Cidade Ademar também ganharam a mesma classificação. Essas regiões constituem o polo de desenvolvimento econômico rural sustentável da cidade e também são consideradas macrozonas de proteção e recuperação ambiental. O PDE prevê ações que objetivam desenvolver esse polo. A zona urbana foi citada como macrozona de estruturação e qualificação urbana. Disponível em: <<http://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/ordenacao-territorial/>>. Acesso em: 01 nov. 2015.

(Tenondé-Porã, s.d.). Entre as tribos existentes na época, duas aldeias ainda habitam as terras do Extremo Sul até hoje: Tenondé-Porã e Krukutu.

Entre a segunda metade do século XIX e as três primeiras décadas do século XX, o município de Santo Amaro ganhou escolas públicas, meios de comunicação, mercados municipais, equipamentos públicos de saúde, um conservatório musical e duas represas. Um ano antes do fim da emancipação da região, foi criado o Aeroporto de Congonhas, fato que se tornou um dos motivos para a incorporação de Santo Amaro à capital paulista.

Entre os fatores utilizados para justificar a anexação de Santo Amaro a São Paulo, encontram-se: (1) interesse em Congonhas como alternativa ao Campo de Marte para o transporte aéreo; (2) retaliação ao fato de um dos primeiros batalhões paulistas utilizados na Revolução Constitucionalista de 1932⁸⁹ ter surgido em Santo Amaro; (3) interesses turísticos, econômicos e de abastecimento ligados à Represa Guarapiranga; e (4) forma de eliminar a cobrança da dívida de 500 contos de réis que Santo Amaro tinha com o Tesouro do Estado de São Paulo (OLIVEIRA, 2016, on-line). A extinção do município de Santo Amaro foi oficializada por meio do Decreto 6988, de 22 de fevereiro de 1935.

As represas existentes no Extremo Sul contribuíram para o adensamento populacional da região, antes mesmo da reintegração do território à capital paulista. O surgimento de espaços recreativos, tais como balneários, clubes náuticos e clubes de campo, impulsionou a construção da auto-estrada Washington Luís em 1928. Posteriormente, a via foi complementada com a criação da Avenida Interlagos.

Na condição de Subprefeitura de São Paulo, Santo Amaro passou por um processo de industrialização o qual foi intensificado a partir da década de 1940⁹⁰. O fenômeno ocorreu por conta da valorização de terrenos mais próximos ao centro.

⁸⁹ Conflito armado ocorrido entre julho e outubro de 1932 na cidade de São Paulo. Os objetivos do movimento eram derrubar o Governo Provisório de Getúlio Vargas e convocar uma nova Assembleia Constituinte.

⁹⁰ As informações sobre o histórico do Extremo Sul de São Paulo relatadas a seguir foram baseadas no texto "Histórico", no site da Prefeitura Regional da Capela do Socorro. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/capela_do_socorro/historico/index.php?p=916>. Acesso em: 29 dez. 2018. Já os dados ligados a Parelheiros foram baseados em texto disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/governo/arquivos/historico_parelheiros.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

Além disso, crescia a necessidade de se ter terrenos maiores para a instalação e funcionamento de fábricas. Maria Helena Petrillo Berardi (1981) enumerou outros fatores que transformaram Santo Amaro na nova fronteira de expansão industrial da capital paulista:

A facilidade de transporte (primeiro pela Avenida Santo Amaro, Washington Luís e estrada de ferro para Santos, e, ultimamente, pela Avenida Marginal), ao lado da abundância de água, da facilidade para escoamento de detritos, trouxeram para Santo Amaro várias indústrias pesadas (BERARDI, 1981, p. 127)

A chegada de oportunidades de trabalho à região tornou a atual região da Capela do Socorro (subdividida em Socorro - região do bairro de Veleiros -, Cidade Dutra e Grajaú) mais acessível para moradia. Desse modo, loteamentos passam a surgir na região, fato que, aos poucos, alterou a paisagem rural da região. No histórico disponível no site da Prefeitura Regional da Capela do Socorro, é possível encontrar registros de tal mudança na dinâmica urbana:

Na década de 30, uma importante construtora e imobiliária, a "AES - Auto Estradas S.A.", criou o loteamento denominado "Interlagos - Balneário Satélite de São Paulo", realizando no local grandes investimentos para criar infra-estrutura urbana e melhorias rodoviárias.

O objetivo era assentar, de frente para a Represa de Guarapiranga, um bairro residencial de alto padrão para atender às camadas de maior poder aquisitivo. No entanto o empreendimento não evoluiu; anos depois, apenas algumas dezenas de famílias haviam se instalado, em meio a quarteirões completamente vazios. Muitas das casas construídas para fins residenciais acabaram sendo ocupadas por restaurantes. Naquela época, com exceção de uma ou outra chácara que serviam de residência permanente de famílias de alta renda, a região das represas não atraiu essa camada da população, a não ser para fins recreativos. (Prefeitura Regional da Capela do Socorro, on-line)

À medida que o parque industrial de Santo Amaro era expandido, eram construídas mais estradas no Extremo Sul. Novas linhas de ônibus chegavam a bairros em formação. Localidades como Rio Bonito, Vila São José e Cidade Dutra surgem a partir da década de 1940. Enquanto os dois primeiros bairros desenvolveram-se de forma mais espontânea, Cidade Dutra foi uma vila planejada pela empresa Auto-Estrada S.A.

Os avanços no processo de industrialização nas décadas de 1950 e 1960 deram origem a novos bairros no Extremo Sul. Além de Santo Amaro, o Canal do Jurubatuba e o Largo do Socorro começam a abrigar novas indústrias. Em regiões no Extremo Sul, estabelecimentos comerciais estabeleciam-se ao redor de pontos finais

de ônibus. Ainda no âmbito dos transportes, a estrada de ferro conhecida como Ramal de Jurubatuba foi inaugurada em 1957. A linha de trem facilitou o acesso de passageiros entre o centro da cidade, na estação Júlio Prestes, até Varginha. O itinerário passava pela Marginal Pinheiros e incluía a região de Santo Amaro no trajeto. Já o transporte de cargas chegava até o Porto de Santos, no litoral paulista⁹¹.

As décadas de 1970 a 1990 foram marcadas pelo crescimento populacional e pela periferização dos territórios da Capela do Socorro. De 30 mil habitantes em 1960, a região passou a ter 261.230 moradores em 1980, de acordo com dados divulgados pela Prefeitura Regional. De acordo com o IBGE, em dados compilados pelo Infocidade⁹², na década de 1990, havia 405.769 habitantes na região. Dez anos depois, o número cresceu para 563.922 pessoas. Em 2010, o número de moradores totalizou 594.930 habitantes:

Os novos bairros que então surgiram acompanharam o padrão periférico de expansão urbana que caracterizou o crescimento de São Paulo particularmente nos anos 70. Os arruamentos penetraram em áreas onde o solo é mais vulnerável à erosão e com altas declividades que as tornam inadequadas à urbanização. Sem dispor de infra-estrutura urbana, de equipamentos sociais e distantes do transporte coletivo, grande número de trabalhadores autoconstruíram suas casas em lotes, na maioria das vezes ilegais, e comprados através de longos financiamentos. (Prefeitura Regional da Capela do Socorro, on-line)

Em uma tentativa de contenção do crescimento populacional em áreas estratégicas para a preservação ambiental na Capela do Socorro e em outras localidades da capital paulista e da região metropolitana, foi promulgada a Lei Nº 898, de 18 de dezembro de 1975⁹³, cujo objetivo era disciplinar o uso do solo para proteção de mananciais, cursos d'água e reservatórios. As legislações ligadas ao zoneamento industrial⁹⁴ também contribuíram para restringir a implantação de novas indústrias e conter o avanço das fábricas existentes. No tocante à moradia, o adensamento

⁹¹ Informações pesquisadas com base nos portais *Ferreoclube* e *Estações Ferroviárias do Brasil*. Disponível em: <<http://www.ferreoclube.com.br/2016/03/29/cptm-companhia-paulista-de-trens/>>. Acesso em: 29 dez. 2018. Disponível em: <<http://www.estacoesferroviarias.com.br/g/grajau.htm>>. Acesso em: 29 dez. 2018.

⁹² Disponível em:

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/7_populacao_recenseada_e_taxas_de_crescime_1980_10747.html>. Acesso em: 29 dez. 2018.

⁹³ Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1975/lei-898-18.12.1975.html>>. Acesso em: 29 dez. 2018.

⁹⁴ Nesse período, são exemplos de legislações criadas para promover o zoneamento industrial: o Decreto-Lei Nº 1413, de 31 de julho de 1975, que dispôs sobre o controle da poluição ambiental provocada por atividades industriais; e a Lei Nº 6.803, de 02 de julho de 1980, a qual explicitou as diretrizes básicas para o zoneamento industrial nas áreas críticas de poluição.

populacional manteve-se. O distrito do Grajaú exemplifica tal fenômeno: na década de 1980, a região contava com 117.301 habitantes, segundo o IBGE. Em 2000, foram contabilizados 333.436 moradores no distrito, um crescimento de 284%. A conjuntura foi reconhecida no texto veiculado pela Prefeitura Regional da Capela do Socorro a respeito do histórico da região:

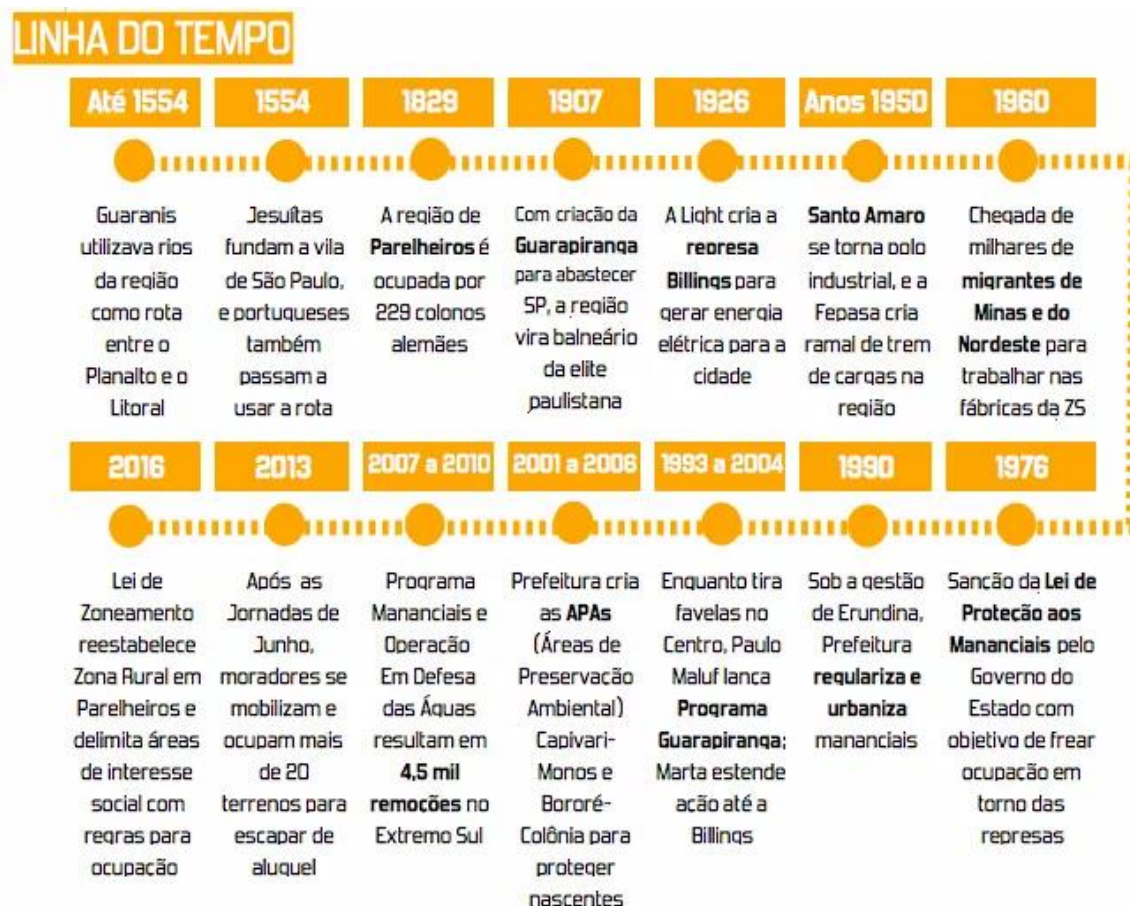
A lei dos mananciais estabeleceu baixos limites de densidade para a ocupação do solo e dificultou o licenciamento de empreendimentos na área, mesmo quando adequado às normas legais. Praticamente excluídos do mercado imobiliário formal, os preços dos terrenos se tornaram extremamente baixos. A depreciação do valor da terra, aliada a outros fatores como uma inadequada política habitacional, a baixa renda dos trabalhadores e a proximidade de grande concentração de empregos e as dificuldades de fiscalização, e certa conivência, por parte dos órgãos públicos, tiveram como efeito a expansão desenfreada dos loteamentos clandestinos e de favelas, localizadas em grande parte ao longo dos córregos contribuintes das represas. (Prefeitura Regional da Capela do Socorro, on-line)

A exemplo do que ocorreu na Capela do Socorro, a formação e consolidação das periferias nos centros urbanos foi marcada pela desregulamentação e pela composição impulsionada pela necessidade de sobrevivência, à margem das leis existentes, conforme observa Teresa Pires do Rio Caldeira (2000):

A urbanização da periferia foi deixada principalmente para a iniciativa privada, com pouco controle ou ajuda das autoridades governamentais até a década de 70. Apesar dos discursos da elite e do governo em favor tanto da difusão da casa própria para os pobres quanto de um planejamento racional para a expansão da cidade, o processo de abertura e venda de lotes na periferia que expandiu a cidade drasticamente a partir da década de 40 foi caótico. A própria legislação garantia a excepcionalidade da periferia: enquanto regulava cuidadosamente o que definia como perímetro urbano, deixava as zonas suburbana e rural quase sem regulamentação e portanto abertas às mais diversas formas de exploração. Os especuladores imobiliários desenvolveram várias práticas ilegais ou irregulares para maximizar seus lucros: da grilagem e fraude ao não suprimento de serviços urbanos básicos e desrespeito das dimensões mínimas do lote exigidas por lei. O resultado dessas práticas é que a maioria dos trabalhadores que compraram terrenos na periferia para construir suas casas descobriu com o tempo que suas propriedades estavam prejudicadas por alguma forma de ilegalidade e seus títulos não podiam ser registrados. Ou eles haviam comprado um terreno grilado, ou não conseguiam regularizá-lo porque suas dimensões estavam abaixo dos limites exigidos por lei, ou porque localizava-se em loteamentos sem a infra-estrutura exigida pelos códigos municipais. Além disso, os trabalhadores normalmente construíam suas casas sem aprovar a planta na prefeitura, já que geralmente não podiam arcar com o custo que isso envolvia. Assim, mesmo quando os lotes eram legais, frequentemente a construção não era (CALDEIRA, 2000, p. 220)

Na reportagem “Extremo Sul: um reservatório de tensões”, o *Periferia em Movimento* resume o histórico da região:

Figura 10 - Linha do tempo do Extremo Sul de São Paulo



Fonte: Periferia em Movimento⁹⁵

Tais processos originaram paisagens⁹⁶ diversas no Extremo Sul, cuja extensão é de 487 km², de acordo com dados da Prefeitura de São Paulo⁹⁷. Em uma etnografia de paisagens⁹⁸ no distrito de Cidade Dutra, é possível visualizar a coexistência de autoconstruções, condomínios, mananciais e pontos turísticos. As incursões pela

⁹⁵ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/extremo-sul-um-reservatorio-de-tensoes/>>. Acesso em: 30 dez. 2018.

⁹⁶ No campo da Geografia, as paisagens são vistas como processos descritivos de relações sociais estabelecidas em um território. Já os territórios usados - abordados no capítulo 1 - são compreendidos a partir da perspectiva de construção histórica, econômica e social. Neste trabalho, defende-se a necessidade de observação das paisagens - como forma de aproximação e reconhecimento do espaço em que os processos educacionais de coletivos de comunicação ocorrem - e estudo dos territórios usados.

⁹⁷ Disponível em:

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758>. Acesso em: 01 jan. 2019.

⁹⁸ Tendo em vista que a etnografia tem como procedimentos básicos a observação e a descrição, a etnografia de paisagens consiste em realizar tal exercício a partir das paisagens estabelecidas nos territórios. Estranhamentos, sensações, entendimentos e até mesmo os elementos não compreendidos fazem parte do exercício etnográfico com relação às paisagens. O termo "etnografia da paisagem" é utilizado na tese de Pedro Castelo Branco Silveira (2008).

região podem ser divididas em duas partes: eixo Avenidas Interlagos (ao sul da Ponte Jurubatuba) -Senador Teotônio Vilela e eixo Avenida Atlântica. Na primeira parte, são encontradas a estação de trem Autódromo, que ganha o nome do Autódromo de Interlagos, inaugurado em 1940 e sede do Grande Prêmio do Brasil de Fórmula 1. Ao longo da Avenida Interlagos, é possível localizar ainda estabelecimentos comerciais variados e conjuntos residenciais.

Outro espaço importante da região é a Avenida Rio Bonito, a qual abriga um corredor de ônibus e também possui estruturas com fins comerciais e residenciais. A Avenida Rio Bonito conecta-se com a Avenida Interlagos, que, por sua vez, desemboca na Avenida Senador Teotônio Vilela. A via chega até a divisa entre Capela do Socorro e Parelheiros. Na área pertencente à Cidade Dutra, a avenida possui um corredor de ônibus que atende mais de 10 itinerários, hipermercados - atacadistas e varejistas -, restaurantes *fast food* e outros estabelecimentos comerciais. Os arredores abrigam a penúltima estação da linha 9-Esmeralda da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM): Primavera-Interlagos. Favelas, conjuntos habitacionais e outros modelos de residência convivem no mesmo espaço. Em direção a um dos braços da Represa Billings, é possível encontrar também o SESC Interlagos, espaço de lazer e serviços dedicado a comerciários, mas cujas atrações culturais são gratuitas ou têm preços acessíveis ao público em geral.

O eixo que engloba a Avenida Atlântica é composto pela parte norte da Represa Guarapiranga. A presença do reservatório acrescenta barcos, lanchas, *jet skis* e outros equipamentos aquáticos à paisagem. Em parte da via, é possível avistar a represa. Bares, restaurantes, supermercados, lojas ligadas ao lazer aquático, oficinas automotivas e outros estabelecimentos comerciais também estão presentes na região. Ao longo da extensão da Avenida Atlântica, há quatro parques municipais construídos a partir da Operação Defesa das Águas⁹⁹, cujas ações incluíram desapropriações e derrubada de muros que separavam a Guarapiranga da Avenida Atlântica. Em tais espaços, os quais foram construídos para evitar novas ocupações na região, a

⁹⁹ Criada em 2007, a Operação Defesa das Águas consiste em um conjunto de medidas cujo objetivo é proteger, controlar e recuperar áreas de interesse ambiental como, por exemplo, mananciais. As ações são realizadas por meio de uma parceria entre Prefeitura de São Paulo e governo estadual. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/seguranca_urbana/defesa_das_aguas/a_operacao/index.php?p=1859>. Acesso em: 30 dez, 2018.

presença de banhistas é comum. Já na outra margem da Guarapiranga, é possível avistar mansões e clubes de veraneio, prédios e favelas. Ao sul, um olhar mais atento capta paisagens pertencentes a Parelheiros.

Uma das saídas da Avenida Senador Teotônio Vilela dá acesso à Avenida Belmira Marin, principal via do Grajaú. No local, é possível observar centralidades de fluxos¹⁰⁰ nos arredores da estação de trem Grajaú e do terminal de ônibus que leva o mesmo nome. Bancos, lojas de vestuário, móveis, eletrodomésticos, eletroeletrônicos, farmácias, escolas, restaurantes *fast food* e outros estabelecimentos comerciais são evidentes nas paisagens das primeiras quadras da Belmira Marin. À medida que o trajeto avança, locais destinadas ao comércio dão espaço a casas à beira da avenida. Favelas são avistadas em diferentes direções e mesclam-se a supermercados atacadistas e varejistas. Ao lado de um posto policial, localiza-se também um Circo Escola, vinculado ao Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA) de Interlagos.

Figura 11 – Visões do Grajaú a partir da Avenida Senador Teotônio Vilela – São Paulo



¹⁰⁰ Classifica-se como centralidades de fluxos uma região a qual reúne fluxos de pessoas, informações e capitais. Proximidades de terminais de ônibus e de estações de transporte público são exemplos de centralidades de fluxos.



Fonte: Juliana Salles, 2018

Ao longo da principal via do Grajaú, é possível localizar mais duas centralidades de fluxos: uma delas fica próxima a conjuntos habitacionais provenientes dos anos 1970 e 1980, construções financiadas pelo Banco Nacional de Habitação (BNH). Apesar de o nome oficial do bairro ser Brigadeiro Faria Lima, a denominação mais popular no Grajaú é “BNH”. No espaço, única localidade planejada do distrito, casas e prédios convivem com pontos finais de ônibus e estabelecimentos comerciais diversos. Cerca de dois quilômetros depois, uma nova centralidade de fluxos forma-se na entrada do Jardim Eliana, na Rua Pedro Escobar. A via dá acesso a bairros próximos à Represa Billings, tais como Conjunto Residencial Cocaia, Jardim Prainha, Cantinho do Céu, Jardim Gaivotas e Parque Residencial dos Lagos. As tensões e contradições na relação direito à moradia e preservação ambiental concretizam-se em tais espaços. A família de Wilson de Oliveira Santos, comunicador e educador do Periferia em Movimento, vivenciou a dualidade moradia e meio ambiente na chegada ao Grajaú:

(...) eu nasci em 98 aqui já quando a gente estava se mudando no Jardim Prainha no bairro que estava dentro da ideia de área de preservação, onde não podia construir casas mais para beira da represa, mas, ao mesmo tempo, foi ocupada com todas as problemáticas da época em que ainda ocorrem (SANTOS, 2018)

Depois do Jardim Eliana, a Avenida Belmira Marin estende-se por mais dois quilômetros. As paisagens tornam-se mais rurais de forma gradativa. Casas urbanas cedem espaço para chácaras. Barracas cobertas ocupam as calçadas. No último ponto de ônibus da avenida, vislumbra-se a Represa Billings. Para se chegar à Estrada Velha do Bororé e à Estrada de Itaquaquecetuba, principais vias do próximo bairro, o principal meio de transporte é a balsa. Tal característica faz com que a região seguinte seja conhecida como Ilha do Bororé. Por ter uma ligação com o continente por meio de uma estrada de terra, sob o aspecto geográfico, o bairro delinea-se como uma península. Contudo, a via é pouco utilizada, item que, na prática, configura a relação de moradores e turistas com a região como um trajeto para uma ilha.

Figura 12 – Acesso à Ilha do Bororé, Extremo Sul de São Paulo



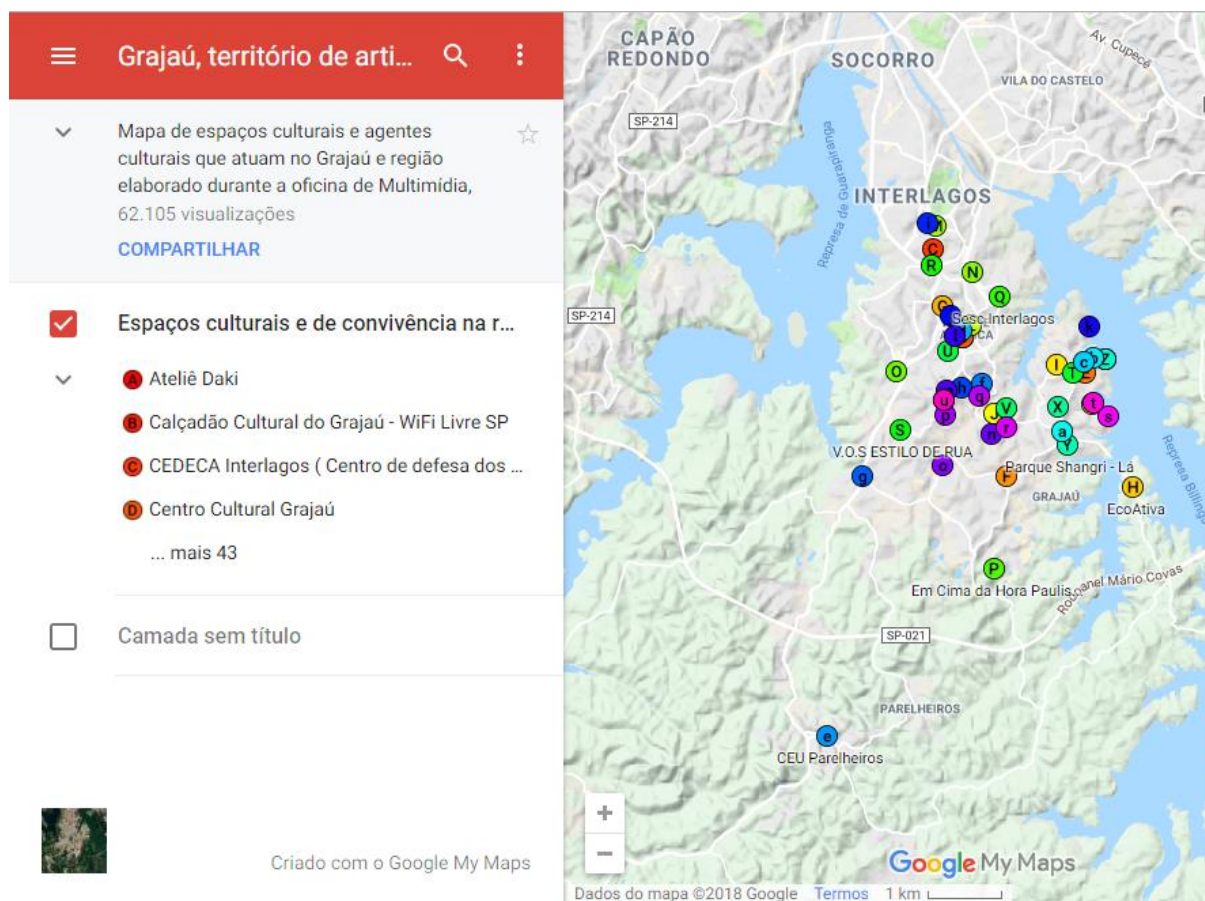
Fonte: Juliana Salles, 2017

Com feições rurais, a localidade tem a paisagem marcada por plantações de frutas e hortaliças em sítios e chácaras associadas a vegetações típicas da Mata

Atlântica. Na entrada do bairro, encontram-se uma casa da Empresa Metropolitana de Águas e Energia (EMAE) transformada em centro cultural agroecológico, lanchonetes, uma igreja católica apostólica romana, além de uma escola pública. Grafites ligados a temáticas sociais e ambientais configuram um mural e trazem à tona memórias do bairro em conjunto com frases dos moradores. Nas curvas seguintes, o cenário torna-se mais rural, item o qual evidencia que a região pertence a uma Área de Preservação Ambiental (APA). No ponto final do único ônibus que cruza a Billings em direção à Ilha do Bororé, encontra-se a segunda balsa da região e uma das divisas municipais: do outro lado, as terras pertencem a São Bernardo do Campo, região metropolitana de São Paulo.

A etnografia de paisagens pelo Grajaú esconde equipamentos importantes para a região, tais como o Centro Cultural Palhaço Carequinha, também conhecido como Centro Cultural Grajaú, o Galpão Cultural Humbalada, o Espaço Cultural Cazuá, o Ateliê DAKI e outros espaços culturais. Aliás, a variedade de paisagens no Extremo Sul em geral é o cenário de trabalho, pelo menos, 168 agentes culturais. É o que revelou o projeto “Cultura ao Extremo”, realizado pelo *Periferia em Movimento* e pela revista *Expressão Cultural Periférica (ECP)* em 2015. O mapeamento evidenciou ainda cerca de 50 espaços culturais na região:

Figura 13 - Territórios de artistas no Extremo Sul de São Paulo



Fonte: Periferia em Movimento; Expressão Cultural Periférica¹⁰¹

A Avenida Senador Teotônio Vilela, principal ligação entre Parelheiros e Interlagos, tem outra centralidade de fluxos na altura do Terminal de Ônibus Varginha. Da estação Grajaú - considerada a porta de entrada para o distrito - para o terminal supracitado, podem ser visualizados estabelecimentos comerciais e casas. Há menos movimento de pessoas, em comparação com o trecho ao norte, antes do Grajaú, mas as características são semelhantes. A chegada ao Terminal Varginha é um dos marcos da zona de transição urbano-rural¹⁰². De lá, partem itinerários em direção a localidades inseridas em duas APAs: Bororé-Colônia e Capivari-Monos. Tais linhas

¹⁰¹ Disponível em:

<<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1NjmDaSi3niuK7NNbCQm6JjA0VuU&ll=-23.763681378895303%2C-46.68713743393556&z=12>>. Acesso em: 30 dez. 2018.

¹⁰² No campo da Geografia, a transição rural-urbana é problematizada desde o início do século XX. Para este trabalho, utiliza-se a visão de Bernard Kayser (1990 *apud* MIRANDA, 2009) como pressuposto: o rural-urbano é composto por trechos descontínuos e dinâmicos. Deslocamentos pendulares, transformação do solo rural em solo urbano e estratégias de propriedade de terra são fatores levados em conta nas análises desses espaços. Livia Miranda (2009) desenvolveu um estudo sobre o planejamento nas áreas de transição rural-urbana e apresentou as tentativas de conceitualizações nessa área. A autora destaca que “as dificuldades na caracterização do território rural-urbano se devem principalmente a sua dispersão, diversidade de processos, continuidades e descontinuidades, e a sua baixa densidade. Dessa forma, não é possível delimitá-lo de maneira integral.” (p.32).

de ônibus também dão acesso a pontos turísticos de lazer, como o Solo Sagrado de Guarapiranga, por exemplo. O espaço é resultado da imigração japonesa ao Extremo Sul, iniciada a partir da década de 1940. Ocupações também dividem espaço na região do Varginha. Uma delas chama-se Jardim da União e já sediou uma oficina de jornalismo e direitos humanos voltada a crianças de 5 a 12 anos organizada pelo *Periferia em Movimento*, como etapa integrante do *Repórter da Quebrada 2017*. Localizada na divisa entre Grajaú e Parelheiros, a ocupação está instalada em um terreno pertencente à Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU), a ocupação é formada por mais de 600 famílias. Comércios locais e um barracão voltado à educação fazem parte do Jardim da União.

Figura 14 – Zona de transição urbano-rural no Extremo Sul de São Paulo



Fonte: Juliana Salles, 2018

Outra face mais rural da capital paulista, portanto, encontra-se ao sul da Avenida Sadamu Inoue, marco inicial de Parelheiros. O nome da prefeitura regional

mais ao sul da capital paulista é originário das corridas de cavalos, denominadas parselhas, entre germânicos e brasileiros. Aliás, a presença de alemães marca presença em diferentes paisagens de Parelheiros. Tal história inicia-se em 1829, ano em que a região foi ocupada por alemães, austríacos e suíços. O estabelecimento dos imigrantes ocorreu em um espaço hoje conhecido pelo bairro denominado “colônia”. A determinação do local de colonização alemã decorreu de conflitos entre governo imperial e indígenas, D. Pedro I incentivou a ocupação estrangeira, de acordo com a pesquisadora em Arquitetura e Urbanismo Jaqueline de Araújo Rodolfo¹⁰³ (CAVALCANTI, 2018).

Na primeira parte da Sadamu Inoue, já é possível encontrar traços da colonização alemã. A Estrada do Jusa, por exemplo, que desemboca na avenida principal de Parelheiros, abriga o casarão de um imigrante alemão chamado Joseph Roschel, existente desde 1841. A incursão à principal via de Parelheiros revela um cemitério, regiões cuja paisagem predominante é a vegetação nativa da Mata Atlântica e sítios à beira da estrada. À medida que o Terminal de Ônibus Parelheiros aproxima-se, ocorre um adensamento populacional, constatado por meio da presença de um número maior de casas. No mesmo espaço, é possível visualizar uma cruz, que remete ao antigo nome da localidade: Santa Cruz. Os estabelecimentos comerciais indicam uma nova centralidade de fluxos do Extremo Sul. No entroncamento entre a Sadamu Inoue e as estradas da Colônia e de Engenheiro Marsilac, encontra-se a Igreja de Santa Cruz, fundada em 1898. A igreja tombada pelo Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da cidade de São Paulo (Conpresp) convive com um posto da polícia militar e lojas diversas.

Adentrar a Estrada da Colônia significa ingressar em outra área da APA Bororé-Colônia. O início da via contempla o Centro Educacional Unificado (CEU) Parelheiros, casas com aparência mais urbana e sítios. Um dos bairros mais conhecidos chama-se Vargem Grande. A fama decorre da existência de uma cratera formada pela queda de um corpo celeste no local. O fenômeno ocorreu há aproximadamente 36 milhões de anos. Por conta disso, a área é tombada pelo Conselho de Defesa do Patrimônio

¹⁰³ Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/06/prefeitura-tomba-imoveis-alemaes-historicos-em-ruinas-na-zona-sul-de-sp.shtml>>. Acesso em: 31 dez. 2018.

Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico (Condephaat). Loteamentos considerados irregulares ocupam a região.

A Estrada da Colônia passa ainda por outros pontos histórico-turísticos no Extremo Sul: a igreja e o cemitério que ficaram conhecidos pelo mesmo nome do bairro destacam-se em meio à paisagem cada vez mais rural na região. A Estrada da Colônia desemboca na Estrada da Barragem, via que dá acesso ao Território Indígena Tenondé-Porã. Duas das sete aldeias da região guarani estão localizadas dentro do município de São Paulo: Tenondé-Porã e Krukutu, as quais contam com equipamentos municipais como escolas e postos de saúde. As demais estendem-se na faixa de Mata Atlântica entre Parelheiros e o litoral paulista. Vale lembrar que as paisagens ligadas às origens indígenas de Parelheiros e Marsilac quase não estão presentes nas principais avenidas dos distritos. Por outro lado, a continuação da Barragem, denominada Estrada Evangelista de Souza, guarda pontos turísticos como a Cachoeira do Jamil e o Acampamento Alto da Serra têm destaque na região.

Figura 15 – Aldeia Tenondé-Porã, Extremo Sul de São Paulo



Foto: Juliana Salles, 2017

Na outra bifurcação da Avenida Sadamu Inoue, há o acesso ao distrito de Marsilac. Sítios e chácaras - alguns deles com produção agropecuária - dominam a paisagem, que se revela em meio a um número crescente de árvores. Ainda assim, é possível observar a presença de autoconstruções ao longo da estrada, que também dá acesso ao município de Embu-Guaçu. Caracterizada pela sinuosidade, a Estrada de Engenheiro Marsilac possui um ponto conhecido pelos moradores como “sete curvas”. Adiante, é possível encontrar a centralidade de fluxos mais ao sul da cidade: ao lado do ponto final do ônibus 6L01/10 Terminal Varginha/ Marsilac, encontram-se pequenos comércios e uma praça com ares interioranos. Pouco antes da parada final, encontram-se acesso a estradas rurais nas quais moradores chegam a caminhar 25 minutos para chegar a um ponto de ônibus¹⁰⁴. Cerca de 50 quilômetros separam a parada final do ônibus Marsilac ao marco zero de São Paulo, na Praça da Sé.

Figura 16 – Centralidade de fluxos em Marsilac, Extremo Sul de São Paulo



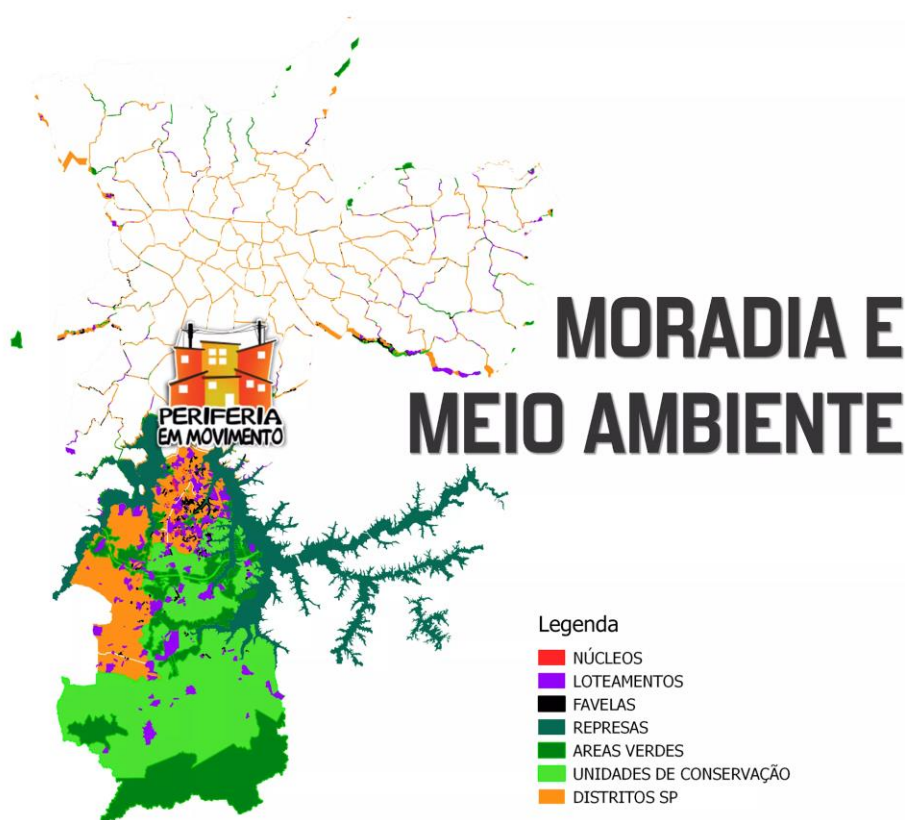
Foto: Juliana Salles, 2018

Entre paisagens urbanas e rurais, Parelheiros abriga 131.183 moradores, de acordo com o IBGE. De 1980 a 2010, chegaram mais de 100 mil habitantes à região. Em Marsilac, a população passou de 4.439 pessoas em 1980 para 8.258 moradores em 2010. O mapa abaixo, elaborado pelo *Periferia em Movimento*, mostra a

¹⁰⁴ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/vitoria-do-povo-haddad-garante-implantacao-de-linhas-de-onibus-em-parelheiros-e-marsilac/>>. Acesso em: 31 dez. 2018.

localização de favelas, núcleos urbanizados e loteamentos¹⁰⁵ nos territórios de Cidade Dutra, Grajaú, Parelheiros e Marsilac:

Figura 17 - Cartografias do Extremo Sul: moradia e meio ambiente



Fonte: Periferia em Movimento, 2018¹⁰⁶

Favelas, núcleos urbanizados, loteamentos irregulares e aldeias indígenas convivem com estruturas turísticas em Parelheiros e Marsilac. O fenômeno ocorre porque foi convertida em polo de ecoturismo¹⁰⁷ em 2014, por meio da lei nº 15.953/2014¹⁰⁸. Os atrativos da região são divididos pela Prefeitura de São Paulo em

¹⁰⁵ Na reportagem “Extremo Sul: reservatório de tensões”, são definidos os conceitos de favela, núcleos urbanizados e loteamentos irregulares. O primeiro conceito é descrito como “assentamentos precários e espontâneos, de forma desordenada sem definição de lotes ou ruas e com rede de infraestrutura suficiente”. Os núcleos urbanizados são conceituados como “favelas com 100% de infraestrutura de água, esgoto, iluminação pública, drenagem e coleta de lixo, mas sem regularização”. Já os loteamentos irregulares caracterizam-se como “áreas ocupadas a partir da iniciativa de proprietário ou grileiro, sem prévia aprovação do poder público ou em desacordo com a legislação. Largura das ruas e calçadas, tamanho dos lotes e infraestrutura urbana geralmente não têm um tamanho exato e as áreas têm pouca arborização”. Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/extremo-sul-um-reservatorio-de-tensoes/>>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹⁰⁶ Disponível em: <<https://i0.wp.com/periferiaemmovimento.com.br/wp-content/uploads/2018/07/e-areas-verdes.png?fit=3507%2C2480>>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹⁰⁷ Disponível em: <<http://www.cidadedesapaulo.com/ecoturismo/?lang=pt>>. Acesso em: 31 dez. 2018.

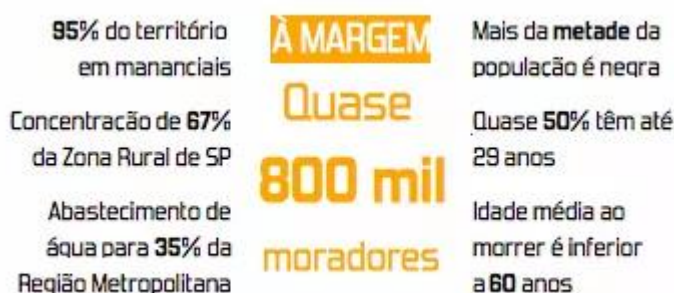
¹⁰⁸ Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/2014/1595/15953/lei-ordinaria-n-15953-2014-dispoe-sobre-a-criacao-do-polo-de-ecoturismo-nos-districtos-de-parelheiros-e->>

cinco seções: arte, cultura e espiritualidade; atrativos naturais; atrativos culturais; guarani; e agricultores. No total, são enumeradas 36 sugestões de passeio. A partir do Parque Estadual da Serra do Mar, Núcleo Curucutu, localizado em Marsilac, é possível avistar a cidade litorânea de Itanhaém. Desse modo, a etnografia de paisagens revela que a região também concretiza as contradições entre moradia e preservação ambiental. Por outro lado, o turismo desponta como uma alternativa de renda para os habitantes do Extremo Sul.

Etnografar paisagens de Parelheiros por meio de trajetos em avenidas principais esconde espaços que reforçam depreender a interculturalidade como característica do Extremo Sul. O terreiro de candomblé Asé Ylê do Hozooane, o Ateliê Dama e o Centro Paulus - Casa do Rosário são exemplos de locais que expressam a diversidade cultural da região.

As paisagens e trajetórias históricas dos territórios interculturais em questão auxiliam a delinear perfis para os sujeitos periféricos que habitam a região. Com base em dados do IBGE, o *Periferia em Movimento* enumerou informações sobre habitantes do Extremo Sul:

Figura 18 - Características demográficas do Extremo Sul de São Paulo



Fonte: Periferia em Movimento, 2018¹⁰⁹

A Prefeitura Regional de Parelheiros tem o índice de desenvolvimento humano (IDH-M) mais baixo da capital paulista: 0,680. Já na Capela do Socorro, o IDH-M é de 0,750, 24ª posição entre as 32 prefeituras regionais de São Paulo¹¹⁰. O Extremo Sul

marsilac-ate-os-limites-da-area-de-protecao-ambiental-borore-colonia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹⁰⁹ Disponível em: <http://periferiaemmovimento.com.br/extremo-sul-um-reservatorio-de-tensoes/>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹¹⁰ O IDH-M é composto por três dimensões: longevidade (esperança de vida ao nascer), educação (escolaridade da população adulta e da população jovem) e renda (mensal *per capita*). Os índices mencionados acima referem-se a 2010. Disponível em:

também é caracterizado pelas desigualdades salariais, conforme dados pelo Censo 2010:

Tabela 1 - Domicílios por faixa de rendimento, em salários mínimos

| Prefeitura Regional | Total de domicílios | Até ½ salário | Mais de ½ a 1 salário | Mais de 1 a 2 salários | Mais de 2 a 5 salários | Mais de 5 a 10 salários | Mais de 10 a 20 salários | Mais de 20 salários | Sem rendimento |
|---------------------|---------------------|---------------|-----------------------|------------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|---------------------|----------------|
| Capela do Socorro | 173.194 | 1506 | 14.362 | 37.870 | 69.752 | 29.057 | 7.854 | 1.768 | 9.962 |
| Parelheiros | 39.490 | 544 | 4.597 | 10.896 | 15.280 | 3.889 | 639 | 107 | 3534 |

Fonte: Infocidade, com base nos dados do Censo Demográfico de 2010¹¹¹

Parelheiros está entre os cinco distritos com o pior índice de exposição a crimes violentos, média ponderada de registros de homicídios, latrocínios, estupros e roubos calculada pelo Instituto Sou da Paz em 2018¹¹². Ainda no tocante à violência, as mortes violentas constituem uma característica do Extremo Sul:

Figura 19 - Mortes violentas na cidade de São Paulo em 2013 e 2014

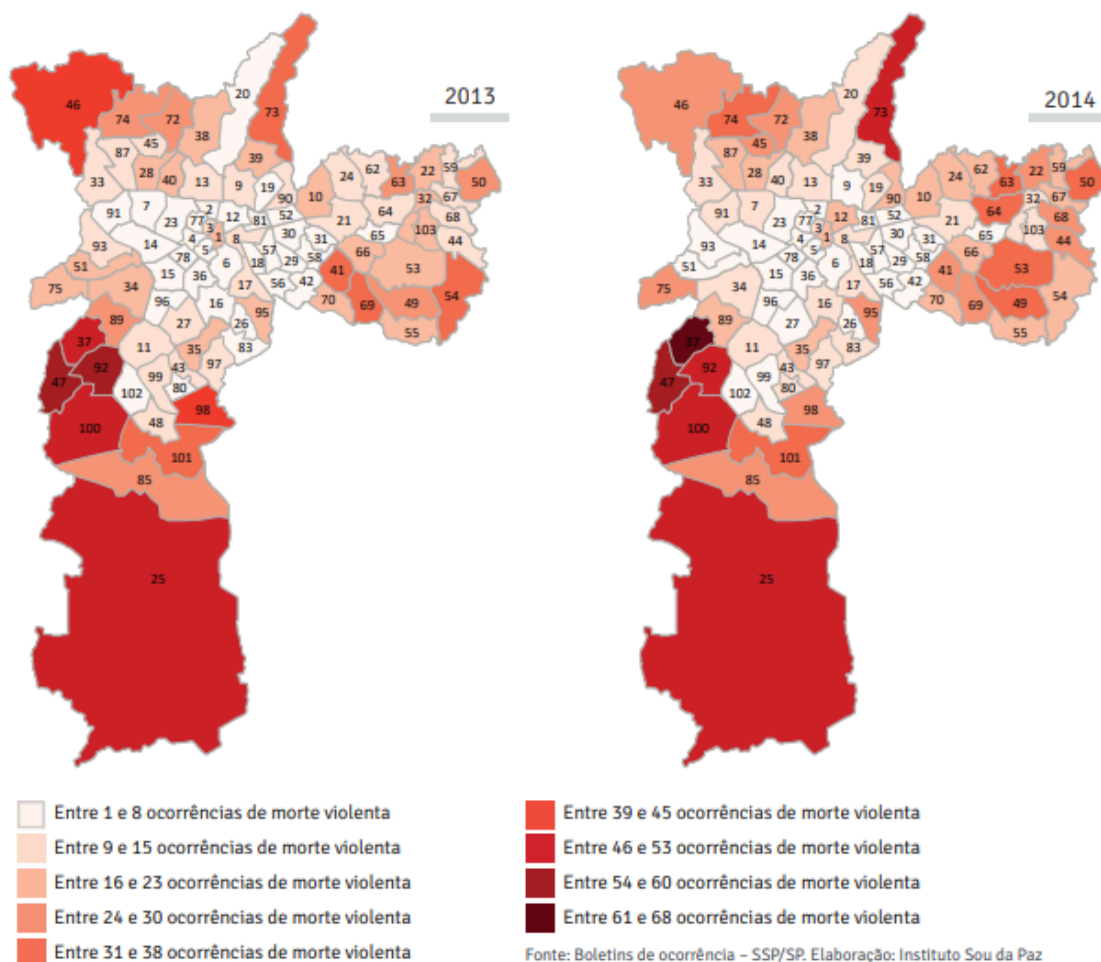
<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/Informes_Urbanos/29_Dimensoes_IDH-M.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹¹¹ Disponível em:

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/urbanismo/infocidade/htmls/13_domicilios_por_faixa_de_rendimento_em_sa_2010_233.html>. Acesso em: 31 dez. 2018.

¹¹² Disponível em: <<https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,bairros-vizinhos-sao-opostos-da-seguranca-em-sp,70002419837>>. Acesso em: 01 jan. 2019.

Mortes violentas por distritos policiais da capital - Ocorrências (2013 - 2014)

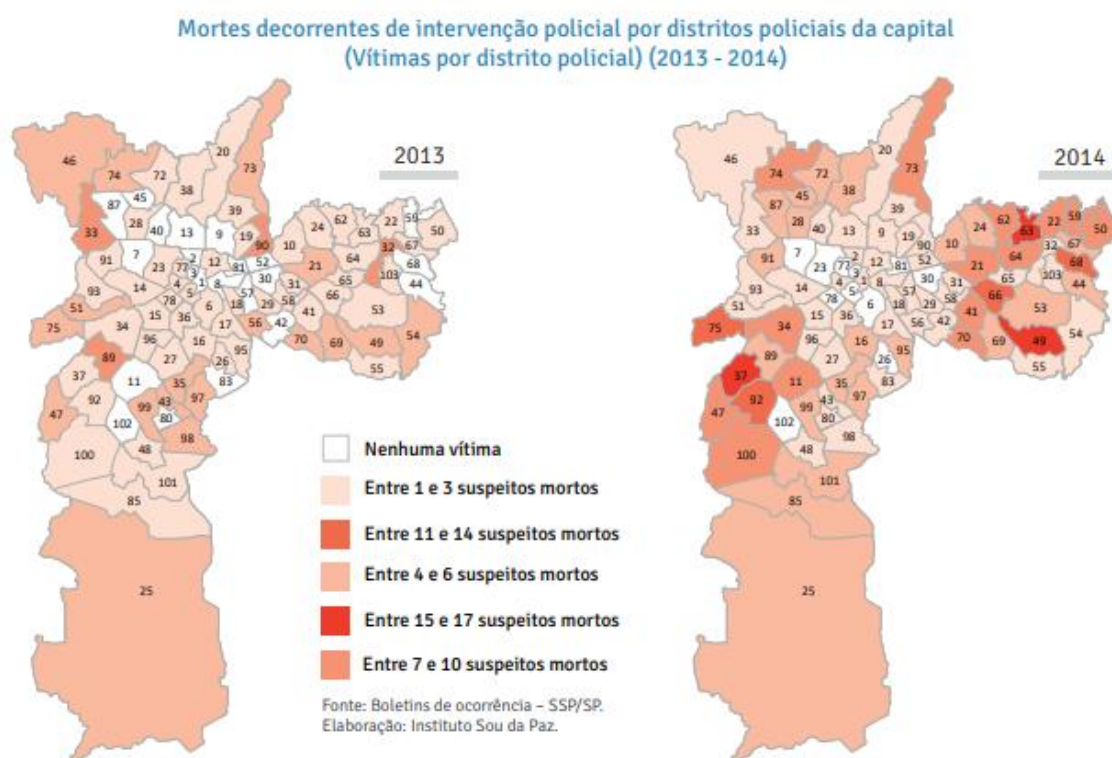


Fonte: Instituto Sou da Paz¹¹³

Apesar de ter índices maiores em distritos vizinhos como Campo Limpo e Capão Redondo, a morte por intervenções policiais também faz parte do cotidiano do Extremo Sul:

Figura 20 - Mortes decorrentes por intervenção policial em São Paulo

¹¹³ Disponível em: <http://soudapaz.org/upload/pdf/linha_de_frente_internet.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2019.

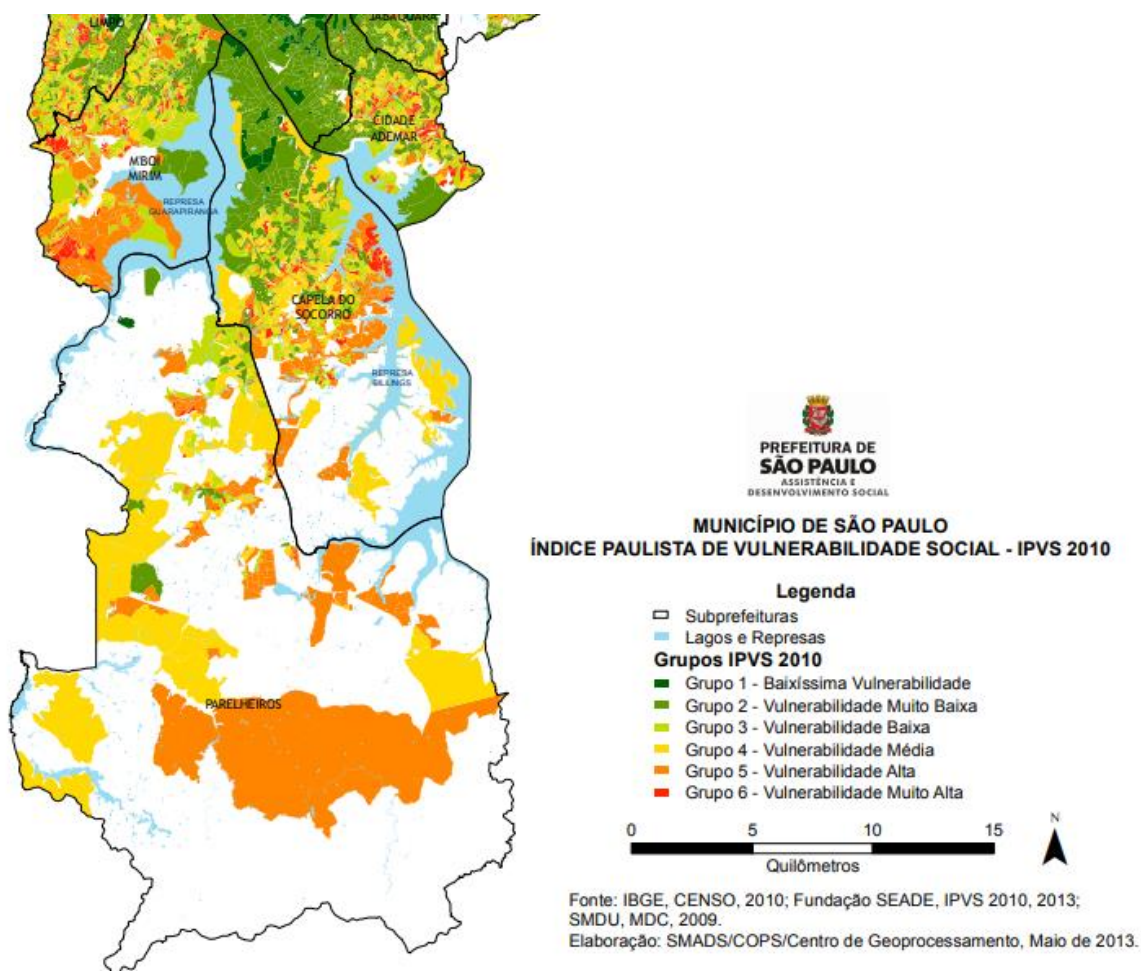


Fonte: Instituto Sou da Paz¹¹⁴

A intersecção entre diferentes dimensões ligadas às desigualdades sociais em São Paulo encontra-se na origem do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS). Em tal estudo, realizado pela Fundação SEADE, considera a segregação espacial como fator que contribui para a permanência de aspectos desiguais. Em 2010, o índice revelou diferentes graus de vulnerabilidade social nas localidades da Capela do Socorro e de Parelheiros:

Figura 21 - Índice Paulista de Vulnerabilidade Social no Extremo Sul de São Paulo

¹¹⁴ Disponível em: <http://soudapaz.org/upload/pdf/linha_de_frente_internet.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2019.



Fonte: Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social do município de São Paulo¹¹⁵

Para os quase 800 mil habitantes, o Extremo Sul conta com 43 feiras livres, mais de 20 equipamentos municipais para proteção social básica para crianças, adolescentes e jovens, dois centros culturais, espaços culturais e casas de cultura, oito bibliotecas públicas, uma galeria de arte, um museu, 781 assentos distribuídos em quatro salas de cinema, 5800 assentos divididos em três salas de shows e concertos, duas salas de teatro para 780 espectadores, cinco salas de cinema e teatro em CEUs e 11 telecentros¹¹⁶. Se o recorte feito incluir apenas Parelheiros e Marsilac, a quantidade de equipamentos municipais diminui ainda mais: por exemplo, os dois distritos não têm sala de cinema nem espaços municipais para shows e concertos. O

¹¹⁵ Disponível em:

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/o3_1400688004.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2019.

¹¹⁶ Os dados sobre o Extremo Sul de São Paulo foram retirados do portal Infocidade, criado com o objetivo de compilar dados e indicadores sobre a capital paulista. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/urbanismo/dados_estatisticos/info_cidade/index.php?p=259896>. Acesso em: 31 dez. 2018.

Extremo Sul possui 43 equipamentos públicos de esportes e lazer e um shopping center.

No tocante à escolaridade, 47,73% dos moradores do Extremo Sul não tiveram acesso à escola ou possuem ensino fundamental incompleto, segundo dados do censo de 2010. Habitantes com ensino fundamental completo ou médio incompleto somam 20,13%. Indivíduos com ensino médio completo ou superior incompleto contabilizam 6,37%. Com índice de analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos de 4,8% na Capela do Socorro e 6,2% em Parelheiros, o Extremo Sul teve 157.598 matrículas em instituições públicas, da creche ao Ensino Médio regular, de acordo com o Censo Escolar do Ministério da Educação de 2017. Para o Ensino de Jovens e Adultos, houve 9328 matrículas. Quanto à educação profissional, foram 448 matrículas, as quais concentraram-se na Capela do Socorro, já que Parelheiros não possui escolas públicas voltadas à profissionalização de jovens e adultos. Mesmo incluindo o distrito mais populoso da cidade, o Extremo Sul conta com 40 unidades básicas de saúde (UBSs), duas unidades de assistência médica ambulatorial (AMAs), dois hospitais e 332 leitos.

3.2.2 Medellín

As periferias de Medellín, vila fundada em 1675 e oficializada como cidade em 1813, foram formadas na segunda metade do século XX, por meio de processos ligados às multidimensionalidades do conflito armado na Colômbia: *desplazamiento interno* (deslocamento interno) em relação ao conflito armado na Colômbia, expropriação violenta de terras urbanas, paramilitarismo, narcotráfico, ausência de garantias para o exercício democrático da política no país, entre outros fatores.

A capital do departamento de Antioquia, localizada no Valle de Aburrá, teve crescimento lento até a metade do século XX, com tendência de expansão do oriente ao ocidente. Bairros cresciam ao redor de igrejas, com estruturação de serviços e chegada de novos moradores (RESTREPO, 2003). Apesar da persistência de paisagens com inspiração colonial, o antigo assentamento de ameríndios fixado na região do atual El Poblado no século XVII demonstrava sinais de que se tornaria uma cidade industrial: por exemplo, o primeiro carro que circulou na Colômbia transitou nas

ruas da capital antioqueña, em 1899. Pouco depois, em 1902, é fundada a *Compañía Textil Antioqueña* (LAROSA; MEJÍA, 2013).

O processo de industrialização da Colômbia, o qual teve Medellín como um de seus símbolos, tem raízes na economia cafeeira das duas primeiras décadas do século XX (LAROSA; MEJÍA, 2013). Outro motor da industrialização no país foi o pagamento feito pelos Estados Unidos, referente à indenização prevista pelo Tratado Urrutia-Thompson¹¹⁷, assinado em 1914 e com pagamento feito em 1922 (BETHELL, 2001). O valor de 25 milhões de dólares foi utilizado para modernizar o sistema de transportes do país.

O crescimento industrial cruza o Rio Medellín e impulsiona o surgimento de novos bairros no centro urbano a partir da década de 1920. Uma das localidades que nascem nesse período é Villa Hermosa, região que, na atualidade, abriga um dos bairros da Comuna 8. As áreas construídas na cidade cresceram 281,5% entre 1908 e 1938 (RESTREPO, 2003).

A partir da década de 1930, a intensificação dos processos de urbanização e industrialização aumentou o fluxo migratório para Medellín. Entre os ramos existentes, o setor têxtil destacava-se. Na época, a população da cidade era de 130 mil habitantes. Oito anos depois, 168.300 pessoas habitavam a metrópole, de acordo com o censo demográfico da Colômbia (RESTREPO, 2003). Ainda na primeira metade do século XX, a capital da Antioquia ficou conhecida como a cidade industrial do país. O apelido justificou-se porque a cidade serviu

de asiento para una cantidad apreciable de oficinas, talleres, y centros internacionales, los que a su vez dinamizan el crecimiento urbano y actúan como factores de atracción para otras capitales y para la población emigrante. Según el primer censo industrial, hecho en 1945, Medellín poseía un total de 789 industrias y ocupaba 23.422 personas, de allí que no puede extrañar que esta ciudad fuera el lugar donde naciera y se asentara la Asociación Nacional de Industriales –ANDI- desde 1945 (RESTREPO, 2003, p. 17)

A população de Medellín tem índices de aumento mais expressivos a partir do início do período histórico denominado como “A Violência”¹¹⁸ (1948-1958). O conflito

¹¹⁷ A indenização de 25 milhões de dólares foi acordada entre Estados Unidos e Colômbia para compensar a perda do Panamá, que se tornou um país independente do território colombiano em 1903. (BETHELL, 2001).

¹¹⁸ O conflito armado colombiano da segunda metade do século XX tem como uma das origens a violência bipartidarista (1948-1958), a qual atingiu, em especial, zonas rurais, com enfrentamentos entre *chulos* (grupos paramilitares treinados e apoiados pelas forças armadas) e *chulavitas*

armado, cujas origens estão associadas a eclosão do confronto entre liberais e conservadores em 1948, foi ligado a fatores como a falta de resolução no tocante à propriedade de terra no meio rural, a precariedade democrática traduzida, entre outros atos, no assédio e ataque a formas legítimas de organização social, propensão a exercer a violência a partir dos campos do poder e da política, a ausência de garantias para a existência da pluralidade e do exercício da política, as desigualdades sociais, obtenção de renda a partir de atividades ilegais, tais como o contrabando e o narcotráfico (GMH, 2013; MALCANGI, 2018).

A violência bipartidarista e o conflito armado transformaram as paisagens de Medellín: o crescimento populacional passou a ter ritmo de 5,88% a partir de 1951, por conta da primeira onda de migrantes rumo às cidades. Quase 23% dos habitantes da Antioquia começaram a se concentrar em Medellín, que passou a abrigar um número cada vez maior de camponeses. Nesse período, apenas um em cada três habitantes era nascido na capital antioqueña (RESTREPO, 2003). O *desplazamiento forzado*¹¹⁹, fenômeno que só foi reconhecido oficialmente em 1997, ganhava força nos territórios colombianos. Naquele período, as vítimas eram chamadas de emigrantes ou exilados (CNMH, 2015):

En Colombia, el desplazamiento forzado —delito de lesa humanidad— es un fenómeno masivo, sistemático, de larga duración y vinculado en gran medida al control de territorios estratégicos. Esta última característica evidencia que, más allá de la confrontación entre actores armados, existen intereses económicos y políticos que presionan el desalojo de la población civil de sus tierras y territorios. Sucede así con el narcotráfico y sus estructuras de financiación, que han sido definitivos en la sostenibilidad y agudización de la violencia sociopolítica en diferentes regiones del país. Por supuesto, no se puede dejar de lado intereses provenientes de sectores empresariales que

(camponeses armados apoiados pela polícia conversadora) (CNMH, 2015). Movimentos agrários, de trabalhadores e mobilizações populares urbanas também foram atingidos pelo conflito (GMH, 2012). O Grupo de Memória Histórica da Colômbia (GMH, 2012) divide o conflito armado em quatro períodos: conversão da violência bipartidarista em violência subversiva (1958-1982); expansão guerrilheira, políticas de paz e eclosão paramilitar (1982-1996); anos de tragédia humanitária: expansão de guerrilhas e paramilitares, Estado à deriva e lutas no território (1996-2005); negociação e desmobilização das Autodefesas Unidas da Colômbia (AUC) e reação do Estado às Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC) (2005-2012). Ainda de acordo com o GMH, cerca de 220 mil pessoas foram mortas em virtude do conflito armado entre 01 de janeiro de 1958 e 31 de dezembro de 2012. O número equivale ao desaparecimento de populações de cidades inteiras, como Popayán, capital do departamento de Cauca, e Sincelejo, capital do departamento de Sucre (Cf: GMH, 2013, p. 31).

¹¹⁹ De acordo com o Centro Nacional de Memória Histórica (2015), o deslocamento forçado pode ser dividido em: deslocamento, apropriação e acumulação de terras durante “A Violência” (1948-1958); deslocamento e luta insurgente durante a Frente Nacional (1958-1974); deslocamento silencioso no período de dimensionamento do conflito armado (1980-1988); continuidade do deslocamento no novo pacto social (1989-1996); grande êxodo na Colômbia contemporânea (1997-2004); e persistência do deslocamento em cenários de busca pela paz (2005-2014).

también han contribuido a propiciar el desalojo y apropiación de importantes territorios. (GMH, 2013, p. 71)

À medida que o conflito armado avançava no campo, centros urbanos como Medellín recebiam novos moradores. A migração ocasionou a formação de comunas¹²⁰ nas regiões Nororiental e Centro-Oriental. Bairros hoje pertencentes à Comuna 8, tais como Villa Liliam, Villa Turbay e Villatina, surgiram nesse período:

La presión poblacional sobre la ciudad, producto de la migración campesina, se incrementó fuertemente luego de la década del 50's. El censo de 1964, indicó una población de 772.887 habitantes, constituyéndose en el 31.19% de la población total departamental y con una tasa de crecimiento geométrico 1951/64 de 6.9% -muy superior a la del Departamento que era de 3.7%- que coloca en el centro de la problemática la migración campesina a la ciudad. Esto se manifestó en un peculiar modelo de urbanización que yo denominaría "tugurización"¹²¹ de la ciudad", para referimos a urbanizaciones no controladas, nacidas casi siempre de invasión de terrenos, constituidas en la estrategia asumida por los sectores pauperizados al no poder acceder al mercado público y privado de la tierra urbana. Estas urbanizaciones se articularon horizontalmente –por un crecimiento ilegal y desordenado de la malla urbana- y de manera no orgánica, sino "disfuncional" como fuentes de patologías y rebeldía, con el resto de la ciudad (RESTREPO, 2003, p. 18)

Em 1973, a população de Medellín chegou a 1.151.762 habitantes, número equivalente a 39% dos habitantes do departamento de Antioquia. A taxa de crescimento populacional da capital foi de 4,6% entre 1964 e 1979. Já o censo de 1985 informou que a população de Medellín era de 1.473.351 moradores, com 40% dos habitantes instaurados em regiões periféricas da cidade (RESTREPO, 2003).

A segregação econômica e socioespacial tornou-se, cada vez mais, uma característica do centro urbano conhecido como a cidade da eterna primavera. Os novos bairros não eram reconhecidos, em sua maioria. Por vezes, tais espaços eram negligenciados sob o ponto de vista institucional¹²². Ao mesmo tempo que os

¹²⁰ A organização administrativo-territorial de Medellín é composta por bairros, zonas, comunas e *corregimientos*. O bairro é predominantemente residencial, funciona como a menor divisão territorial e administrativa dentro da área urbana e reúne, entre os moradores, características socioeconômicas parecidas. A zona é formada por comunidades de naturezas socioeconômicas diferentes. Já a comuna reúne dois ou mais bairros economicamente similares, os quais podem ter usos variados do solo e serviços coletivos. Por último, os *corregimientos* compõem a zona rural de Medellín e têm populações inferiores a 20 mil habitantes (RESTREPO, 2003).

¹²¹ O processo de "tugurização" assemelha-se à formação das favelas brasileiras, de acordo com Restrepo (2003).

¹²² A legislação colombiana contribuiu para a dificuldade no processo de reconhecimento e de infraestrutura urbana dos bairros em formação. Apesar da criação de possibilidades para as Empresas Públicas de Medellín (EPM) instalarem serviços domiciliares de água, luz e energia elétrica, a Ley 66, de 1968, implementada em todo o território colombiano, proibia a prestação de serviços públicos em áreas irregulares, e decretava, entre outros assuntos, a erradicação de assentamentos precários

processos de refúgio interno eram intensificados e ocasionavam o crescimento das periferias de Medellín, habitantes com maior poder aquisitivo instalavam-se em bairros como El Poblado e Laureles:

A finales de los años setenta y en los años ochenta, la ciudad industrial de Medellín se conocía como uno de los lugares más violentos y peligrosos del país, tanto para colombianos como para extranjeros. La ciudad fue creciendo descontroladamente fuera de toda planeación hasta conformar cinturones de miseria en las faldas de las montañas más allá de sus límites, en donde las comunidades más pobres vivían sin acceso a una estructura básica de servicios públicos como agua, luz o centros educativos. La élite se resguardó en barrios como El Poblado, un barrio de enclave en el sur, mientras los círculos de pobreza se fueron extendiendo hacia el nororiente y noroccidente de la ciudad. (LAROSA; MEJÍA, 2013, p. 186)

Além da segregação econômico-espacial, o conflito armado urbanizava-se de forma gradativa. Desde a década de 1950, o fenômeno foi marcado por modalidades frequentes de violência, tais como assassinatos seletivos, massacres, crueldades excessivas, tortura, desaparecimentos forçados, sequestros, deslocamentos forçados, despejos, extorsões, violência sexual e recrutamentos ilícitos. Atentados terroristas, assassinatos de defensores dos direitos humanos, ataques a bens civis, sabotagens, artefatos explosivos improvisados e uso de campos minados são exemplos de práticas adotadas nas últimas décadas por diferentes atores do conflito social armado (GMH, 2013). Tais situações também integraram o cotidiano de Medellín, em especial a partir da década de 1980. O local, no contexto do conflito armado, foi considerado como uma cidade bem localizada e estratégica para circulação de armas e narcóticos. Tal característica tornou a capital da Antioquia uma das sedes mais conhecidas do conflito armado no meio urbano, em especial a partir de 1982. Restrepo (2003) explica que a metrópole é

relativamente desarrollada en términos industriales, comerciales y de servicios, con vías de acceso y llegada bien definidas que facilitan el acceso a los puertos y a los ríos como El Magdalena, Atrato y Cauca, además de su geografía y climas, se constituyen en suficientes atractivos estratégicos para los actores armados. Habría un factor detonante: esta ciudad fue asiento de

(LOPERA PÉREZ; GONZÁLEZ ARENDAÑO; SÁNCHEZ MARO, 2017). Mesmo com a existência do programa *Casitas de la Providencia*, criado em 1956, e com medidas ligadas à amenização do problema habitacional em Medellín criadas a partir da década de 1970, a postura estatal continuava marcada pela demora no reconhecimento de bairros periféricos e pela negligência na instalação de equipamentos municipais em tais regiões. Desde a Constituição de 1991, houve avanços no tocante à política urbana e habitacional (o planejamento participativo, inclusive no campo do urbanismo e da habitação, bem como a mudança na visão de ilegalidade em relação aos assentamentos considerados precários são exemplos de mudanças). No entanto, o tópico reservado à Comuna 8, ainda neste capítulo, demonstra que as atitudes da administração municipal de Medellín quanto às periferias da cidade ainda são marcadas pelo não-reconhecimento e pela negligência.

la más grande organización delictiva del narcotráfico, el Cartel de Medellín, comandado por Pablo Escobar (RESTREPO, 2003, p. 14)

Além da localização geográfica, fatores sociais, econômicos e políticos favoreceram o conflito armado em Medellín. Cooptação de setores da guerrilha e de pessoas ligadas ao aparelho estatal, demandas não-satisfeitas da população, visão do narcotráfico como forma de ascensão social, atuação de setores da força pública em convivência com paramilitares, resposta estatal considerada lenta, pouca consideração pelas pessoas e pela vulnerabilidade de suas liberdades e direitos fundamentais, as crises econômicas de 1982 e de 1998, as quais causaram desemprego e agravaram a desescolarização juvenil, além das práticas sociais e institucionais de ilegalidade consolidadas historicamente foram situações que, em conjunto, contribuem para explicar quase três décadas de violência em Medellín (cf: CNMH, 2017, p. 25-26).

Ao realizar uma revisão de literatura sobre o conflito urbano na capital da Antioquia, Luis Felipe Dávila (2016) sistematizou as ações violentas ocorridas na cidade em quatro períodos:

Figura 22 - Dinâmicas de violência urbana em Medellín (1985-2013)

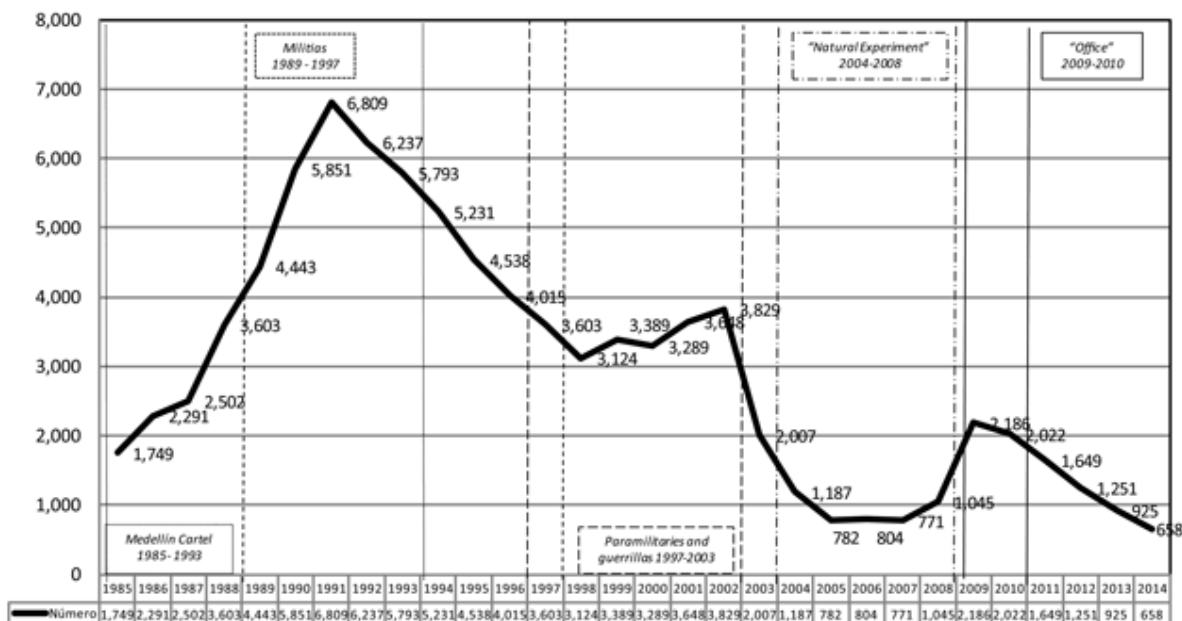
| Período | Descripción |
|-----------|--|
| 1985-1991 | Auge de las violencias asociadas al fenómeno del narcotráfico y al sicariato. |
| 1991-1994 | Protagonismo de milicias y bandas hasta la negociación que conduce a su desmovilización. |
| 1995-2005 | Fortalecimiento de la presencia guerrillera y paramilitar en la ciudad, recomposición de la delincuencia. |
| 2005-2008 | Fracaso de la estrategia de urbanización de la guerra (Operación Orión) desmovilización de los bloques Cacique Nutibara y Héroes de Granada en 2003 y 2005. Incremento de los homicidios y recomposición de las estructuras delincuenciales. |
| 2008-2013 | Proceso de recomposición de estructuras criminales, violencias difusas por parte de los combos delincuenciales, aumento de la extorsión en la ciudad, ligero aumento (2008-2009) y posterior disminución de las tasas de homicidio en la ciudad. |

Fonte: DÁVILA, 2016, p. 116

No início dos anos 1990, as taxas de homicídio em Medellín chegaram a quase 400 homicídios por cada 100 mil habitantes. Já em 2015, o número de assassinatos diminuiu para menos de 20 por cada 100 mil habitantes (DÁVILA, 2016). Jorge Giraldo-Ramírez e Andrés Preciato-Restrepo (2015) sistematizaram o número total de homicídios em Medellín entre 1985 e 2014 por meio de um gráfico. Os marcos

históricos utilizados foram: Cartel de Medellín (1985-1993), Milícias (1989-1997), Paramilitares e Guerrilha (1997-2003), Experimento natural¹²³ (2004-2008) e Escritório¹²⁴ (2009-2010):

Figura 23 - Número de homicídios em Medellín



Fonte: GIRALDO-RAMIREZ; PRECIATO-RESTREPO, 2015, p. 3

Apesar da consolidação do conflito armado social e urbano, Medellín ainda se mantinha uma zona receptora de deslocados internos. O aumento do interesse financeiro em áreas rurais da Colômbia agravava a guerra. Dentro dos limites da Antioquia, havia duas regiões que expulsavam habitantes em virtude do conflito: Urabá, conhecida como “para-estado”, em referência à presença de paramilitares, era uma região de interesse para a produção de biocombustíveis a partir da palma de óleo. A estratégia serviria para a inserção da Colômbia no mercado internacional de combustíveis renováveis (cf: CNMH, 2015, p. 173).

¹²³ Giraldo-Ramírez e Preciato-Restrepo definem o experimento natural (2004-2008) como o período de trégua e desmobilização e prisão de principais comandantes de grupos paramilitares.

¹²⁴ O período conhecido como “escritório” (2009-2010), no qual há aumento no número de homicídios, faz menção às denúncias feitas pelo prefeito de Medellín naquela época, Alonso Salazar, a respeito de uma rede de corrupção nas áreas de segurança e justiça da cidade.

Já a região oriental da Antioquia era (para) militarizada com o objetivo de prevenir possíveis atentados ao complexo hidrelétrico presente no departamento e também à rodovia Medellín-Bogotá. No oriente antioquenho, paramilitares ameaçavam que, a cada torre de energia derrubada pela guerrilha, dez campesinos da região seriam assassinados (cf: CNMH, 2015, p. 176). Em regiões mais distantes da Antioquia, como a Costa do Pacífico, a junção entre interesses financeiros para exploração de madeiras e mineradoras, ações paramilitares e presenças de guerrilhas nas terras pertencentes aos afrocolombianos provocaram a expulsão dessas pessoas dos territórios recém-conquistados sob o aspecto legal¹²⁵. O mapa abaixo mostra quais regiões foram mais atingidas pelo deslocamento na Colômbia a partir de 1996:

Figura 24 - Deslocamento forçado no contexto do conflito armado colombiano (1996-2012)

¹²⁵ A Constituição de 1991 e a Lei 70 oficializaram áreas colombianas na região do Pacífico como territórios coletivos de comunidades negras.



Mapa desplazamiento forzado en el conflicto armado en Colombia (1996-2012).
Fuente: GMH

Fonte: GMH, 2013, p. 74

O período de novas explosões populacionais, advindas do deslocamento forçado, coincidiu com o empobrecimento dos habitantes devido à crise econômica da década anterior e a vulnerabilização econômico-social da juventude:

Con respecto al año anterior (1994), en 1995 se triplicó el número de personas desplazadas que llegaron a Medellín (9.261). En 1997 los desplazados fueron más de 15.000 y en el momento más fuerte en 2001 eran 41.636 personas. El tamaño de este drama humanitario en Cali fue mucho menor, como lo ilustran sus cifras en los años mencionados: 1995 (644); 1997 (713); 2001 (12.886). Como era de esperarse, el grueso de la población desplazada tuvo “un componente alto de menores de 20 años y de jefatura femenina de baja escolaridad” (Sardi, 2010, página 354), lo cual supuso una presión adicional para la oferta de servicios básicos, aumentó la población juvenil e intensificó la variedad de sectores sociales en gran parte de la ciudad. El desplazamiento forzado hacia Medellín es comprensible por la centralidad que representa la ciudad no sólo respecto a Antioquia, sino también para Chocó y las zonas limítrofes de la costa Atlántica. Sin embargo, debe leerse también como una expresión de las conexiones entre el conflicto armado rural y las dinámicas políticas y sociales de la gran urbe (CNMH, 2015, p. 62-63)

A partir de 1996, a Colômbia passa a viver a fase do conflito armado denominada pelo Grupo de Memória Histórica (2013) como tragédia humanitária. A violência generalizada envolvia diferentes atores. Alguns deles estavam em processo de desenvolvimento, a exemplo das Autodefesas Unidas da Colômbia (AUC), com orientação política de extrema-direita:

Las AUC crecieron hasta alcanzar los treinta mil hombres en el ápice de su poder a mediados de los años 1990, y su mera presencia, además de las espantosas masacres que cometieron, hicieron que gente razonable se preguntara quién, en efecto, estaba al mando en Colombia. Miles de personas murieron en esta nueva fase del conflicto en que los paramilitares se movilizaron para apoderarse de los territorios aún controlados o abandonados por las FARC y el ELN y de un sistema de producción de droga de más bajo perfil y en proceso de cambio. Hacia finales de la década de 1990, las FARC y el ELN combatían contra el ejército, las AUC contra las guerrillas, el ejército nacional contra todos ellos, y los narcotraficantes contra el gobierno mientras paralelamente luchaban o colaboraban con las guerrillas. Era una época confusa, y en medio del caos y el desorden, a medida que ascendía el número de víctimas, el país parecía fuera de control. (LAROSA; MEJÍA, 2013, p. 120)

Nesse período, Medellín converte-se em um dos principais territórios de guerra da Colômbia. Com a expansão dos paramilitares, a tática de urbanização adotada por guerrilhas e tentativas de acordo entre governo e atores armados (a exemplo do Exército de Libertação Nacional - ELN), o número de deslocamentos aumenta de forma significativa. Massacres em áreas rurais e a estratégia da terra arrasada¹²⁶ eram táticas que impulsionavam o deslocamento forçado:

Figura 25 - Evolução do número de deslocados internos na Colômbia (1985-2012)

¹²⁶ A estratégia da terra arrasada, adotada em especial por paramilitares, consiste no assassinato de moradores de uma determinada região em conjunto com a destruição do entorno material e simbólico das vítimas. A ação torna o território inabitável e provoca o deslocamento forçado.

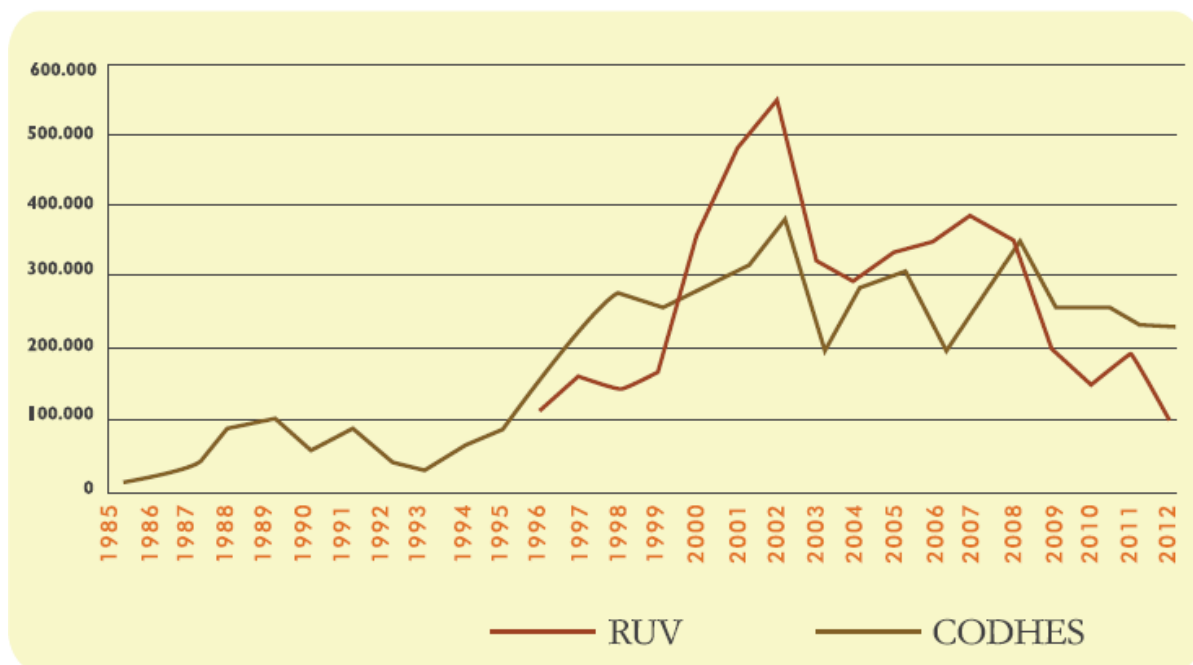
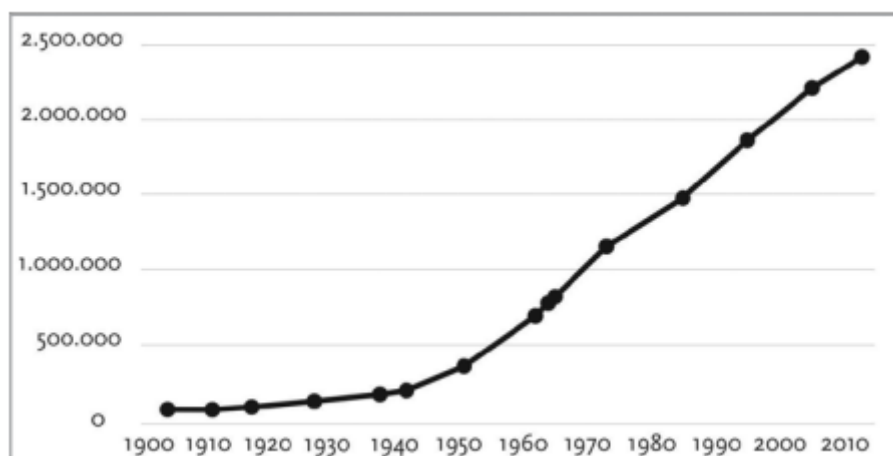


Figura 11. Evolución de número de personas desplazadas forzosamente en Colombia, 1980-2012. Fuente: GMH

Fonte: GMH, 2012, p. 75

Tal fenômeno tem reflexo direto nas áreas urbanas da Colômbia. No caso de Medellín, entre disputas territoriais protagonizadas por atores armados da guerra, chegavam novos moradores, os quais, de modo geral, instalavam-se em regiões periféricas da cidade. Desse modo, a população da capital da Antioquia cresceu mais de 60% entre 1990 e 2010.

Figura 26 - Crescimento populacional de Medellín (1900-2010)



Fonte: SÁNCHEZ MAZO, 2017, p. 82¹²⁷

O deslocamento forçado também tem dimensões intraurbanas no conflito armado colombiano. De acordo com o GMH (2013), o fenômeno atingiu 3.503 habitantes da Comuna 13 de Medellín entre 1980 e 2009. Apesar de ser a segunda capital de departamento com o maior número de deslocados forçados¹²⁸, a cidade é o quinto município mais expulsor da Colômbia (CNMH, 2015). Um dos fatores que impulsionou o *desplazamiento forzado* na comuna foi a Operação Orión¹²⁹, intervenção militar estatal que envolveu polícia, exército, força aérea, Departamento Administrativo de Segurança (DAS) e a Procuradoria-Geral do Estado. A Orión ocorreu entre 16 e 18 de outubro de 2002, no início do governo de Álvaro Uribe, presidente que denominou as FARC e o ELN como grupos terroristas. É importante ressaltar que muitas dessas pessoas:

(...) ya habían padecido los rigores del desplazamiento y se encontraban en la comuna intentando rehacer sus vidas. Para estas familias, el desplazamiento intraurbano constituyó una doble vulneración que las obligó a abandonar de nuevo los bienes y vínculos logrados, y los convirtió en errantes en la ciudad. Su condición de desplazados fue reconocida en el año 2003, mediante la Sentencia T-268 de la Corte Constitucional en la que se dictamina que: “Tratándose de núcleos familiares que por motivos de la violencia urbana se ven obligados a buscar refugio dentro de la misma ciudad, la crisis humanitaria puede ser mayor, lo cual implica que el Estado está obligado a tomar acciones para proteger los derechos fundamentales de los desplazados” (GMH, 2013, p. 75)

A partir de 2006, por conta de avanços na contenção da guerra, a imagem da Medellín entra em um processo de transição: de cidade violenta ao território da inovação e da consolidação do urbanismo social. Tanto na capital da Antioquia como no restante do país, a rejeição social à guerra e à violência ganha força. Em 2013, a capital da Antioquia foi eleita como a cidade mais inovadora do mundo pelo concurso

¹²⁷ Disponível em: <<http://www.favelasaopaulomedellin.fau.usp.br/wp-content/uploads/2015/07/Barrios-Populares-Medellin-Favelas-Sao-Paulo.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2019.

¹²⁸ De acordo com o Centro Nacional de Memória Histórica (2015), o número de deslocados internos equivale ao êxodo de dois terços da população de Bogotá, que conta com 8 milhões de habitantes. Medellín abriga 4,6% dos deslocados internos da Colômbia. Entre as capitais departamentais, a cidade da eterna primavera fica em segundo lugar no número de *desplazados*, já que a capital que mais abriga pessoas com tal condição é Bogotá (4,9%).

¹²⁹ Registros do Centro Nacional de Memória Histórica (2017) apontam que, na memória de habitantes de Medellín, em especial da Comuna 13, a Operação Orión diminuiu homicídios e a intensidade dos confrontos, mas, por outro lado, consolidou o domínio paramilitar nos bairros da comuna conhecida como San Javier (cf: CNMH, 2017, p. 132). Na atualidade, movimentos sociais da cidade levantam a bandeira “Orión Nunca Más”.

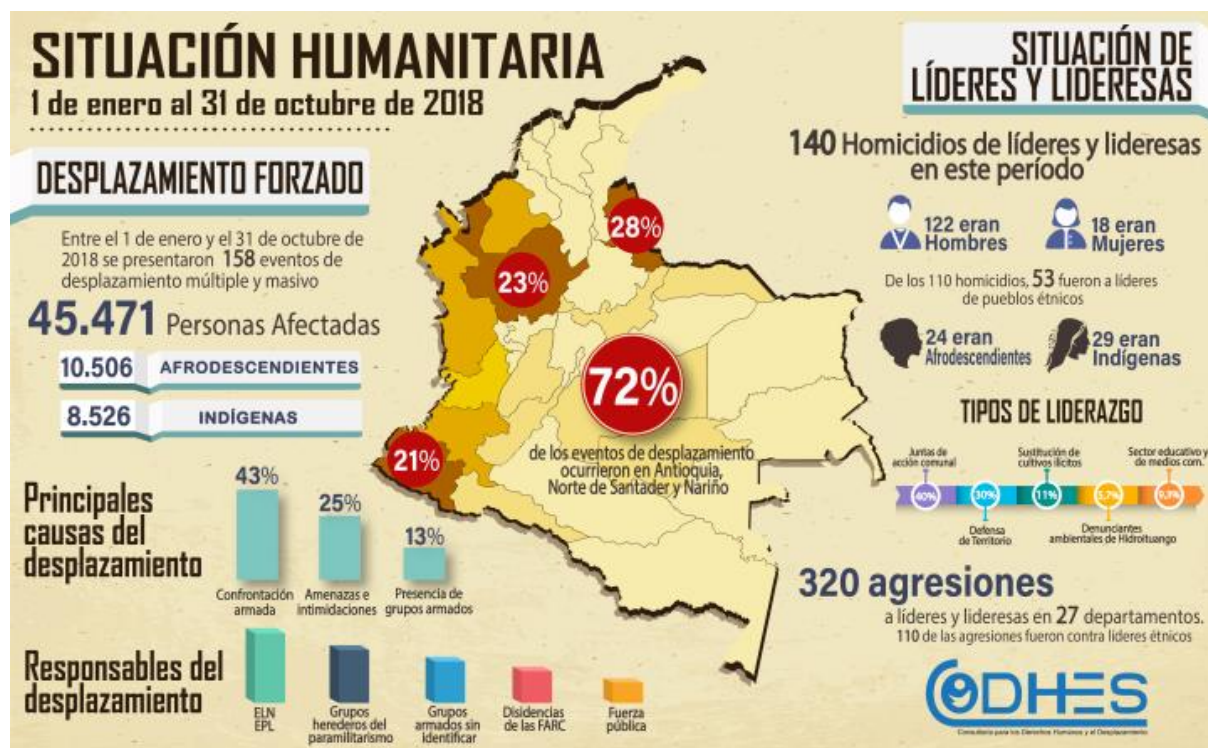
City of Year, organizado pelo periódico estadunidense *Wall Street Journal* e pelo *Urban Institute Land* (DÁVILA, 2016). Projetos como o *metro cable*¹³⁰, as escadas rolantes na Comuna 13¹³¹ e intervenções urbanísticas em bairros periféricos foram alguns dos fatores que contribuíram para o título obtido por Medellín.

Por outro lado, nos contextos nacional e local, desde 2006 ocorrem processos de rearmamento, bem como agravamento da violência contra a mulher, feminicídios e assassinatos de líderes de movimentos sociais (CNMH, 2017). Os fatores que assinalam a continuação do conflito, mesmo em meio às negociações para acordos de paz. O ELN ainda está em atividade, os paramilitares não entregaram todas as armas e, na atualidade, organizam-se em novos grupos armados, os quais têm forte controle territorial e poder de fogo dedicados a extorsões, narcotráfico, tráfico de pessoas e mineração ilegal (cf: MALCANGI, 2018, p. 5). Apesar da existência da lei de vítimas e restituição de terras (1448, de junho de 2011), novas vítimas do conflito surgem a cada ano. O deslocamento forçado continua, bem como os assassinatos de líderes e lideranças de movimentos sociais. A Consultoria de Direitos Humanos e Deslocamento (CODHES) publicou um resumo da situação humanitária da Colômbia entre janeiro e outubro de 2018:

Figura 27 - Situação Humanitária da Colômbia (2018)

¹³⁰ Sistema de transporte massivo em formato de linhas de cabo aéreo (teleféricos) instalado em regiões montanhosas de Medellín. A cidade ficou conhecida como a primeira no mundo a usar a tecnologia de teleféricos com foco em populações de baixa renda (DÁVILA, 2012).

¹³¹ Disponível em: <<https://www.semana.com/nacion/articulo/medellin-estrena-escaleras-electricas-comuna-13/251323-3>>. Acesso em: 08 jan. 2018.



Fonte: CODHES, 2018, on-line¹³²

Faz-se necessário recordar ainda os impactos que o conflito armado deixou em Medellín: a população como alvo dos atores armados; destruição do tecido social; dificuldades nas organizações sociais; impactos negativos na família, nos jovens e no âmbito pessoal; agudização da violência contra a mulher; transformações das práticas espaciais e temporais; construção de uma atmosfera de medos e incertezas (DÁVILA, 2016). Nesse sentido, iniciativas de construção de paz, reconstrução do tecido social e valorização das memórias das vítimas da guerra, bem como dos territórios nos quais elas estão inseridas, nascem nas periferias da cidade da eterna primavera.

3.2.2.1 Comuna 8 - Villa Hermosa

Com 5,72 km² de extensão, a Comuna 8 de Medellín faz parte da zona 3 - Centro-Oriental, juntamente com a Comuna 9 - Buenos Aires e a Comuna 10 - La Candelaria. No total, a zona é composta por 66 bairros reconhecidos pela Prefeitura de Medellín.

Figura 28 - Mapa das Zonas e Comunas de Medellín

¹³² Disponível em: <<https://codhes.files.wordpress.com/2018/09/infogrfia-situacioc49bn-humanitaria-02.png?w=720>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

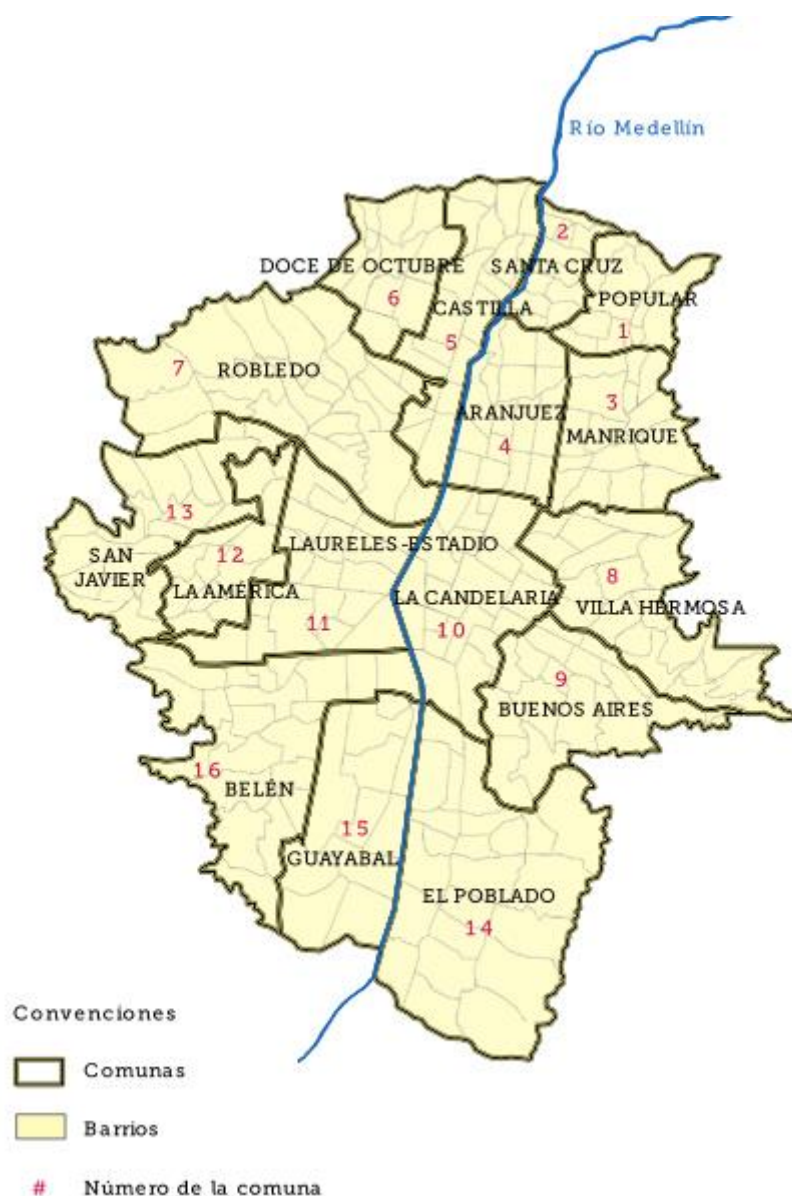


Fonte: Prefeitura de Medellín, 2007¹³³

Figura 29 - Comunas e bairros de Medellín

¹³³ Disponível em:

<<https://arquitectura.medellin.unal.edu.co/escuelas/habitat/galeria/displayimage.php?pid=4793>>. Acesso em: 07 jan. 2019.



Fonte: Prefeitura de Medellín¹³⁴

A Zona 3 começou a ser povoada de forma mais acentuada em 1900. Os territórios correspondentes às Comunas 9 e 10, mais próximas ao centro administrativo da cidade¹³⁵, são desenvolvidas e urbanizadas. Na região da atual Comuna 8, as paisagens variavam entre residências e paisagens rurais. O bairro de Enciso, por exemplo, fazia fronteira com uma casa de campo chamada “La Ladera”,

¹³⁴ Mapa encontrado no livro *Medellín: uma guerra urbana*. Disponível em: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/medellin-una-guerra-urbana_accesible.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2018.

¹³⁵ Parte da Comuna 10 - La Candelaria está localizada em uma região que faz parte do centro de Medellín.

nome de um dos bairros reconhecidos da Comuna 8 (NARANJO GIRALDO, 1992). A região foi convertida em bairro na década de 1930. Já o bairro de Sucre surgiu na década de 1920. Outras regiões classificadas como antigas na Comuna 8 são os bairros Loreto, Villa Hermosa e La Mansión.

Na década de 1930, a migração de camponeses faz com que a população da zona centro-oriental aumente. De acordo com Glória Naranjo Giraldo (1992), “entre la oleada de población que llegó a Medellín, se encontraban agricultores, comerciantes, mineros más o menos pudientes, buscando fortuna; llegaron también futuros estudiantes ascendentes y por último campesinos pobres que buscaban trabajo en fábricas o comercio” (NARANJO GIRALDO, 1992, p. 88).

Com o desenvolvimento da região central, moradores passam a buscar bairros periféricos para residência. Desse modo, a atual comuna 9 - Buenos Aires torna-se um local residencial voltado a trabalhadores e por uma pequena burguesia originária do desenvolvimento industrial da cidade (NARANJO GIRALDO, 1992). A zona vivencia um processo de verticalização, que altera a paisagem da Avenida La Playa, em La Candelaria. Na mesma época, o êxodo rural impulsiona o surgimento de assentamentos clandestinos, que avançam para áreas mais periféricas da zona 3.

A caracterização da Comuna 8 tal como é conhecida na atualidade ganha força com processos ocorridos nas décadas de 1960 e 1970. Com os deslocamentos forçados em direção a Medellín, as encostas de montanhas da Cordilheira Central dos Andes, na zona centro-oriental, começam a ser ocupadas. Villa Liliam, Villa Turbay e Villatina são bairros que nascem em tal período. A legalização por parte do poder público também começa nessas décadas. Contudo, o processo é inconcluso e só seria consolidado em 1993, quando os habitantes das zonas periféricas passam a ser conhecidos como moradores da cidade de forma oficial. Tal mudança ocorreu depois da aprovação do novo perímetro urbano (RESTREPO, 2003).

Nas décadas de 1970 e 1980, os *tugurios* não eram reconhecidos por moradores dos arredores como bairros, mas sim como setores. Golondrinas e 13 de Noviembre, ambos na Comuna 8, são exemplos de regiões marcadas pelo não-reconhecimento por parte da população local. Tais antecedentes evidenciam

una configuración centro-oriental de gran heterogeneidad y polarización, de una parte entre el área del centro, valorizada y legalizada, con funciones específicas y representativas, de otra, el área inmediatamente aledaña al centro con unos precios del suelo no muy altos, con influencias recibidas de la proximidad del área central y con una población que ya no es la originaria (Boston, Prado, Los Ángeles, parte de Buenos Aires), y por último, un tercer sector correspondiente a la parte alta de las comunas de Buenos Aires y de Villa Hermosa periférico, de origen ilegal, de invasión, aislado y deteriorado (NARANJO GIRALDO, 1992, p. 89-90)

Entre os 24 “bairros de invasão” da zona 3 enumerados por Naranjo Giraldo (1992), 20 pertencem à Comuna 8:

Tabela 2 - Formação de bairros periféricos “de invasão” na Comuna 8 de Medellín

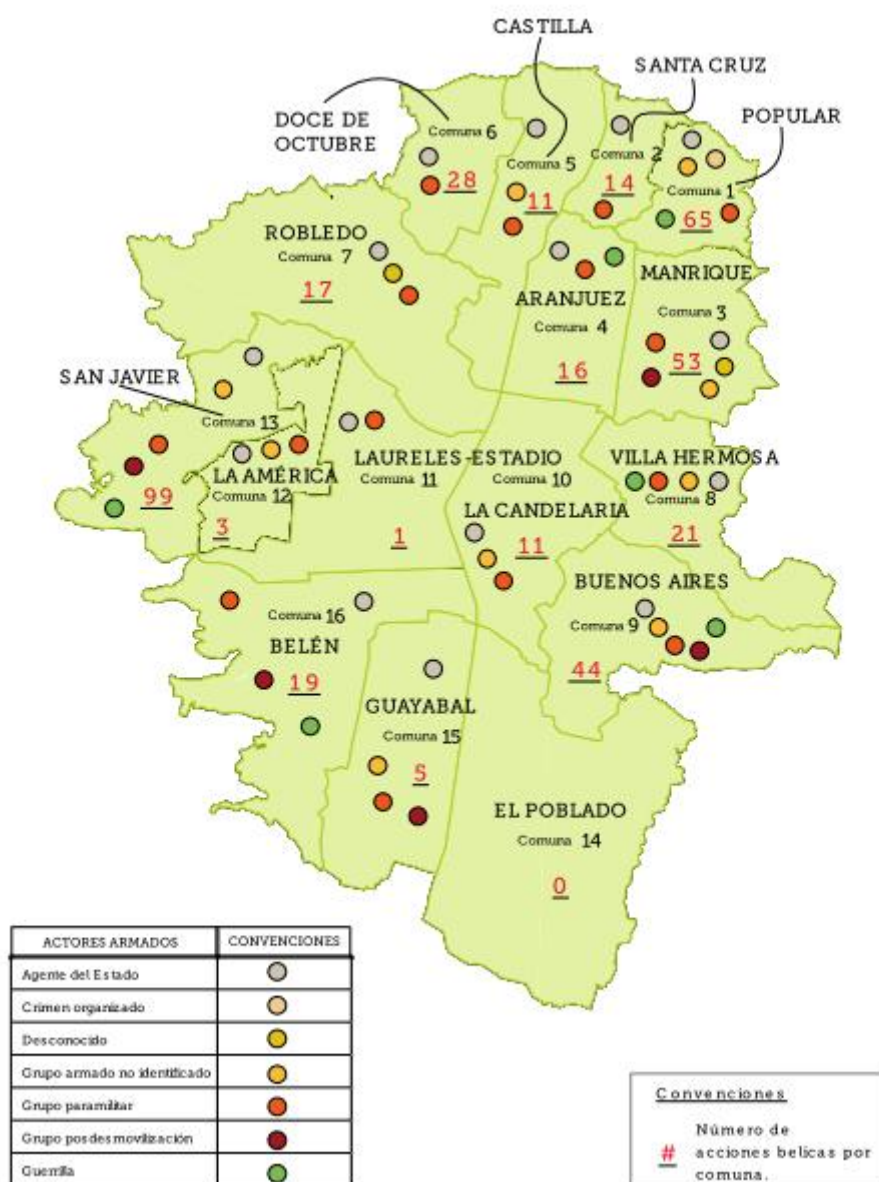
| Bairro | Década de fundação |
|-----------------|---------------------------|
| San Antonio | 1940 |
| Villa William | 1950 |
| Llanaditas | 1950 |
| Villatina | 1960 |
| La Libertad | 1970 |
| La Sierra | 1970 |
| Juan Pablo II | 1970 |
| Villa Turbay | 1970 |
| Julio Rincón | 1980 |
| El Edén | 1980 |
| 13 de Noviembre | 1980 |
| Isaac Gaviria | 1980 |
| La Primavera | 1980 |
| Golondrinas | 1980 |
| Las Parcelas | 1980 |
| Villa Roca | 1980 |
| La Cruz | 1980 |
| Las Letras | 1980 |
| Las Estancias | 1980 |

Fonte: Adaptação de NARANJO GIORGIO, 1992, p. 97

O conflito armado influenciou o cotidiano da Comuna 8 e das outras regiões da zona centro-oriental de Medellín. Os processos de formação de novos bairros têm relação direta com os deslocamentos forçados em outras regiões do país. Na fase de urbanização da guerra, paramilitares, guerrilhas e outros grupos armados ocuparam os territórios periféricos. O bairro de Villatina, por exemplo, ficou conhecido pelo massacre de 15 de novembro de 1992, “cuando tres carros con 12 encapuchados se detuvieron en la calle 54 con la carrera 17, una cuadra antes de la iglesia Nuestra Señora de Torcoroma, y asesinaron a 8 menores de edad y un joven de 20 años” (CNMH, 2017, p. 125). O fato foi uma retaliação a assassinatos de policiais. Os massacres funcionavam como formas de justiça privada contra supostos aliados de Pablo Escobar (CNMH, 2017).

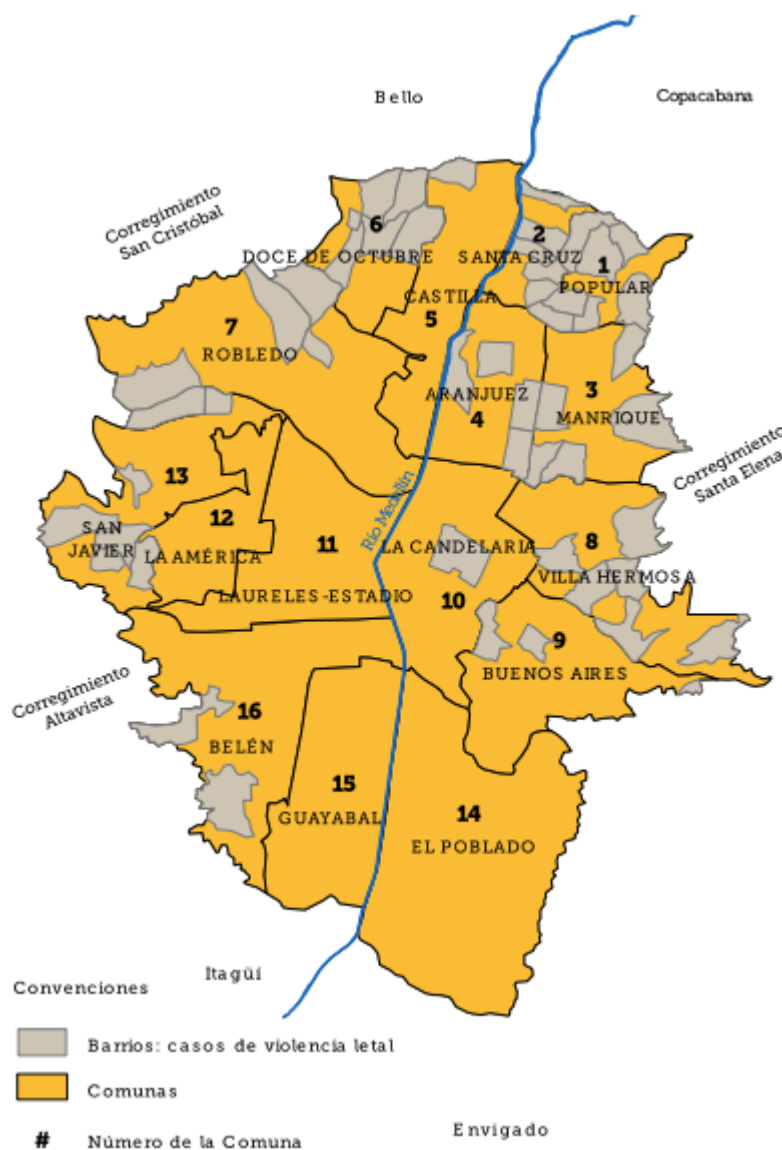
Os mapas a seguir mostram as ações bélicas e casos de violência letal ocorridos nas Comunas de Medellín. Apesar de apresentar números inferiores em comparação com San Javier (13), Popular (1), Mairinque (3) e Buenos Aires (9), o conflito armado teve a Comuna 8 como um de seus territórios:

Figura 30 - Ações bélicas por comunas e por ator armado em Medellín: 1980-2014



Fonte: CNMH, 2017, p. 104

Figura 31 - Bairros com mais acontecimentos de violência letal registrados em Medellín (1980-2014)



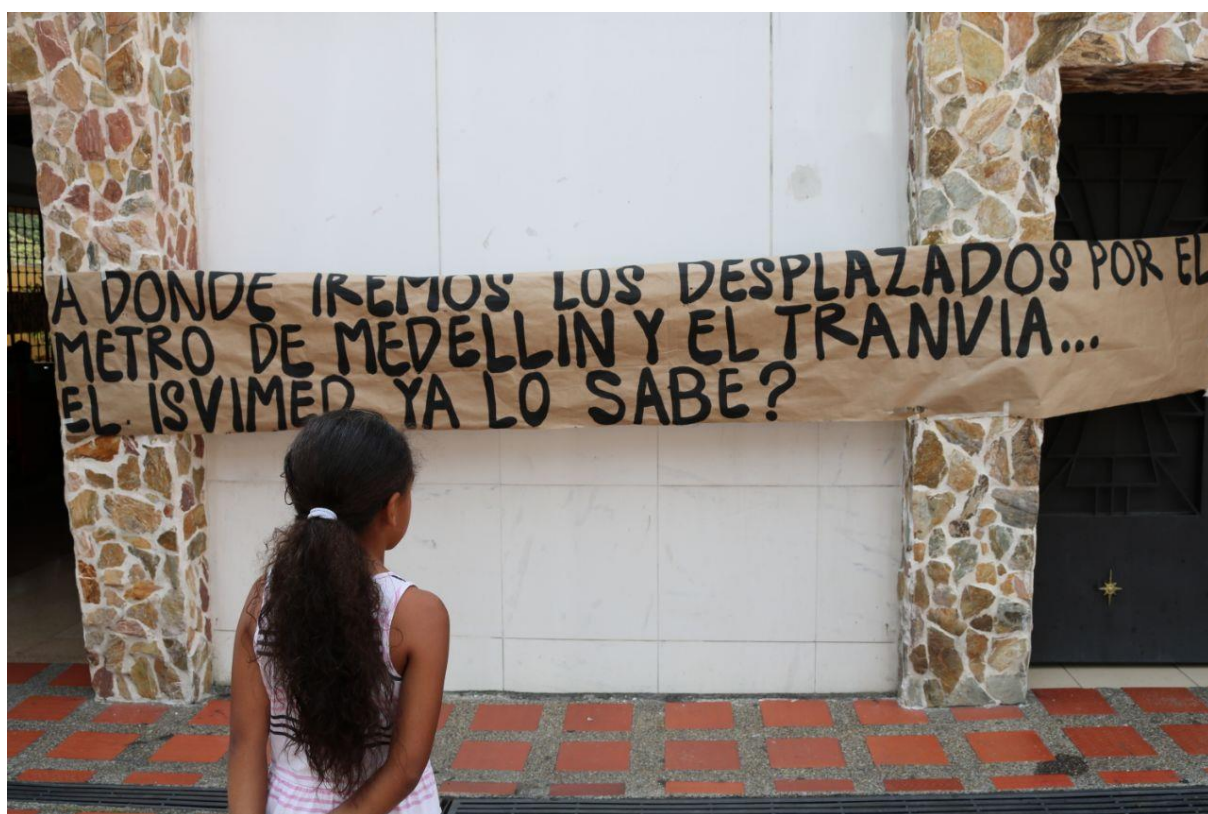
Fonte: CNMH, 2017, p. 144

Impulsionados pela dinâmica do conflito armado na Colômbia, os processos de formação das periferias de Medellín influenciaram a configuração das paisagens da cidade. Por conta dos processos de *desplazamiento* e da urbanização do conflito armado, a segregação econômica e socioespacial tornou-se uma característica do centro urbano conhecido como cidade da eterna primavera e passou a integrar as paisagens de Medellín. A partir de comunas localizadas no centro da cidade, tais como La Candelaria (10) e Laureles/ Estadio (11), é possível avistar edificações variadas, avenidas largas e prédios históricos. A Cordilheira dos Andes é um dos elementos que mais chama a atenção de quem chega à cidade. Nas montanhas, é possível enxergar, em quase todas as direções, favelas. A principal exceção é a região de El Poblado,

na qual as colinas e ladeiras são povoadas por construções verticalizadas e condomínios residenciais.

Com a região central como ponto de partida, a forma mais fácil de se chegar à Comuna 8 é utilizar o *Tranvía de Ayacucho*. O transporte elétrico funciona sobre a superfície, em um corredor livre de obstáculos, e parte da estação San Antonio, ponto de integração com o metrô da cidade. No total, o *tranvía* tem nove estações. Nas primeiras paradas, é possível avistar casas coloridas ao lado de instituições de ensino, em conjunto com cartazes de protesto. Apesar de facilitar o acesso de bairros periféricos ao centro, o *tranvía* também foi responsável por deslocamentos intraurbanos. Em outros casos, a construção do novo sistema de transporte provocou danos às estruturas de residências existentes no trajeto.

Figura 32 - Denúncia do deslocamento intraurbano ocasionado pela construção do Tranvía de Ayacucho



Fonte: David Sanchez Calle, 2018¹³⁶

¹³⁶ Disponível em: <<https://www.kavilando.org/lineas-kavilando/territorio-y-despojo/6086-metro-de-medellin-genera-desplazamientos-urbanos>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

Quatro das nove estações dão acesso à Comuna 8: Miraflores, Loyola, Alejandro Echavarría e Oriente. Tais paradas estão localizadas na divisa entre as comunas 8 e 9. O elemento físico que marca os limites das duas comunas é o rio Santa Barbara.

À medida que o *tranvía* avança para a estação Oriente, as casas coloridas dão lugar a montanhas povoadas por casas, por vezes, inacabadas. A inscrição “jardín”, presente em uma das formações rochosas dos Andes, localiza o *Cerro Pan de Azucar*, cujo cume está a 2138 metros de altura em relação ao nível do mar. Do lado direito, estão estruturas pertencentes, em sua maioria, à Comuna 9, a exemplo da unidade esportiva de Miraflores.

O ponto final do *tranvía* é também a estação inicial da linha H do *metrocable*. Por abrigar as duas estações, a parada Oriente caracteriza-se como uma centralidade de fluxos da Comuna 8. Estabelecimentos comerciais como uma papelaria, drogaria e mercados fixaram-se nos arredores da estação. Ao se atravessar a ponte, chega-se ao bairro Las Estancias. A passagem por um “escadão”, acompanhado por casas nas duas laterais, conduz à entrada da Casa de Cultura Las Estancias, aberta em 14 de fevereiro de 2017. Anteriormente, o espaço funcionava como um local de presença policial no bairro. Antes de ser oficializado como centro cultural, o local foi ocupado por coletivos¹³⁷. Nesse trecho, os cabos - e as cabines - que conduzem passageiros até a estação Villa Sierra destacam-se em meio a uma paisagem que mescla residências e áreas verdes. Não apenas Las Estancias, mas toda a Comuna 8 de Medellín são zonas de transição urbano-rurais: o corregimiento de Santa Elena, zona rural da cidade, faz limite com os bairros La Sierra, Villa Turbay, Cerro Pan de Azúcar, Altos de la Torre, Golondrinas e El Faro.

Nas proximidades da casa de cultura, após uma ladeira, avista-se também uma escola pública e um campo de futebol com grama sintética. A Carrera 10 (Avenida 10), à primeira vista, parece construída para a passagem de carros: a calçada para pedestres, os quais, muitas vezes, são crianças, é bastante estreita, o que faz estudantes e outros moradores competirem espaço com os veículos. Após alguns

¹³⁷ Informação obtida durante o trabalho de campo na Comuna 8 de Medellín, em julho de 2018. A reportagem “Estancio, el de las estancias” revela também que o prédio em que hoje funciona o centro cultural abrigou a prisão masculina La Ladera até 1972. Disponível em: <<http://animalrevista.com/casa-de-cultura-las-estancias-medellin/#.XDZcTVVKi1s>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

metros, chega-se ao Centro Cultural e Comunitário Las Estancias, local que, na atualidade, abriga as atividades do Ciudad Comuna. O espaço abrigou, de 1995 a 2014, a biblioteca *Una Luz Hacia el Futuro*, que também já teve o nome *El Tesoro del Saber*.

Desde que abrió sus puertas el 15 de enero de 1995 bajo el nombre El Tesoro del Saber, la casa resistió a la abatida del conflicto que ha enfrentado históricamente esta parte de la comuna 8, y se convirtió en un refugio, en una estancia, donde, con ayuda de Luz Dary, la bibliotecaria que estuvo durante 14 años, se construyeron relatos que trascendían las calles del barrio y que permitieron soñar a los vecinos y a sus hijos con las historias y los lugares creados por grandes autores, a los que sólo podían asistir a través de la lectura. (CIUDAD COMUNA, 2017, on-line)¹³⁸

Com o falecimento de Luz Dary, o espaço permaneceu fechado por um período. Foi então que os proprietários do imóvel, a Sociedade São Vicente de Paulo¹³⁹ e os sócios bizantinos, realizaram uma parceria com a Rede de Bibliotecas Populares da Antioquia (REBIPOA) para reabrir a casa. Em novembro de 2016, o Ciudad Comuna foi convidado a integrar a parceria. O espaço foi reaberto em 12 de agosto de 2017, em um evento que envolveu exposições de fotografia, oficina de horta e conversas sobre a história do bairro. Até então, o Ciudad Comuna desenvolvia atividades na Casa de Cultura Las Estancias. Com base nas vivências no território, o coletivo:

La casa, el Centro Cultural conserva un aire de acogida, de beneplácito. Es, en definitiva, una estancia, un lugar para divisar el barrio y recibir la brisa fresca. Allí, se siente el cacarear de las gallinas y el cantar del gallo de la casona roja del frente; el ruido de los niños que asisten con el caer de la tarde al parque que está cruzando la calle y el crujir de las hojas de los árboles que rodean el Cerro de los Valores; se escuchan los pasos de los jóvenes que van a la escuela, de las señoras que bajan a misa a la iglesia Nuestra Señora de los Dolores y los de los abuelos que van a la cancha a la clase de rumba aeróbica. Ya no está el Quijote, pero las paredes sostienen los relatos de los jóvenes que han participado en la escuela de Comunicación Comunitaria y que han dejado memoria del barrio, en sus fotografías; esperamos que a partir del sábado el mural de la fachada y la huerta que construiremos con todos, se sumen a esa sensación de estar en casa. (CIUDAD COMUNA, 2017, on-line)¹⁴⁰

As fotos citadas na matéria sobre a inauguração do centro cultural e comunitário são registros fotográficos da experiência da Escola de Comunicação

¹³⁸ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/item/inauguraci%C3%B3n-centro-cultural-y-comunitario-las-estancias.html>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

¹³⁹ Organização católica internacional composta por leigos (fiéis que não ordenados como padres, freiras, diáconos ou outros cargos religiosos).

¹⁴⁰ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/item/inauguraci%C3%B3n-centro-cultural-y-comunitario-las-estancias.html>>. Acesso em: 09 jan. 2018.

Comunitária de 2015. Em 2018, a horta e os grafites na fachada do espaço são realidades e integram a paisagem das estâncias da Comuna 8.

Figura 33 - Fachada do Centro Cultural e Comunitário Las Estancias



Fonte: Rosana Salles, 2018

Figura 34 - Detalhes da fachada da Centro Cultural e Comunitário Las Estancias



Foto: Rosana Salles, 2018

Figura 35 - Relatos e fotos dos educandos-educadores da Escola de Comunicação Comunitária 2015 nas paredes do Centro Cultural e Comunitário Las Estancias



Foto: Rosana Salles, 2018

A forma mais fácil de acesso às partes mais altas da Comuna 8 é o teleférico. Inaugurada em 17 de dezembro de 2016¹⁴¹, a linha H do *metrocable* conta com três estações: além da Oriente, há também as paradas Las Torres e La Sierra. Por meio da viagem, é possível visualizar não apenas os 18 bairros reconhecidos, mas também as 16 localidades não-reconhecidas pela Prefeitura de Medellín. Apesar das paisagens semelhantes, sabe-se que cada um dos 34 bairros da Comuna 8 guarda trajetórias, memórias e vivências territoriais diferentes. Tal variedade faz-se presente nas produções do *Ciudad Comuna*, bem como na pluralidade de nomes de projetos, tais como *Voces de la 8*, por exemplo. Entre as vozes existentes na Comuna 8, estão aquelas que integram movimentos sociais, como a Mesa de Desplazados e a Mesa de Vivienda (respectivamente, Mesa de Deslocados e Mesa de Moradia). Essas e outras mobilizações reforçam o discurso de que a formação das periferias em meio

¹⁴¹ Disponível em: <http://caracol.com.co/emisora/2016/12/17/medellin/1481980652_153906.html>. Acesso em: 06 jan. 2019.

ao conflito armado impulsionou o estabelecimento de redes solidárias entre os moradores:

Estos nuevos barrios tuguriales tuvieron, y han tenido, una larga historia de enfrentamientos con el Estado a fin de obtener los servicios y la legalización de los predios que llegaron a ocupar. Ello puede explicar los débiles lazos solidarios y de integración social con el conjunto urbano, aunque cada uno de los barrios posee su organicidad y memoria histórica (RESTREPO, 2003, p. 33)

As diferentes paisagens da Comuna 8 auxiliam na compreensão dos elementos comuns que unem o conjunto de bairros, bem como sinalizam peculiaridades dos territórios de atuação do Ciudad Comuna:

Figura 36 - Estação Las Torres da linha H do *metrocable*



Fonte: Rosana Salles, 2018

Figura 37 - Ângulo da Comuna 8 a partir da linha H do *metro*cable



Fonte: Sebastián Cano, 2018¹⁴²

Figura 38 - Ângulo da Comuna 8 a partir da linha H do *metro*cable

¹⁴² Fotos tiradas por um dos membros do coletivo Ciudad Comuna em julho de 2018, durante o trabalho de campo da pesquisadora em Medellín.



Fonte: Sebastián Cano, 2018

Figura 39 - Ângulo da Comuna 8 a partir da linha H do metrocable



Foto: Sebastián Cano, 2018

Etnografar as paisagens da Comuna 8 de Medellín a partir de regiões mais altas contribui para a observação de fronteiras entre as periferias e comunas mais centrais da capital da Antioquia. A unificação física da cidade foi planejada a partir da ótica do transporte público. Os resultados de tal estratégia concretizam-se por meio do metrô de Medellín, inaugurado em 1995, e do sistema de *metrocable*, cujas estações começaram a ser entregues em 2004. Apesar da integração física, a estigmatização em relação às “comunas populares”, já evidente desde a década de 1980, persistia:

Para los habitantes de estos barrios¹⁴³, los “pobres” que habitan aquellos barrios periféricos, son percibidos como factores desestabilizantes de la vida urbana, en la medida en que se les valora como amenaza, como los informales que afean la ciudad y amenaza el trabajo digno, los ladrones que atentan contra todo tránsito seguro, los criminales, o en pocas palabras la cuna de los delincuentes. Surgió así el discurso negativo sobre las “comunas populares” (RESTREPO, 2003, p. 27)

Em um relato de Leonardo Jiménez-García publicado no site do Ciudad Comuna¹⁴⁴, é possível verificar um exemplo aplicado da estigmatização com as periferias de Medellín, bem como narrações das práticas violentas ocorridas na Comuna 8 da cidade:

No ha sido fácil, nada fácil; llega a mi mente el recuerdo del título de una canción de la Sociedad FB7; “En medio de la guerra nada es fácil”. Y es que la guerra siempre estuvo presente, recuerdos nítidos se conservan en mi memoria: el toque de queda permanente en mi barrio de la infancia (Villatina), la guerra frontal entre combos de cuadra a cuadra, de esquina a esquina, la caleta de armas en una de las casas de la cuadra, tantos parceros del colegio que mataron, el asesinato de mi padre en el año 2000 perpetrado por grupos paramilitares aún impune, el estigma cargado a la espalda por ser un “joven de comuna popular”, la presencia siempre intimidante del actor armado en las calles de mi barrio. (JIMÉNEZ-GARCÍA, 2015, on-line)¹⁴⁵

Na cidade dos metrocables, escadas rolantes nas montanhas e das inovações, o não-reconhecimento de bairros como integrantes do perímetro urbano por parte do poder público é uma forma de violência institucional praticada desde o início da

¹⁴³ Bairros considerados como não-periféricos.

¹⁴⁴ Intitulado “La desobediencia civil. Entre largos trayectos y pequeñas conquistas”, o texto traz um comunidade de Jiménez-García sobre sua conquista do diploma de graduação sem apresentação do documento de reservista militar. O autor é um objetor de consciência em relação ao alistamento no Exército.

¹⁴⁵ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2015/item/la-desobediencia-civil.html>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

formação das periferias de Medellín. Por meio de oficinas de cartografia social crítica realizadas entre 2015 e 2016, foi possível construir um mapa comunitário da Comuna 8:

Figura 40 - Mapa institucional da Comuna 8 de Medellín



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 25¹⁴⁶

Figura 41 - Mapa comunitário da Comuna 8

¹⁴⁶ Mapa elaborado com base na lista de bairros disponibilizada no documento “Comuna 8 - Villa Hermosa”, elaborado pela Prefeitura de Medellín em 2017. Disponível em: <<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlaneacionMunicipal/IndicadoresEstadisticas/2017/Shared%20Content/Comuna8%20Villa%20Hermosa.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

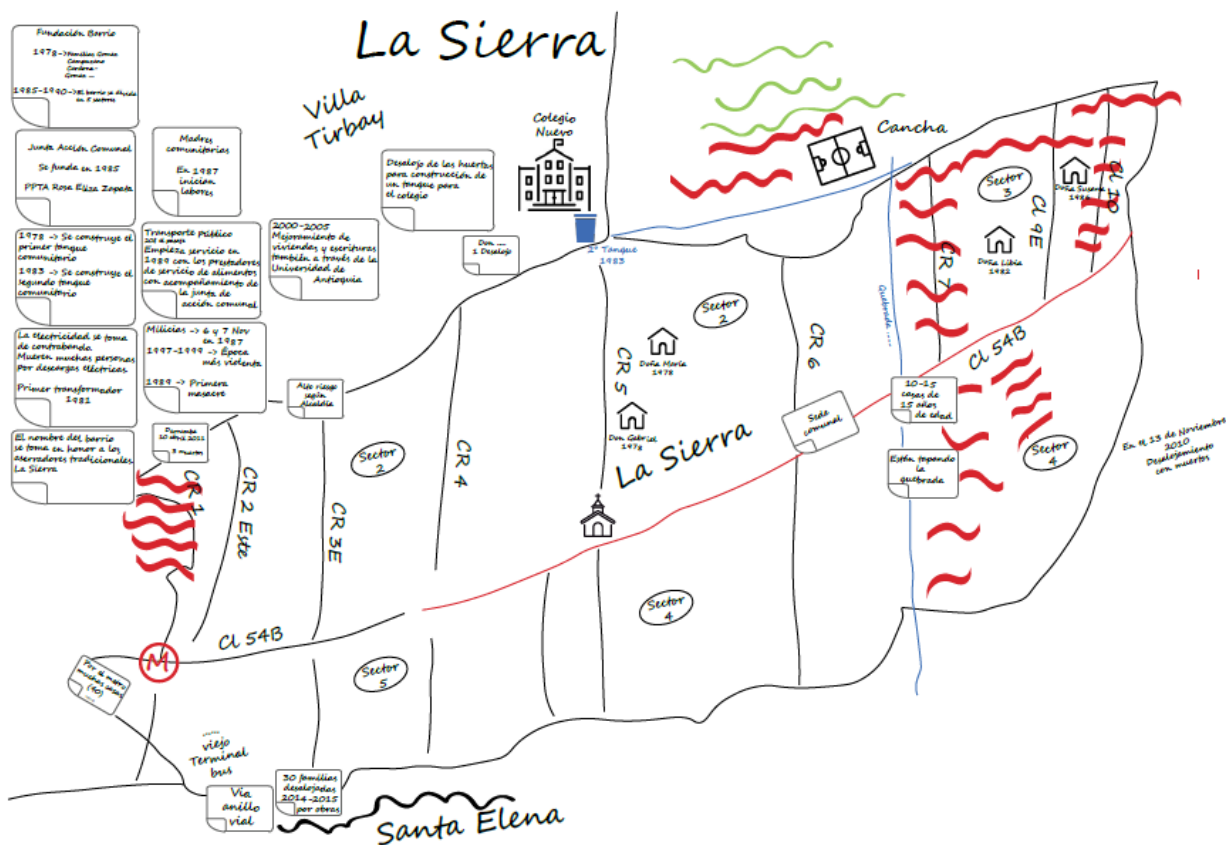


Fonte: MALCANGI, 2018, p. 25

Os materiais elaborados revelam as principais estruturas de cada bairro, tais como campos de futebol, colégios, hortas e igrejas. Os mapas construídos por moradores também trazem denúncias sociais, tais como as regiões que não têm água, desapropriações realizadas pela prefeitura, poluição ambiental. As memórias sobre cada bairro são incluídas: as datas exatas de fundação de bairros, não encontradas em bibliografias oficiais são informadas, bem como os nomes das primeiras famílias que ocuparam os espaços. A presença de atores armados, tais como as Milícias 6 e 7 de Noviembre¹⁴⁷, é datada. Massacres são rememorados. Outro item que chama a atenção é o fator afetivo: por vezes, as casas desenhadas ganham os nomes de seus moradores.

Figura 42 - Cartografia social do bairro La Sierra, na Comuna 8

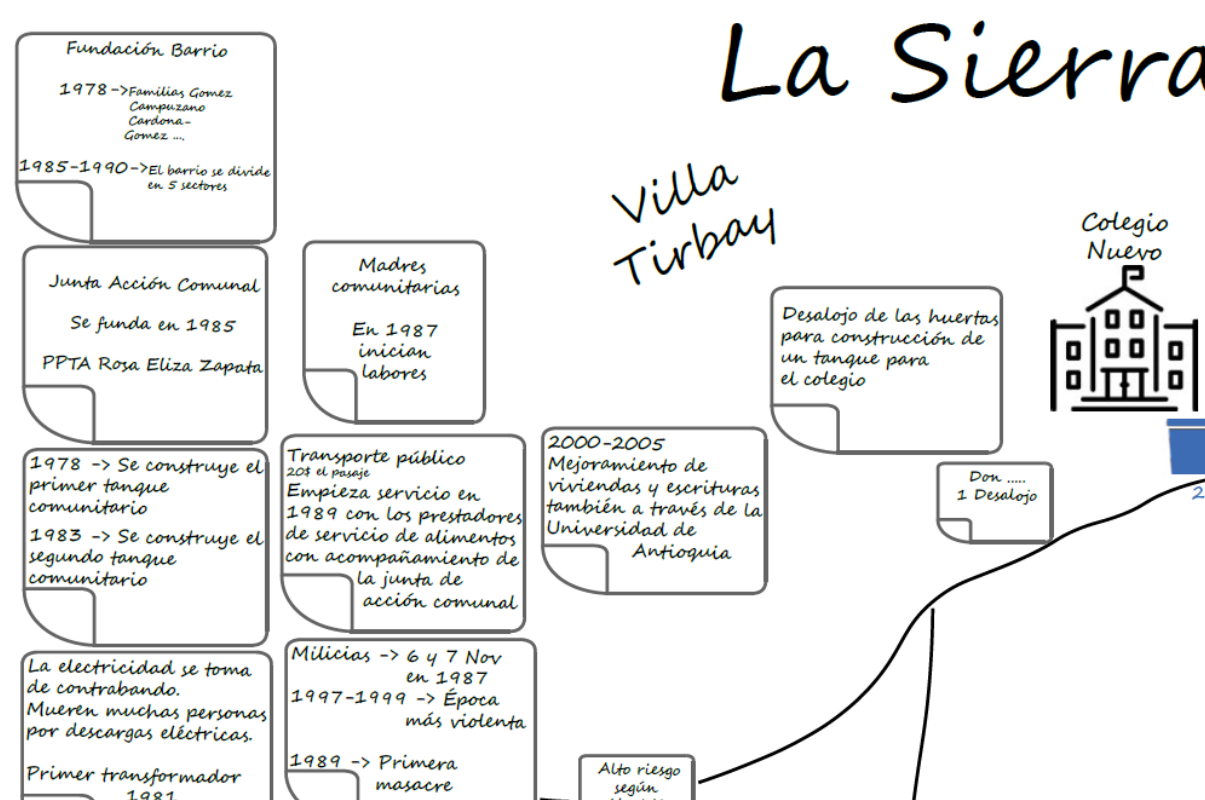
¹⁴⁷ Bloque Metro, grupo vinculado a AUC, e as FARC são outros exemplos de atores armados que atuaram na Comuna 8 de Medellín (CNMH, 2018).



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 26¹⁴⁸

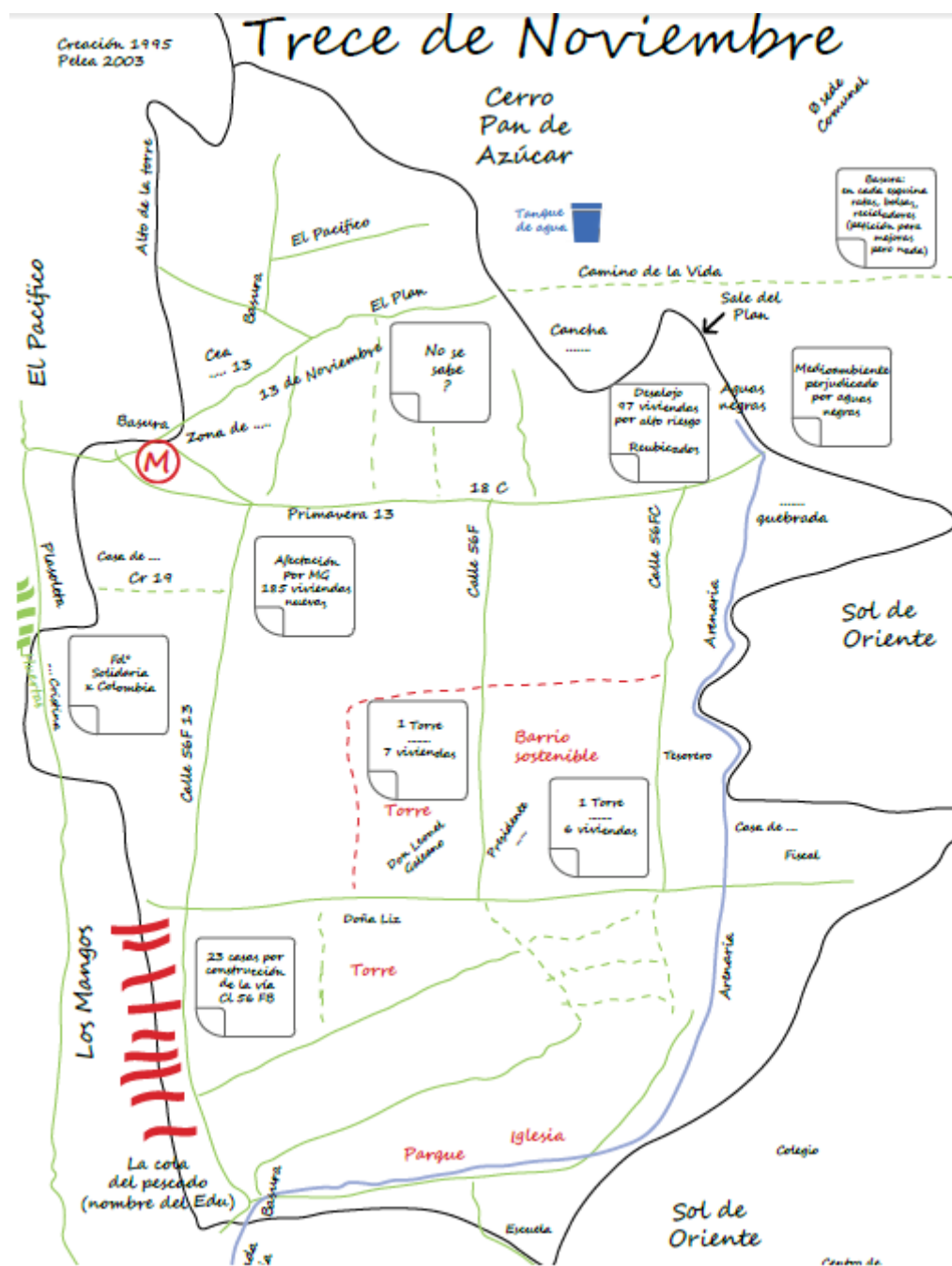
Figura 43 - Detalhe da cartografia social do bairro La Sierra, na Comuna

¹⁴⁸ A imagem refere-se à digitalização de um produto da cartografia social realizada em 2015 e 2016.



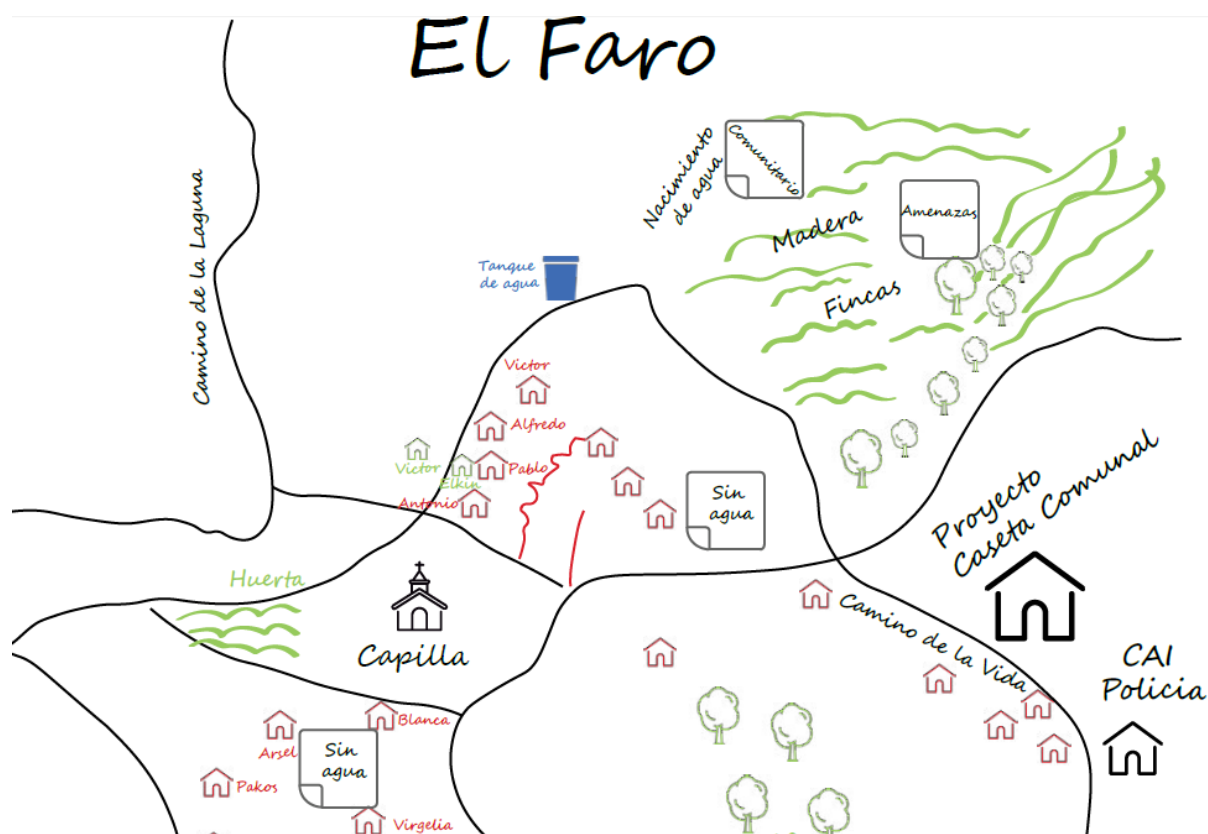
Fonte: MALCANGI, 2018, p. 26

Figura 44 - Cartografía social do bairro Trece de Noviembre, na Comuna



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 26

Figura 45 - Detalhe da cartografia social do bairro El Faro, na Comuna 8



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 26

Além do *metro cable*, o automóvel é outra possibilidade de chegada aos bairros mais altos. Por meio desse veículo, torna-se possível localizar centralidades de fluxos formadas ao redor de comércios e paradas de ônibus ao longo da Comuna 8. Tais espaços também podem abrigar, na atualidade, centros culturais e educacionais. É o caso do bairro Sol de Oriente, o qual ainda não é reconhecido oficialmente pela Prefeitura de Medellín e é vizinho de três dos bairros que mais tiveram registro de violência letal na Comuna 8: Trece de Noviembre, Llanaditas e El Pinal¹⁴⁹ (CNMH, 2017).

A mesma rua que abriga o ponto final de linhas de ônibus também sedia o Centro Musical Batuta, uma das 155 casas espalhadas pela Colômbia nas quais ocorrem o projeto “Música para la Reconciliación”¹⁵⁰. Além das aulas de iniciação

¹⁴⁹ La Sierra, Villatina e Enciso também foram bairros que tiveram índices elevados de violência letal na Comuna 8.

¹⁵⁰ Programa desenvolvido pela Fundação Nacional Batuta (FNB) financiado pelo Ministério da Cultura da Colômbia, cujo objetivo é garantir direitos culturais e desenvolvimento integral de 18 mil crianças e jovens vítimas do conflito armado e que vivem em situação de vulnerabilidade. Disponível em: <<https://www.fundacionbatuta.org/reconciliacion.php>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

musical, o espaço também é utilizado pelo Ciudad Comuna em oficinas do programa de educação popular do Ciudad Comuna, chamado *Revelando Barrios*.

Figura 46 - Visão do ponto final de ônibus no bairro Sol de Oriente, a partir do Centro Musical Batuta



Foto: Rosana Salles, 2018

Figura 47 - Centro Cultural Batuta - Musica para la Reconciliación - Sol de Oriente



Fonte: Rosana Salles, 2018

O não-reconhecimento de bairros também está articulado com os megaprojetos para a região oriental de Medellín. O Cinturão Verde Metropolitano e o Jardim Circunvalar exemplificam tal realidade. Classificado pela Prefeitura da cidade como uma iniciativa de planificação e de transformação integral para a consolidação de um território “ordenado, equilibrado e equitativo entre o urbano e o rural”¹⁵¹, o cinturão verde metropolitano preocupa moradores das zonas de transição urbano-rurais da cidade. De forma específica, no discurso oficial, o Jardim Circunvalar objetiva o desenvolvimento ordenado das bordas da cidade, com vias a controlar o crescimento urbanístico e evitar ocupações de regiões de risco de deslizamento. Para os moradores, porém, o projeto representa desocupações e novos deslocamentos. No passado, a guerra provocou os *desplazamientos*. Na década de 2010, a ocupação territorial a partir do capital¹⁵² ocasiona movimentos migratórios semelhantes. Dessa

¹⁵¹ Disponível em: <<https://cinturonverde.wordpress.com/about/>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹⁵² Esse modelo de ocupação é mesclado com a ocupação militar do território no caso de Medellín. Em 2014, o núcleo Antioquia de Coordenação Colômbia-Europa-Estados Unidos e o núcleo Processo Social de Garantias Antioquia denunciaram ameaças a líderes e lideranças de movimentos sociais que

vez, porém, há deslocamento de famílias de origens camponesas para apartamentos, fato que implica desenraizamentos e, em determinadas situações, dificuldades de sobrevivência e subsistência, tendo em vista que há grupos familiares com dificuldades financeiras que cultivam alimentos para o próprio consumo.

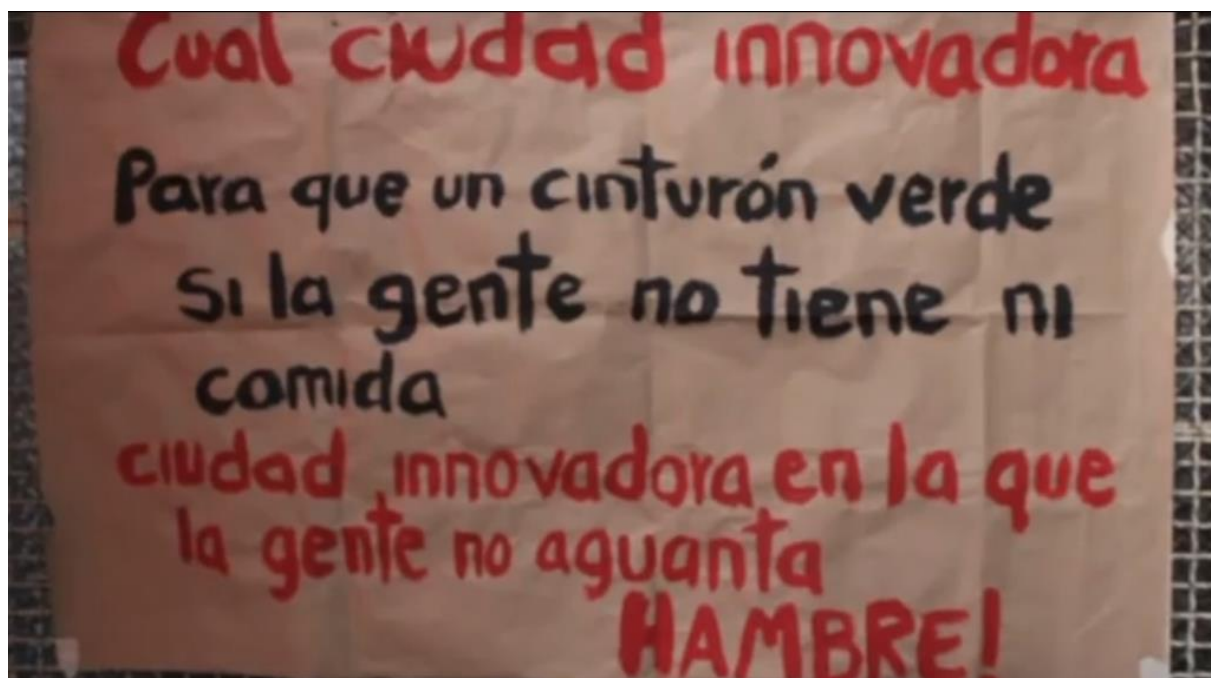
O documentário *El Jardín de Dudas*, produzido pelo Ciudad Comuna, trouxe a visão dos moradores que podem ser afetados com a construção dos dois megaprojetos. Eles citam a condição de *desplazados* e pedem para que o dinheiro a ser investido em uma iniciativa cujo cunho tem ligações com o turismo e a inovação urbanística seja redirecionado para o melhoramento integral dos bairros. Em tal contexto, consultas populares foram desrespeitadas e os moradores não tiveram as reivindicações atendidas pelo poder público. Por exemplo, a consulta popular realizada em 2014 e citada no documentário teve como proposta:

1. Garantías de permanencia de los habitantes en el territorio,
2. Reclasificación de zonas de riesgo y un plan de gestión y mitigación del riesgo (construcción de obras y su mantenimiento),
3. Mejoramiento integral de barrios (reordenamiento territorial con participación comunitaria, reasentamiento en sitio, equipamientos nuevos y mejorados, y generación de ingresos),
4. Vivienda digna (mejoramiento de vivienda, vivienda usada y construcción de vivienda nueva),
5. Titulación de predios y legalización de viviendas, respetando la estratificación,
6. Servicios públicos domiciliarios (acueducto, alcantarillado, energía y aseo),
7. Vías de acceso (red caminera y peatonal y mejoramiento de malla vial existente),
8. Inclusión de asentamientos dentro del perímetro urbano (El Faro, El Pacífico, Pinares de Oriente y sector Alto Bonito en Villa Turbay),
9. Zonas para la seguridad alimentaria (cordón alimentario alrededor del cerro Pan de Azúcar), y
10. Mecanismos de concertación ciudadana frente a la aprobación del POT y megaproyectos como el Cinturón Verde Metropolitano, donde se garantice el derecho a la participación efectiva. (CIUDAD COMUNA, 2014, on-line¹⁵³)

Figura 48 - Cena do documentário *El Jardín de Dudas*, feito pelo coletivo Ciudad Comuna

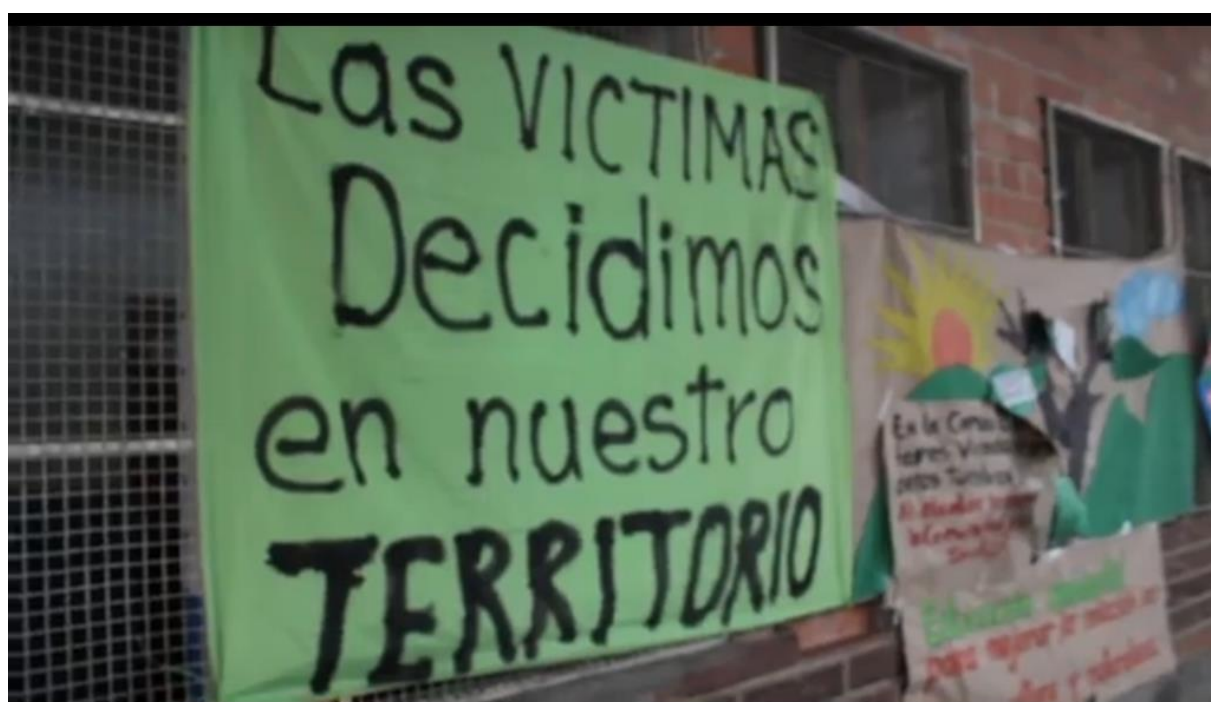
faziam oposição à realização de megaprojetos que pudessem provocar novos deslocamentos nas periferias da cidade. O documento apresenta ainda informações gerais sobre a presença de paramilitares e outros grupos armados nos territórios. Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2014/item/denuncia-publica.html>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

¹⁵³ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/53-noticias/2014/245-consulta-popular.html>>. Acesso em: 10 jan. 2018.



Fonte: Ciudad Comuna, 2014¹⁵⁴

Figura 49 - Cena do documentário *El Jardín de Dudas*, feito pelo coletivo Ciudad Comuna

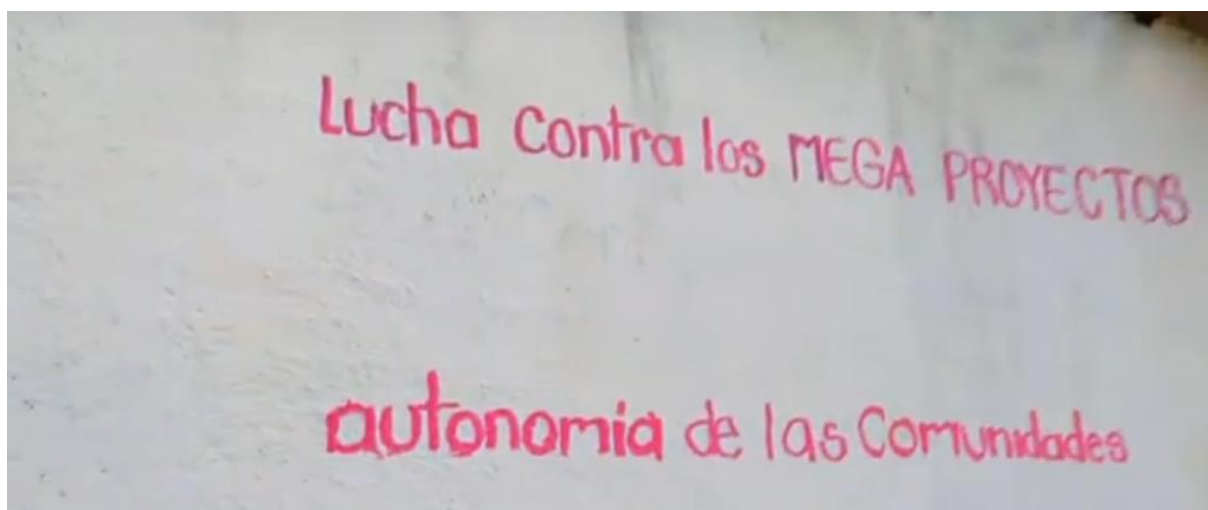


Fonte: Ciudad Comuna, 2014¹⁵⁵

¹⁵⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20U_2FMrxE8>. Acesso em: 10 jan. 2018.

¹⁵⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20U_2FMrxE8>. Acesso em: 10 jan. 2018.

Figura 50 - Cena do documentário *El Jardín de Dudas*, feito pelo coletivo Ciudad Comuna



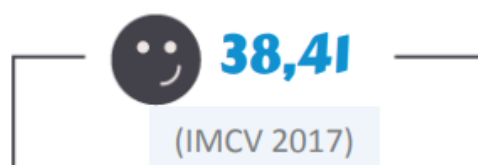
Fonte: Ciudad Comuna, 2014¹⁵⁶

A ficha informativa da Comuna 8, elaborada pela Prefeitura de Medellín, reúne dados que retratam desigualdades sociais e confirmam situações denunciadas por meio das cartografias sociais críticas e falas de moradores em documentários desenvolvidos pelo Ciudad Comuna. Por exemplo, a qualidade de vida na Comuna 8 é inferior a do restante da cidade. No índice multidimensional de condições de vida (IMCV), a região ficou com 38,41. A Comuna 8 é composta, em sua maioria, por residências de estrato baixo (classificações 1, 2 e 3 na identificação geográfica colombiana). Há déficit quantitativo de moradias, na cobertura de água e esgoto encanados. A taxa de mortalidade infantil é a segunda maior entre as comunas de Medellín. O número de deserções na escola (pré-escola, ensino básico e ensino médio) é o terceiro maior do município. A média da cidade é de 3,2%, ao passo que o número de evasões na Comuna 8 é de 4,4%. A taxa de desemprego também é a terceira maior da cidade.

Figura 51 - Índice Multidimensional de Condições de Vida da Comuna 8

¹⁵⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=20U_2FMrxE8>. Acesso em: 10 jan. 2018.

Índice Multidimensional de Condiciones de Vida**

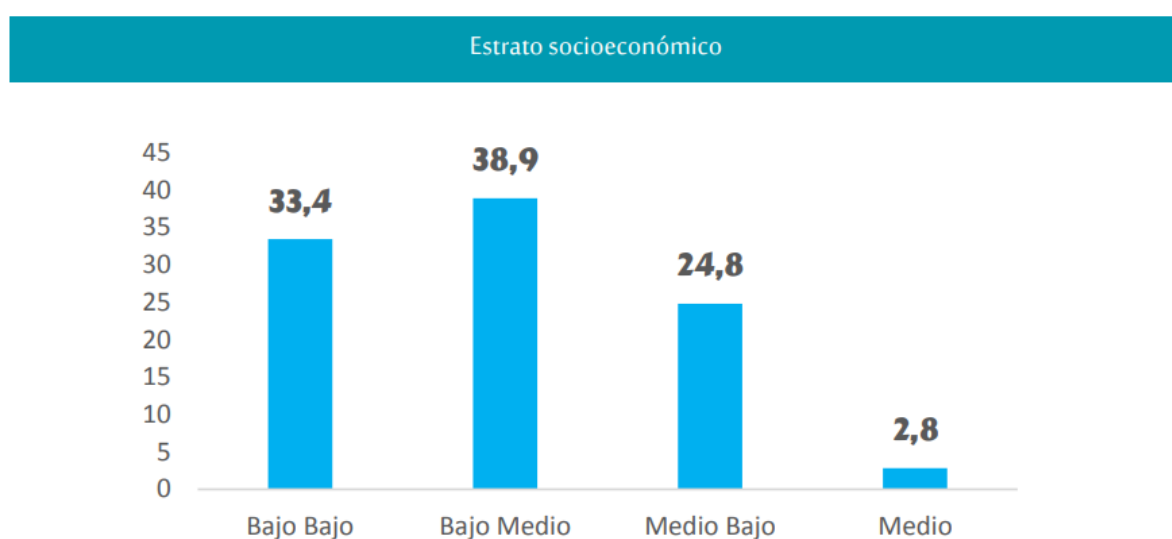


En 2017, el IMCV de Villa Hermosa fue **inferior** al de la Ciudad (**47,77**), ubicándose como la **cuarta** comuna de la zona urbana con menores condiciones de vida.



Fonte: Prefeitura de Medellín, 2018

Figura 52 - Estratos Socioeconômicos das moradias da Comuna 8



El **72,3%** de las viviendas son de estrato Bajo.

Fonte: Prefeitura de Medellín, 2017¹⁵⁷

Figura 53 - Moradia e serviços públicos na Comuna 8 de Medellín

| Otras cifras de Vivienda y Servicios Públicos, 2017 | | |
|--|--------|--------|
| | Comuna | Ciudad |
|  Déficit Cuantitativo* | 3.702 | 32.435 |
|  Déficit Cualitativo* | 6.118 | 52.761 |
|  Cobertura Acueducto ** | 96,3% | 97,2% |
|  Cobertura Alcantarillado** | 93,6% | 95,1% |
|  Cobertura de Aseo** | 94,3% | 93,9% |
|  Hogares con Mínimo Vital de Agua Potable *** | 5.572 | 46.694 |

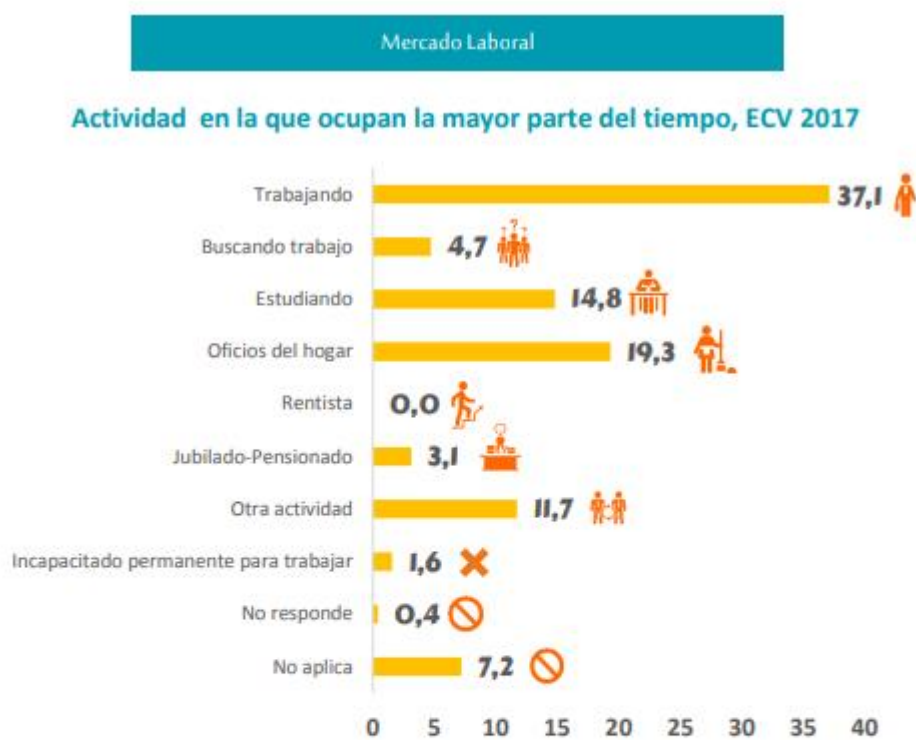
Fuente: *SISBEN Certificada Diciembre 2017. Unidades de Vivienda EPM 2017, **Subsecretaría de Servicios Públicos, *** EPM

En 2017 fue la **tercera** comuna de la ciudad con mayor déficit cuantitativo de vivienda, y fue la **quinta** comuna con menor cobertura de acueducto de la zona urbana.

Fonte: Prefeitura de Medellín, 2017

Figura 54 - Comuna 8 e o mercado de trabalho

¹⁵⁷ As residências colombianas são divididas em estratos. No caso da Comuna 8, há moradias classificadas como: (1) muito baixo, (2) baixo médio, (3) meio baixo e (4) médio. Os estratos são calculados a partir de fatores como fachada, materiais utilizados para a construção do telhado e condições da via presente na frente da casa. Os estratos 1 a 3 têm subsídios nos serviços de água, luz e gás. Já os estratos mais altos pagam sobretaxas. À medida que o poder público realiza melhorias no entorno, o estrato da residência aumenta. Os estratos socioeconômicos das residências não levam em conta a capacidade econômica das famílias (cf: MALCANGI, 2018).



Otras cifras, Mercado Laboral según GEIH 2017

| | Comuna | Ciudad | |
|-------------------------|--------|--------|--|
| Tasa de Desempleo | 12,28% | 9,98% | Tasa de desempleo superior a la de la ciudad, siendo la tercera comuna con mayor tasa de desempleo. |
| Tasa de Ocupación | 58,46% | 56,88% | |

Fonte: Prefectura de Medellín, 2017

Figura 55 - Saúde na Comuna 8 de Medellín

| | Comuna | Ciudad |
|--|--------|---------|
| Personas afiliadas al régimen subsidiado (2017)* | 55.048 | 602.787 |
| Mortalidad infantil (menores de un año por cada mil nacidos vivos) (2016)** | 9,0 | 7,5 |
| Mortalidad en menores de cinco años por cada mil nacidos vivos (2016)** | 13,6 | 9,3 |
| Tasa específica de fecundidad mujeres de 10 a 19 años (2016)** | 41,8 | 32,6 |
| Hogares con inseguridad alimentaria (2017)*** | 51,4% | 42,7% |
| Personas que considera se ha logrado mayor igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (2017)*** | 63,6% | 66,7% |

Para 2016 fue la **segunda** comuna de la zona urbana con mayor tasa de mortalidad infantil (menores de un año).

*Fuente: BDUA. Base de datos única de afiliados. Procesado por la Secretaría de Salud de Medellín

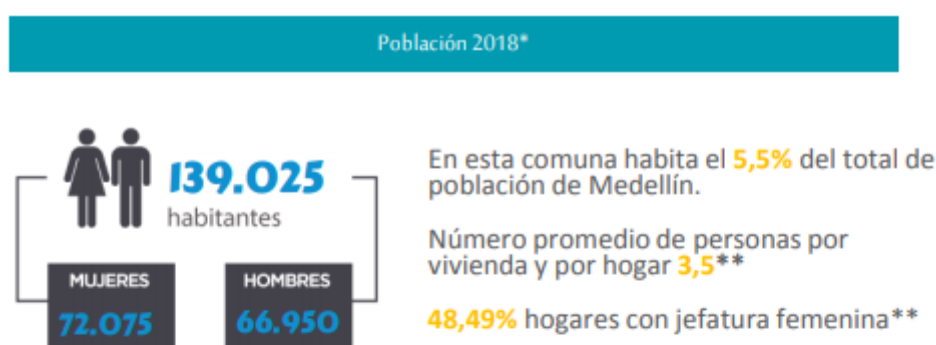
**Fuente: DANE. Procesado por la Secretaría de Salud de Medellín

***Fuente: Encuesta de Calidad de Vida

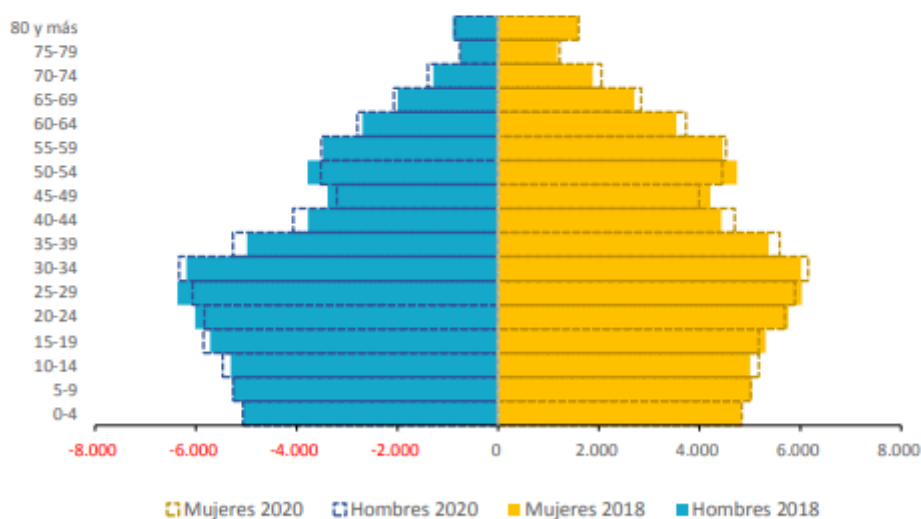
Fonte: Prefeitura de Medellín, 2017

De acordo com o Observatorio de Juventud de Medellín, com base em dados do Proyección de Dane (2017), há 551.853 jovens na cidade, o equivalente a um quarto da população da capital do departamento de Antioquia. Destes, 76% tem idade entre 18 e 28 anos e os outros 24%, de 14 a 17 anos. 18% da população jovem de Medellín é refugiada. Na Comuna 8, há cerca de 35 mil jovens de 15 a 29 anos, de acordo com projeções da Prefeitura da cidade.

Figura 56 - População da Comuna 8



Distribución de la población según edad y sexo 2018 – 2020



El 35,5% de la población se encuentra entre 29 y 54 años.

* Contrato interadministrativo N°4600043606 Municipio de Medellín – EMTELCO, proyecciones de población realizadas por el Ifo Edgar Sardi. Medellín, 2015.
** ECV 2017

Fonte: Prefeitura de Medellín, 2017

Entre a população da Comuna 8, faz-se necessário destacar a presença dos afrocolombianos¹⁵⁸. A região abrigou muitas pessoas negras em situação de deslocamento chegadas do departamento de Antioquia e de outros departamentos, como Chocó, por exemplo (CNMH, 2017). Bairros como Esfuerzos de Paz e Altos de la Torre concentram afrodescendentes (GÓMEZ GIRALDO, 2010). Villa Turbay e Villa Liliam também reúnem afrocolombianos (ÁLVAREZ CORREA, 2017).

O imaginário social ligado ao fato de que só há afrocolombianos na região do Pacífico é responsável por gerar preconceitos e estigmatizações em capitais de

¹⁵⁸ Cabe ressaltar que Medellín, ao lado de Cali, Barranquilla, Cartagena e Bogotá concentram mais de 29% da população afrocolombiana na década de 2010 (cf: LAROSA; MEJÍA, 2013, p. 53)

departamentos. Existem discursos que negam a existência de negros antioquenhos, por exemplo. De acordo com Angela Garcés-Montoya (2016a):

En este reconocimiento de marginación social que sufre la población afro asentada en Medellín, se evidencia que, a pesar de tres siglos de presencia afro en Medellín y Antioquia, en los imaginarios sociales se tiende a referirse a estas personas como migrantes –y más recientemente como desplazados–, desconociendo su presencia histórica en la ciudad y negando con ello la afro - descendencia antioqueña urbana. (GARCÉS MONTOYA, 2016a, p. 95)

Em meio a uma zona de transição urbano-rural¹⁵⁹, marcada por memórias de guerra e de resistência, por lutas pela sobrevivência, interculturalidades e disputas pelo território pelo capital no âmbito neoliberal - representado por megaprojetos, pela via militar e também pela via emancipatória, por meio do diálogo de saberes, valorização e ressignificação territorial e luta pela garantia dos direitos humanos. Nesse sentido, a atuação do Ciudad Comuna ocorre por meio da apropriação territorial por meio da emancipação. Tal perspectiva originou a seguinte definição de território¹⁶⁰, cunhada nos processos de sistematização de experiências da Escola de Comunicação Comunitária de 2015 feitos pelo coletivo em 2016:

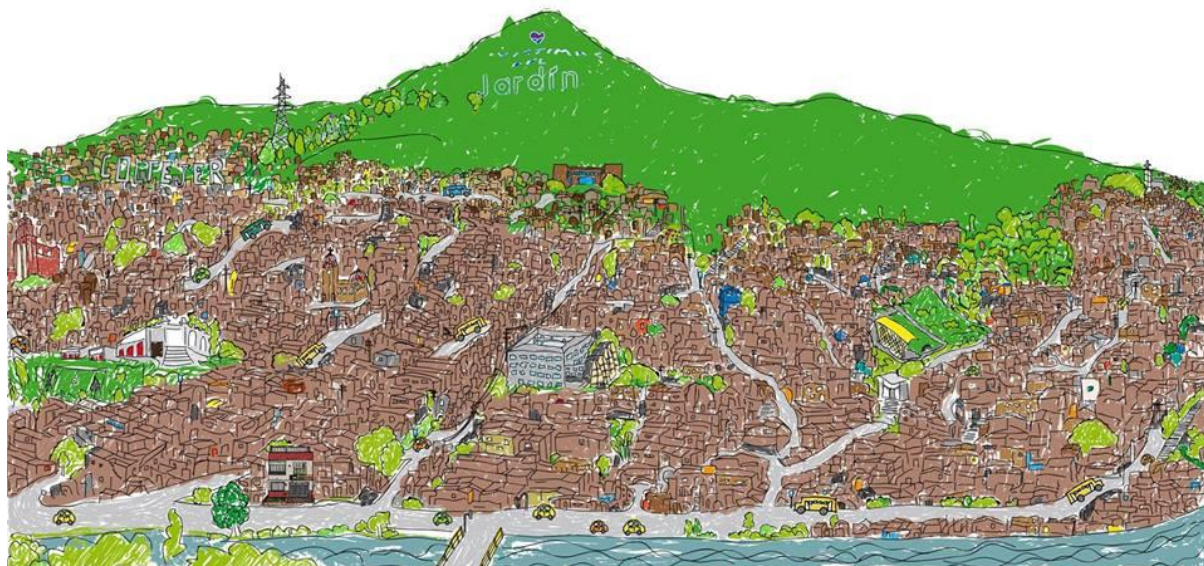
El territorio es el tejido de relaciones culturales, sociales, políticas y económicas, que se construyen colectivamente en espacios vitales, a partir de las representaciones, imaginarios, sentidos y significados que se elaboran en las comunidades desde las múltiples formas de habitar (SOMOS TERRITORIO, 2016)

A ilustração abaixo, feita pelo Ciudad Comuna, resume as paisagens e traz um ponto de vista elaborado pelo coletivo a respeito da Comuna 8:

Figura 57 - Ilustração da Comuna 8 de Medellín

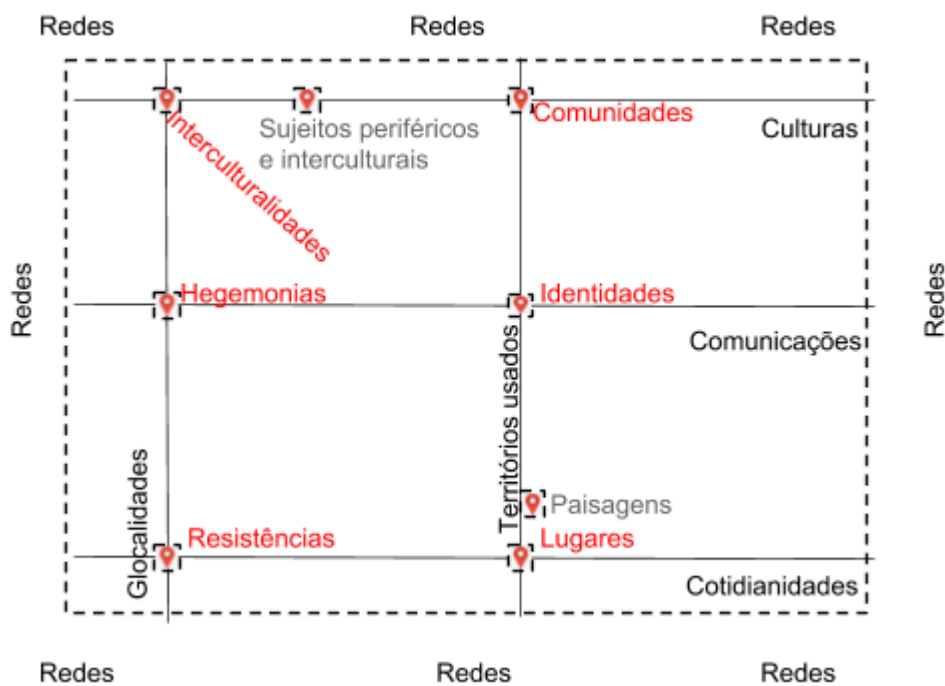
¹⁵⁹ Garcés-Montoya (2016) reconhece o caráter urbano-rural da Comuna 8 ao dizer que, “el colectivo Ciudad Comuna está formalmente constituido como Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna, y tiene su radio de acción en la Comuna 8 de Medellín. La Comuna 8 está ubicada en la zona centro - oriental de Medellín, con una fuerte tradición en ocupación informal de áreas vulnerables por deslizamiento que, a su vez, ocupan los bordes urbanos, creando una mixtura social y territorial entre vida urbana y rural. En los procesos de ocupación de bordes urbanos, se forjan zonas de conflicto propias de una ciudad irregularmente poblada, bajo los efectos del conflicto armado que vive el País y que genera la vulneración de derechos humanos y sociales” (p. 81).

¹⁶⁰ As dimensões relacionadas ao conceito de território construído pelo Ciudad Comuna serão exploradas nos próximos capítulos. Por exemplo, tal definição será importante para compreender as naturezas, potencialidades e limites dos processos educacionais do coletivo de comunicação.



Fonte: Perfil do coletivo *Ciudad Comuna* na rede social digital *Facebook*¹⁶¹

Quadro 10 – Localização do conceito de paisagens no mapa em construção



Fonte: A autora, 2019

¹⁶¹ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/ciudadcomuna/photos/a.274910705923312/1914645665283133/?type=3&theater>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

Tanto no Extremo Sul de São Paulo como na Comuna 8 de Medellín, sujeitos periféricos, interculturais e coletivos fomentam o pertencimento ao território por meio da comunicação. Antes de compreender naturezas, potencialidades e limites da educação popular no contexto comunicacional nas periferias urbano-rurais, faz-se necessário entender características dos modelos comunicacionais construídos de forma coletiva, já que tais traços marcam presença nos processos educacionais realizados por tais sujeitos: o que é falado? Em quais meios e formas de articulação? Como é falado? Por quê? O próximo capítulo será dedicado a responder tais questionamentos.

4 COMUNICAR SOBRE, PARA E A PARTIR DAS PERIFERIAS: SENTIPENSAR OS TERRITÓRIOS

Pensar desde, junto y con estas luchas, sus marcos referenciales y sus propuestas descolonizadoras de conocimiento, pensamiento, acción e intervención ofrece, junto con lo mencionado arriba, un legado y camino importantes para (re)pensar los estudios culturales –o, mejor dicho, estudios interculturales–, como proyecto político hoy en el contexto latinoamericano pero con vistas hacia -y en diálogo con- otros proyectos que apuntan a la construcción de mundos más justos (Catherine Walsh)

4.1 Dos fatos aos acontecimentos: entre vivências, pertencimentos e mediações

A ação de comunicar sobre, para e a partir de territórios periféricos inicia-se na escolha de temas a serem abordados. Com base no espaço geográfico das cotidianidades e mediados por socialidades, ritualidades, tecnicidades, identidades e cognitividades, comunicadores das periferias compartilham, em diferentes linguagens, vivências, reflexões, observações, manifestos, investigações e diálogos de saberes.

No contexto estudado, (re) conhecer cotidianidades como matérias-primas comunicacionais é um processo cujo ponto de partida reside no ato de habitar um território periférico. Morar em uma periferia potencializa a observação de situações diversas ocorridas nesses espaços. As dificuldades com transporte público, saúde, educação e moradia são vivenciadas por sujeitos periféricos e interculturais. O olhar mais próximo também pode visualizar heterarquias¹⁶², ou seja, situações de desigualdades no cotidiano. Nesse cenário, podem surgir incômodos, indignações e, em alguns casos, mobilizações contra as opressões enxergadas. A observação diária das paisagens periféricas pode reservar ainda espaço para a visualização de grafites nas ruas, saraus, batalhas de rima e outras expressões artísticas que ocorrem em territórios periféricos.

¹⁶² O conceito de heterarquias foi desenvolvido por Ramón Grosfoguel e pode ser entendido como a interseccionalidade de hierarquias globais múltiplas e heterogêneas, com formas de dominação e exploração sob o aspecto sexual, político, epistêmico, econômico, espiritual, linguístico e racial (cf: GROSFUGUEL, 2008, p. 51). A noção de heterarquias origina-se da ideia de colonialidade de poder defendida por Anibal Quijano, que consiste em uma estrutura na qual as sociedades latino-americanas têm relações de subordinação à ordem capitalista mundial. A colonialidade do poder está baseada no entendimento da categoria “raça” como integrante de projetos de racionalização e classificação do projeto da Modernidade e na visão do capitalismo como nova estrutura de controle do trabalho.

Associar vivências ao fazer comunicacional é uma visão que se liga, de forma parcial, à percepção apresentada por Stuart Hall (2003): “As leituras (de mundo) que você faz surgem da família em que você foi criado, dos lugares em que trabalha, das instituições a que pertence, das suas outras práticas” (p. 378). Nesse sentido, faz-se necessário ponderar que as vivências devem ser enxergadas a partir de uma perspectiva de influência, mas não de determinação. As elaborações de uma pessoa quanto ao cotidiano e aos territórios são resultados de interseccionalidades entre mediações diferentes. O manifesto redigido pelo *Periferia em Movimento* exemplifica o papel das visões advindas das vivências como influência na construção de uma comunicação sobre, para e a partir dos territórios:

Periferia em Movimento é vigília. É quem nunca dormiu enquanto o gigante despertava.

A mulher julgada no trabalho, apressada na rua, silenciada em casa.
O homossexual sem direito: ao afeto, à família, muitas vezes à vida.
A travesti insegura, sem trabalho nem renda, quase sempre sem escolha.

(...)

Periferia em Movimento é diversidade.
Vozes que ecoam contra a narrativa homogênea do centro.
Dedo apontado para a falsa imparcialidade.
Posição, opinião e autocrítica pra reconstrução.
Olho no olho. De dentro pra dentro.
Batalha cotidiana pela coerência entre discurso e prática. (PERIFERIA EM MOVIMENTO, on-line)¹⁶³

As vivências e observações das cotidianidades fortalecem-se ao serem aliadas com reflexões, investigações e diálogos, ações que se associam com a inconclusão ontológica do ser humano e a conseqüente busca pela construção de novos conhecimentos, nas terminologias de Paulo Freire. Por conta das heterogeneidades dos territórios periféricos, mesmo para quem reside nesses locais, os processos de redescoberta e ressignificação territorial ocorrem com frequência. Para desvelar outras faces das periferias, são utilizadas metodologias variadas: entrevistas, percursos por territórios pouco conhecidos pelo (a) comunicador (a), cartografias, questionários com moradores, oficinas de memória, entre outras. Ronaldo Matos (2018), um dos integrantes do coletivo *Desenrola e Não me Enrola*, relata o papel dos

¹⁶³ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/manifesto/>> Acesso em: 17 jan. 2018.

diálogos e investigações em sua formação como sujeito periférico e nos projetos comunicacionais desenvolvidos pelo grupo:

A cada reportagem produzida pelo *Desenrola e Não me Enrola*, notávamos a importância do processo de entrevista em nossas vidas. Conhecer a história de vida de agentes culturais não era só inspirador, pois junto com a resposta a cada pergunta, eu e Thais acessávamos informações que, de certa forma, ajudavam a nos orientar sobre o conceito e o propósito de nossos futuros projetos que, até então, eram apenas sonhos. (MATOS, 2018, p. 18)

No caso do *Periferia em Movimento*, o projeto “Cultura ao Extremo” proporcionou uma redescoberta do território para Thiago Borges e ainda auxiliou o coletivo em articulações para o projeto “Repórter da Quebrada 2015”. Por meio do projeto, o jornalista reconheceu quase 200 iniciativas culturais ocorridas no espaço entre Cidade Dutra e Marsilac. A partir do “Cultura ao Extremo”, Thiago também conheceu Alan Zas, professor da Escola Estadual Maria Luiza de Andrade Martins Roque (Jardim Eliana – Grajaú) responsável por convidar cinco educandos para o “Repórter da Quebrada”. Os adolescentes participavam do grêmio escolar, o qual tinha como uma de suas atuações uma rádio. Desses, dois deles permanecem no *Periferia em Movimento*.

Em reportagens do *Periferia em Movimento*, também é possível localizar citações a obras e autores do meio acadêmico¹⁶⁴, prática que configura uma forma de *Diálogo de Saberes* entre vivências e publicações científicas. A matéria “Extremo Sul: um reservatório de tensões do Grajaú a Parelheiros” exemplifica essa prática:

Urbanistas e cientistas políticos como Lucio Kowarick, Raquel Rolnik, Erminia Maricato e Teresa Pires do Rio Caldeira lembram que historicamente o poder público se omite diante da ocupação irregular das bordas da cidade – isso, quando não estimula que elas aconteçam. Inicialmente, isso favorece os interesses do mercado imobiliário pelas terras mais valorizadas, que ficam nas áreas centrais e com mais estrutura. Por outro lado, a urbanização das periferias é constantemente utilizada como moeda de troca política. O problema ganha outro contorno quando o avanço das periferias ameaça a água que sai das torneiras de toda a cidade. Composto pelas Prefeituras Regionais de Capela do Socorro e Parelheiros, o Extremo Sul fica entre as represas Billings e Guarapiranga, responsáveis por abastecer um terço da metrópole. Para frear a ocupação, duas décadas depois de impulsionar a industrialização de Santo Amaro o governo do Estado sancionou a Lei de

¹⁶⁴ Tal característica foi observada na pesquisa *Jornalismo de Quebrada e as Representações das Periferias Paulistanas*, por meio da análise crítica de discurso da série de reportagens e artigos “À margem da margem”, produzida pelo *Periferia em Movimento*.

Proteção aos Mananciais. Teve efeito contrário: o valor da terra desabou e os loteamentos se multiplicaram. (BORGES, 2018, on-line)¹⁶⁵

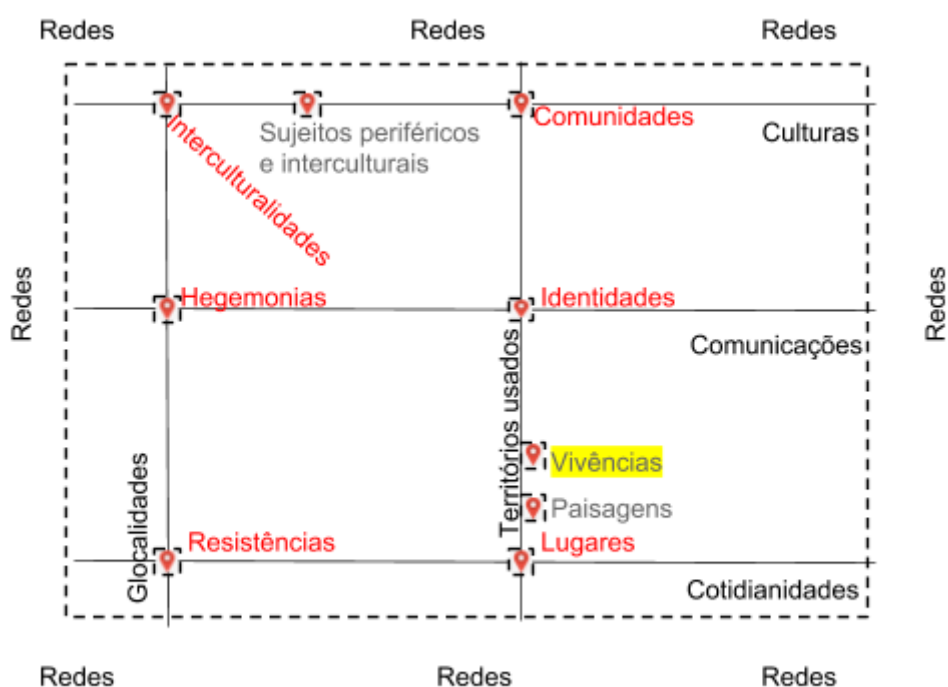
No caso do *Ciudad Comuna*, o documentário social participativo (DSP) também concretizam a junção entre vivências dos comunicadores e pesquisas participativas em territórios periféricos ao ativar um *Diálogo de Saberes* entre coletivo e moradores de bairros da Comuna 8:

Los procesos de DSP y las exploraciones y experiencias metodológicas generadas entre los años 2014 y 2015 permitieron consolidar, desde la narrativa documental, un relato que da cuenta de visiones de actores territoriales comprometidos políticamente en la construcción de sus territorios. Los documentales son la voz de comunidades víctimas del conflicto armado regional, un conflicto que los desplazó de sus lugares de origen, y hoy vuelven a ser victimizadas por los megaproyectos del ordenamiento territorial. (JIMENEZ-GARCIA; GARCÉS MONTOYA, 2016a, p. 129)

Conjugar vivências, observações, pesquisas e diálogos tem como resultado a matéria-prima para processos, em um primeiro momento, de representação das periferias, bem como fornece elementos para modificar imaginários e ressignificar territórios. Contudo, a construção de tais representações e as possibilidades de ressignificação estão condicionadas às mediações sociocomunicativas da cultura.

Quadro 11 – Localização do conceito de vivências no mapa em construção

¹⁶⁵ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/extremo-sul-um-reservatorio-de-tensoes/>>. Acesso em: 18 jan. 2019.



Fonte: A autora, 2019

4.1.1 Mediações sociocomunicativas da cultura: trajetos em mapas noturnos

Compreender a comunicação sobre, para e a partir das periferias exige um olhar para além dos meios. De acordo com Cicilia Peruzzo (1998):

As investigações sobre a comunicação popular implicam a necessidade de a teoria abarcar os processos no contexto mais amplo em que se realizam, ou seja, devem ir além do estudo do meio comunicativo em si mesmo, de um jornal, por exemplo, pois a dinâmica social na qual este se insere é que vai lhe dar significados (PERUZZO, 1998, p.114)

A partir das interculturalidades existentes no campo da comunicação, as quais são acompanhadas por relações de dominação e subordinação, Jesús Martín-Barbero (2004) levanta o conceito de **mediações** para se aprofundar no campo das comunicações latino-americanas¹⁶⁶: o conjunto composto por processos culturais,

¹⁶⁶ Neste trabalho, adota-se a perspectiva de Jesús Martín-Barbero para abordar mediações. Contudo, faz-se necessário ponderar que a mediação é um conceito hegeliano. Tendo em vista que Hegel rejeitava a ideia de um conhecimento intuitivo ou imediato, a mediação tornava-se “o ato originário de qualquer cognição” (SODRÉ, 2014, p. 107), pois o ser humano é necessariamente mediado. Para Hegel, o homem “real e verdadeiro” resulta da interação com os outros. A ideia que um homem faz de

sociais e econômicos que atribuem sentidos às mensagens e podem conduzir a reapropriações e reconstruções por parte do receptor:

(...) sintetizei o que entendia por *mapa noturno*¹⁶⁷: um mapa para indagar a dominação, a produção e o trabalho, mas a partir do outro lado: o das brechas, o do prazer. Um mapa não para a fuga mas para o reconhecimento da situação desde as mediações e os sujeitos, para mudar o lugar a partir do qual se formulam as perguntas, para assumir as margens não como tema mas como enzima. Porque os tempos não estão para a síntese, e são muitas as zonas da realidade cotidiana que estão ainda por explorar, zonas em cuja exploração não podemos avançar se não apalpando, ou só com um mapa noturno (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.17-18)

Deslocar as pesquisas sobre a comunicação dos meios para as mediações e, conseqüentemente, investigar esse campo a partir da cultura resultou na construção de novas percepções acerca das **mediações comunicativas da cultura**:

Compreender a comunicação significava então investigar não só argúcias do dominar mas também *aquilo que no dominado trabalha a favor do dominador*, isto é a cumplicidade de sua parte, e a sedução que se produz entre ambos, embora a reação não possa ser mais cortante desde ambos os lados. Entre os comunicólogos reinava o desconcerto: “mas se a comunicação é o contrário da dominação”, diziam os *integrados*¹⁶⁸ (sem sabê-lo?). E entre os estudiosos sociais de esquerda estalou a raiva: “era o que nos faltava, agora resulta que os pobres, além do mais, são responsáveis por estar dominados”. (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.21)

O mapa proposto por Martín-Barbero tem ainda o objetivo de combater a visão de que a tecnologia é a grande mediadora entre os povos e o mundo no mundo globalizado. Ao longo do tempo, a visão sobre as mediações foi complexificada por meio da inclusão de novos elementos. Maria Immacolata Vassallo de Lopes (2018) explica que as alterações podem ser localizadas nas introduções de diferentes edições da obra *Dos meios às mediações*, publicada originalmente pelo autor em 1987. O livro *Ofício de Cartógrafo* também traz reflexões relacionados às mediações.

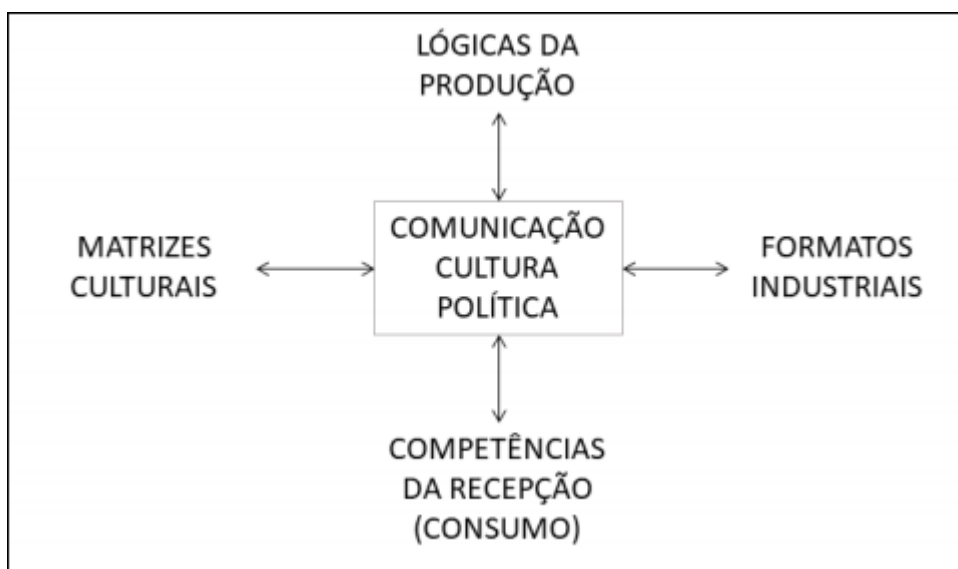
si mesmo, portanto, “depende da mediação que exprime o reconhecimento do outro” (idem) (cf: SODRÉ, 2015, p. 107).

¹⁶⁷ Martín-Barbero utiliza metáforas cartográficas para escrever ensaios e divulgar os resultados de suas pesquisas. Batizado de cartógrafo mestiço pela pesquisadora mexicana Rosana Reguillo (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.10-11), o autor descreve esse trabalho como a inclusão de perspectivas em meio a diferentes lugares, como trabalhos soltos, ensaios, esboços e intuições. A junção dessas concepções resulta nos mapas traçados pelo autor em trabalhos como *Dos meios às mediações* e *Ofício de Cartógrafo*. Cabe ressaltar que as cartografias cognitivas de Martín-Barbero são móveis em múltiplas direções e não se resumem a mera representação de fronteiras, mas sim traçam planos de avanço em direção às ciências sociais e à filosofia. Assim como Martín-Barbero, Nestor García-Canciani também trabalha com o conceito de mapas em seus trabalhos.

¹⁶⁸ Neste trecho, Martín-Barbero faz referência à nomenclatura utilizada por Umberto Eco, em 1964, a respeito dos julgamentos dos estudiosos sobre os meios de comunicação de massa. Os integrados são pessoas que enxergam os meios de forma predominantemente otimista. Já os apocalípticos criticam os meios massivos e analisam-nos como maneiras de decadência social.

Na primeira versão do mapa das mediações, na época denominadas como mediações culturais da comunicação, as relações entre cultura, comunicação e política eram vistas a partir de eixos históricos e sincrônicos denominados como Matrizes Culturais (MC), Formatos Industriais (FI), Lógicas de Produção (LP) e Competências de Recepção ou Consumo (CR). A ilustração de Lopes contribui para a visualização da ligação entre os eixos:

Figura 58 - Primeira versão do mapa das mediações



Fonte: LOPES, 2018, p. 16

Já a segunda versão do mapa noturno de Martín-Barbero ganha o nome de mediações sociocomunicativas da cultura. Os eixos históricos e sincrônicos são mantidos e dão origem a quatro mediações: socialidades, ritualidades, tecnicidades e institucionalidades, todas ligadas às mediações constituintes ou fundantes denominadas “comunicação”, “cultura” e “política”. Nas palavras de Lopes, o segundo mapa do autor demonstra que

A mediação deve ser entendida como o processo estruturante que configura e reconfigura tanto a lógica da produção quanto a lógica dos usos. Ela exige pensar ao mesmo tempo o espaço da produção, assim como o tempo do consumo, ambos articulados pela vida cotidiana (usos/consumo/práticas) e pela especificidade dos dispositivos tecnológicos e discursivos das mídias envolvidas. (LOPES, 2018, p. 17)

Os encontros entre matrizes culturais e competências de recepção ou consumo recebem o nome de socialidades no mapa noturno de Martín-Barbero. Por meio deste tipo de mediação, são observadas as relações cotidianas ocorridas a partir da reunião de seres humanos e a polissemia na interação social. A compreensão de socialidades

nos processos cotidianos de coletivos de comunicação contribui, entre outros itens, para a observação de constituição e reformulação de identidades dos educandos-educadores e educadores-educandos envolvidos. A observação e estudo dos espaços nos quais ocorrem processos educacionais e comunicacionais que envolvem os coletivos também integram a investigação de socialidades. O conceito de sujeito periférico, por exemplo, é formado por meio das socialidades.

Relações entre formatos industriais e competências de recepção ou consumo resultam nas ritualidades, mediações as quais estão associadas aos diferentes usos da mídia, associados aos múltiplos trajetos de leitura, os quais são diferentes de acordo com as peculiaridades de cada público. Por meio das ritualidades, torna-se possível perceber que, apesar de vivências semelhantes, moradores das periferias em zonas urbano-rurais podem ter opiniões diversas sobre os mesmos temas. Levando-se em conta que não é possível homogeneizar o “público periférico”, compreender as ritualidades dos sujeitos envolvidos na investigação auxilia no entendimento das influências dos processos educacionais de coletivos de comunicação na visão dos educandos-educadores sobre a comunicação.

As institucionalidades formam-se a partir de matrizes culturais e lógicas de produção (junção entre rentabilidade do capital e processo industrial), e caracterizam a configuração dos meios de comunicação como serviço público (a partir do Estado), livre comércio (a partir do mercado) ou modelos híbridos, ligados aos territórios, a exemplo do que acontece com os coletivos; mediação de interesses e poderes contrapostos que afeta a regulação dos discursos de majorias e minorias; além da análise da comunicação a partir dos meios.

Já as tecnicidades são formadas por meio dos encontros entre lógicas de produção e formatos industriais. De acordo com Ana Carolina Escosteguy e Ângela Fellipi (2013), as tecnicidades auxiliam no entendimento da ação da técnica e do gênero em um texto. É por meio das tecnicidades que se torna possível observar a associação entre inovação técnica de formatos e a competitividade técnica e industrial. Além disso, as tecnicidades ajudam na sedimentação de saberes, constituição de práticas e na organização de percepções acerca das intertextualidades e intermedialidades. Em conjunto com as socialidades e ritualidades, as tecnicidades também contribuem para a compreensão da

ressignificação de novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs) em atores sociais como, por exemplo, os coletivos de comunicação.

As relações entre os eixos e mediações podem ser visualizadas por meio do quadro abaixo:

Quadro 12 - Mapa noturno de Jesús Martín-Barbero: segunda versão

| Relações | Siglas | Mediações | Significado |
|---|---------------|--------------------|--|
| Matrizes Culturais + Lógicas de Produção | MC + LP | Institucionalidade | Configuração dos meios de comunicação como serviço público (a partir do Estado) ou livre comércio (a partir do mercado); mediação de interesses e poderes contrapostos que afeta a regulação dos discursos de maiorias e minoria; análise da comunicação a partir dos meios. |
| Matrizes Culturais + Competências de Recepção ou Consumo | MC + CR | Socialidade | Relações cotidianas ocorridas a partir da reunião de seres humanos; espaços nos quais acontecem os processos primários de constituição de sujeitos e identidades, dando à comunicação o sentido de <i>finalidade</i> ; polissemia da interação social. |

| | | | |
|--|---------|--------------|--|
| Lógicas de Produção + Formatos Industriais | LP + FI | Tecnicidades | Inovação técnica de formatos associada à competitividade técnica e industrial; Sedimentação de saberes e constituição das práticas; Organizador perceptivo em meio ao movimento de intertextualidades e intermedialidades. |
| Formatos Industriais + Competências de Recepção ou Consumo | FI + CR | Ritualidades | Diferentes usos das mídias associados múltiplos trajetos de leitura que se diferenciam conforme as peculiaridades do público. |

Fonte: A autora, 2015.

Outra forma de representar a segunda versão do mapa noturno das mediações de Martín-Barbero foi traçada por Lopes:

Figura 59 - Segunda versão do mapa das mediações



Fonte: LOPES, 2018, p. 17

As cartografias de Martín-Barbero desconstruem um dos lugares-comuns relacionados aos estudos culturais: a recepção não é, necessariamente, a palavra-chave para compreender a não-disciplina. O que define - sem reduzir ou tornar-se

pluralmente simplista - os estudos culturais, em especial os latino-americanos, é o desejo de compreender temas de forma global, sem abandonar o rigor científico ou ignorar complexidades.

No caso da comunicação, institucionalidade, socialidade, tecnicidades e ritualidades são elementos essenciais para o entendimento de processos produtivos, os quais envolvem vivências, conhecimentos e ideologias pré-estabelecidas; construção do conteúdo de mensagens, as quais representam a realidade a partir de determinados olhares; e percepções de receptores/ produtores, que influenciam, direta ou indiretamente, o ciclo de processos produtivos.

Mutações tecnológicas e a hibridização de linguagens e meios, a qual coloca a comunicação no posto de intermediação, fizeram com que Martín-Barbero propusesse uma terceira versão do mapa noturno. O autor afirma que a mediação tecnológica transtorna a relação entre homem e mundo, “desterrando quem sabe para sempre o sonho grego de que o homem seja ‘a medida de todas as coisas’” (p. 265). O autor também propõe que a mediação tecnológica da comunicação deixou de ser instrumental para se converter em estrutural. Segundo Martín-Barbero (2004)¹⁶⁹:

a *tecnologia* remete hoje não a novas máquinas e aparelhos, mas a novos modos de *percepção* e de *linguagem*, a novas sensibilidades e escritas. Radicalizando a experiência de des-ancoragem produzida pela modernidade, a tecnologia des-localiza os saberes, modificando tanto o estatuto cognitivo como o industrial das *condições do saber* e das *figuras da razão*, o que está conduzindo a um forte apagar, borrando-se as fronteiras entre razão e imaginação, saber e informação, natureza e artifício, arte e ciência, saber perito e experiência profana” (p. 35-36)

Na terceira versão do mapa das mediações, o autor defende que as mudanças tecnológicas na sociedade configuraram um novo ecossistema comunicativo¹⁷⁰. A representação virtual formulada por Lopes permite a visualização das noções formuladas por Martín-Barbero:

Figura 60 - Terceira versão do mapa das mediações

¹⁶⁹ A visão de Martín-Barbero dialoga com o conceito de meio técnico-científico-informacional concebido por Milton Santos, momento no qual a ciência, as técnicas e a informação destacam-se na construção ou reconstrução do espaço.

¹⁷⁰ O conceito de ecossistema comunicativo será abordado no capítulo 5.



Fonte: LOPES, 2018, p. 19

Para Martín-Barbero, a temporalidade está relacionada com o culto ao presente, em debilidades na relação histórica com o passado e a outras transformações temporais que forjam a sensação de simultaneidade do atual (LOPES, 2018). Com as novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs), o tempo também passa a ser mais fragmentado. Manuel Castells (2003) atenta-se a tal fenômeno e descreve que

Esse tempo linear, irreversível, mensurável e previsível está sendo fragmentado na sociedade em rede, em um movimento de extraordinária importância histórica. No entanto, não estamos apenas testemunhando uma relativização do tempo de acordo com os contextos sociais ou, de forma alternativa, o retorno à reversibilidade temporal, como se a realidade pudesse ser inteiramente captada em mitos cíclicos. A transformação é mais profunda: é a mistura de tempos para criar um universo eterno que não se expande sozinho, mas que se mantém por si só, não cíclico, mas aleatório, não recursivo, mas incursor: tempo intemporal, utilizando a tecnologia para fugir dos contextos de sua existência e para apropriar, de maneira seletiva, qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno. (p. 526)

A fragmentação do tempo, ou o tempo intemporal, nas palavras de Castells, pertence a um espaço de fluxos e é considerado como forma dominante na sociedade em rede. O domínio do tempo transforma o espaço, tanto no meio físico como no virtual. Entre outros fatores, tais mudanças conduzem a sociedade em rede aos usos sociais das NTICs, os quais têm a potencialidade de transformar as perversidades da globalização em possibilidades, nos termos de Milton Santos (2009).

A espacialidade está ligada às relações de proximidade, pertencimento, ao ato de tecer redes eletrônicas a partir do espaço comunicacional, além de modos de

apropriação dos meios urbanos e as respectivas subjetividades envolvidas em tal processo. Já a mobilidade tem relação com facilidades na navegação de internautas no ambiente virtual, bem como o aparecimento de novas sensibilidades a partir de tal experiência. Os fluxos em questão são focados nas informações (LOPES, 2018). Para Martín-Barbero, tais características marcam um descentramento de saberes¹⁷¹.

Assim como na proposta construída por Veneza Ronzini (2010), as propostas de Martín-Barbero apresentadas em relação às mediações sociocomunicativas da cultura não serão tratadas de modo excludente e, tampouco, evolucionista. Defende-se aqui que a mediação da identidade, já apresentada neste trabalho como um nó interseccional de um mapa em construção, não deve significar a substituição da socialidade, mas sim um acréscimo. Já a cognitividade representa, entre outros itens, a possibilidade de abordar a produção de conhecimentos por meio da comunicação e da cultura a partir da perspectiva das mediações. Além disso, as mediações existentes na terceira versão do mapa contribuem para a compreensão de processos comunicacionais e educacionais em territórios periféricos que estão envolvidos em redes on e off-line.

Vivências mediadas por socialidades, ritualidades, tecnicidades, cognitividades, institucionalidades e identidades podem construir representações sobre as periferias, pois fazem parte dos processos de escolha a respeito do que será falado pelos coletivos. A **representação**¹⁷² é um conceito explicado por Stuart Hall (2003) em diálogo com as noções de significação e ideologia. O autor demonstra as relações entre representações e significações ao dizer que:

Os sistemas de representação são os sistemas de significado pelos quais nós representamos o mundo para nós mesmos e os outros. Reconhece que o conhecimento ideológico resulta de práticas específicas - as práticas envolvidas na produção do significado. Uma vez que não há práticas sociais fora do domínio do significado (semiótico) serão *todas* as práticas simplesmente discursos? (HALL, 2003, p.179)

Hall defende que não existem práticas sociais além do discurso, pois elas constituem-se na interação entre significado e representação e podem ser

¹⁷¹ Assim como os ecossistemas comunicativos, o descentramento de saberes será abordado ao longo do capítulo 5.

¹⁷² As reflexões apresentadas neste capítulo sobre representações, imaginários e mediações têm origens e bases na pesquisa *Jornalismo de Quebrada e as representações das periferias paulistanas*, a qual foi desenvolvida pela pesquisadora em 2015.

representadas, ou seja, não há prática social fora do campo ideológico. Posteriormente, o autor acrescenta uma retificação sobre os sistemas de representação. Hall assume que suas primeiras obras tratam a representação como se o mundo real existisse, como algo separado e fora do discurso. Ainda que as explicações que cercam esses sistemas tragam o conceito de realidade implícito em suas proposições, não há caminhos para acessar esse plano, “pois na medida em que somente podemos conhecer o real através da linguagem, através da conceitualização, como eu seria capaz de contar a você onde isso estaria? Porque eu só posso fazê-lo dentro da linguagem.” (p. 358). A relação linguagem-representação-ideologia faz-se fundamental na produção dos significados: a linguagem é o meio pelo qual se representa os itens presentes no pensamento e, portanto, torna-se o local em que a ideologia é criada e transformada (SOUZA, 2015).

É por meio do trajeto das representações, mediadas por vivências, que os **imaginários** se formam. Assim como a ação de dar significado, imaginar também implica na existência de uma realidade, a qual se opõe à idealização. Martín-Barbero (2004) problematiza a questão ao lembrar que a psicanálise vem demonstrando que o conceito é parte integrante do real. Mais do que o assunto, o imaginário trata daquilo que o discurso está feito:

Se o “eu” não é mais que reconhecimento, se o “eu” é a chave da ideologia, se impõe averiguar por essa matriz do eu que é o imaginário, esse lugar de emergência e trabalho do desejo. Impõe-se repensar a relação do imaginário com o real, não já como se fosse um exterior, não como uma ilusão que seria preciso dissipar ao contato com o real. (p. 74)

Além das relações estabelecidas com as memórias, imaginários também podem ser coletivos. Os estereótipos são os exemplos mais próximos, no tocante às competências de recepção/ consumo. Para desconstruí-los ou problematizá-los, novos atores e formas de comunicação trabalham em escala regional na seleção e produção de produtos que contestam, pluralizam e contrariam o *status quo*. Hall destaca que as instituições comunicacionais podem parecer homogêneas sob o aspecto ideológico, mas elas não o são¹⁷³ (2003, p. 368). Nesse cenário, Martín-Barbero (2004) aponta que:

¹⁷³ O autor também constatou que o seu modelo de codificação/ decodificação proposto no final da década de 1970 não estava atento a esse dado. No artigo *Encoding/ Decoding*, Hall trata a institucionalização da comunicação como um elemento unidimensional e diretamente relacionado à mídia dominante (p. 368).

a comunicação é um espaço estratégico de criação e apropriação cultural de ativação da competência e da experiência criativa das pessoas e de reconhecimento das diferenças, ou seja, do que culturalmente são e fazem os outros, as outras classes, as outras etnias, os outros povos, as outras gerações (p.227)

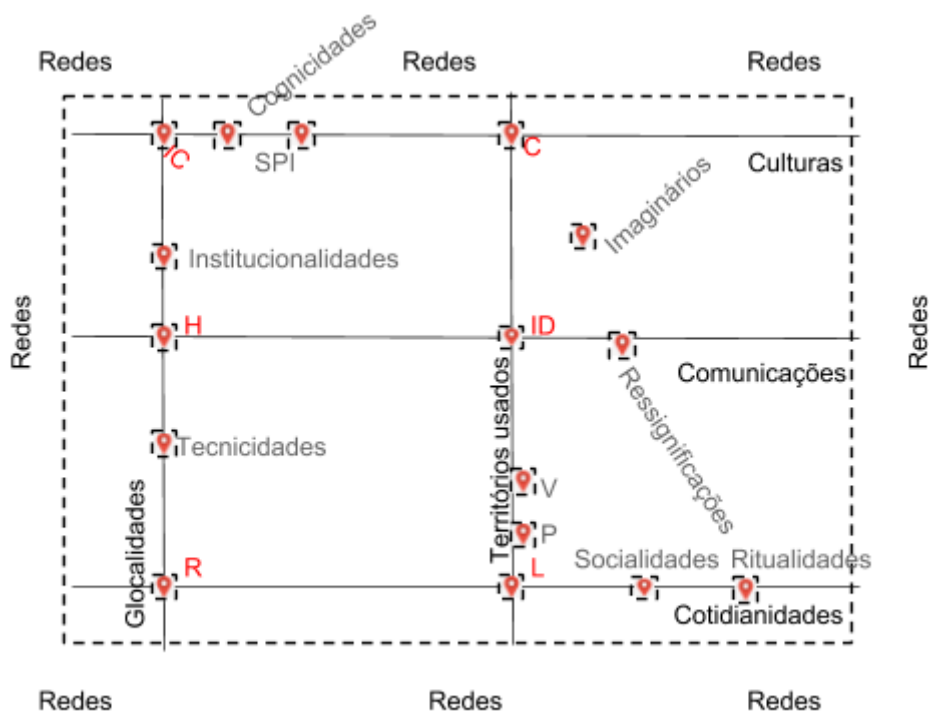
Os imaginários coletivos referentes às dicotomias centro/ periferia, dominantes/ dominados e cultura/ ideologia são fenômenos de interesse das comunicações populares, alternativas e/ou comunitárias e promovem a heterogeneidade do cenário de produção de conteúdo. Em meio às mediações e interculturalidades, busca-se cumprir a condição indispensável da comunicação:

A luta contra a injustiça é, ao mesmo tempo, luta contra a discriminação social e a exclusão cultural, o que equivale à construção de um novo modo de ser cidadão que possibilita a cada homem e a cada grupo se reconhecer nos demais (...). (MARTÍN-BARBERO, 2004, p. 156)

No caso dos coletivos integrantes do *corpus* da presente pesquisa, o compartilhamento de vivências, associado a investigações e mediações, constrói representações das periferias, traz elementos que podem contribuir com a formulação de imaginários e é utilizado como um princípio para cumprir a condição indispensável da comunicação citada por Martín-Barbero. Tais métodos transformam fatos em acontecimentos nas periferias¹⁷⁴.

Quadro 13 – Localizações das mediações, representações e imaginários no mapa em construção

¹⁷⁴ A diferenciação entre fato e acontecimento é feita por Muniz Sodré (2009). Para o autor, fatos só se transformam em acontecimentos quando são narrados, tendo em vista que “o discurso informativo constrói e comunica narrativamente as transformações e passagens no fluxo cotidiano” (SODRÉ, 2009, p. 19). Desse modo, o compartilhamento de vivências e o resultado narrado de pesquisas e reflexões sobre as periferias são formas de transformar fatos ocorridos nestes territórios em acontecimentos.



Fonte: A autora, 2019

4.1.2 Acontecimentos periféricos: sentipensar e narrar o território

Quantas histórias habitam periferias inseridas em zonas de transição urbano-rural, a exemplo do Extremo Sul de São Paulo e a Comuna 8 de Medellín? O reconhecimento da pluralidade de trajetórias por parte dos comunicadores nos territórios periféricos conduz à narração de fatos, seja para presentificá-los, seja para registrá-los como memórias.

No ato de transformar fatos periféricos em acontecimentos, prevalecem o orgulho de pertencer às periferias e a luta pela garantia dos direitos humanos em tais territórios, a exemplo da afirmação feita por Aline Rodrigues, Thiago Borges e Sueli Carneiro, criadores do *Periferia em Movimento*:

O povo da periferia quer conquistar o seu lugar, mas não longe de onde sempre viveu. Pelo contrário. Esse povo assume suas próprias origens e características e onde antes predominava a vergonha hoje há espaço para o orgulho. (SILVA; CARNEIRO; BORGES, 2009, p. 64)

Outra característica em relação ao que é falado pelos coletivos é o reforço de pertencimento coletivo ao local. A utilização de palavras com sentido coletivo, como é

o caso do pronome pessoal do caso reto, na primeira pessoa do plural, “nós”, exemplificam tal situação. Para além do discurso, são observadas práticas que envolvem o pertencimento e a participação: os comitês de conteúdos e os espaços para sugestões de pautas são exemplos de métodos que contribuem para a definição de quais assuntos falar na comunicação sobre, para e a partir dos territórios periféricos.

O comitê de conteúdos é uma prática do *Ciudad Comuna* vinculada ao jornal *Vision 8*, à produtora *ComunAudiovisual* e à rádio *Voces de La 8* que envolve o debate de temas presentes nos meios de comunicação do coletivo. Cerca de 130 pessoas participam anualmente do comitê de conteúdos.

Figura 61 - Imagem de divulgação sobre o Comitê de Conteúdos do *Ciudad Comuna*

Comité de contenidos | Un espacio para construir lo que queremos contar en nuestros medios locales

Miércoles 29 de agosto
4 p.m. a 6 p.m.
Parque Biblioteca León de Greif - La Ladera
Informes: 317 599 2013 · 221 4974 · vision8@ciudadcomuna.org

Ciudad Comuna
Corporación para la comunicación

Visión 8
Mucho por contar

ComúnAudiovisual
Territorios en movimiento

Voces de la 8
Difundiendo nuestra realidad

Fonte: Perfil do *Ciudad Comuna* na rede social digital *Facebook*¹⁷⁵

Figura 62 - Ilustração-resumo sobre o Comitê de Conteúdos do *Ciudad Comuna*



Fonte: Ciudad Comuna, on-line¹⁷⁶

Já o *Periferia em Movimento* mantém espaços on-line para sugestões de pautas por meio de duas seções: “Sugira uma pauta” e “Envie seu conteúdo”. São realizadas ainda enquetes e investigações articuladas aos conteúdos abordados. No final de 2018, por exemplo, passou a ser veiculada a pesquisa “10 anos de *Periferia em Movimento* - Pesquisa de Opinião”:

Figura 63 - Introdução à pesquisa de opinião do *Periferia em Movimento* em 2018

¹⁷⁵ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/ciudadcomuna/photos/a.259994184081631/1863982173682816/?type=3&theater>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

¹⁷⁶ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2015/item/un-espacio-para-el-reconocimiento.html>>. Acesso em: 18 jan. 2018.

10 anos de Periferia em Movimento - Pesquisa de opinião

Salve, salve!

Os tempos não estão sendo fáceis, nós sabemos. E a comunicação tem papel fundamental para nos encontrarmos, traçarmos novos caminhos e transformar a realidade.

Desde 2009, Periferia em Movimento articula, sistematiza, produz e distribui conteúdos para informar e mobilizar a população na busca por direitos - dos Extremos da cidade aos Centros de poder. E, ao completar 10 anos de atuação, seguimos atentas e atentos ao que interessa para nosso povo.

Pra tornar esse trampo mais efetivo, realizamos esta pesquisa de opinião. Sua contribuição é muito importante para seguirmos com esse trabalho.

Participe!

Saiba mais:

site: <http://periferiaemmovimento.com.br>

face: <http://fb.com/periferiaemmovimento>

youtube: <http://youtube.com/periferiaemmovimento>

twitter: <http://twitter.com/perifasemove>

insta: <http://instagram.com/periferiaemmovimento>

***Obrigatório**

Fonte: Periferia em Movimento, 2018, on-line¹⁷⁷

Compartilhar vivências e histórias também envolve o ato de sentipensar um território. O verbo cunhado por Fals Borda (2015) concretiza-se por meio da comunicação sobre, para e a partir das periferias por meio da combinação entre experiências e reflexões.

No caso do *Periferia em Movimento*, a ação de sentipensar os territórios do Extremo Sul resulta em materiais sobre os temas abaixo:

Enquanto meio de comunicação independente sobre, para e a partir das periferias, o Periferia em Movimento prioriza a visibilização de iniciativas transformadoras ou de resistência de indivíduos, coletivos, movimentos ou organizações em busca da garantia de direitos e emancipação social, cultural, política e econômica da população periférica – sobretudo no Extremo Sul da cidade de São Paulo. Dentro desse escopo, publicamos artigos de opinião,

¹⁷⁷ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/2018-na-memoria-2019-no-radar/>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

áudios, fotos, vídeos, notícias e reportagens. (PERIFERIA EM MOVIMENTO, on-line)¹⁷⁸

As editorias que o coletivo mantém no site ajudam a compreender a organização dos temas publicados.

Quadro 14 - Editorias do site periferiaemmovimento.com.br

| Editorias |
|-------------------------|
| Contra o Genocídio |
| Cultura e Identidade |
| Democratização da Mídia |
| Educação |
| Gênero e Sexualidade |
| Meio Ambiente |
| Mobilidade |
| Moradia |
| Resistência Indígena |
| Saúde |
| Terceira Idade |

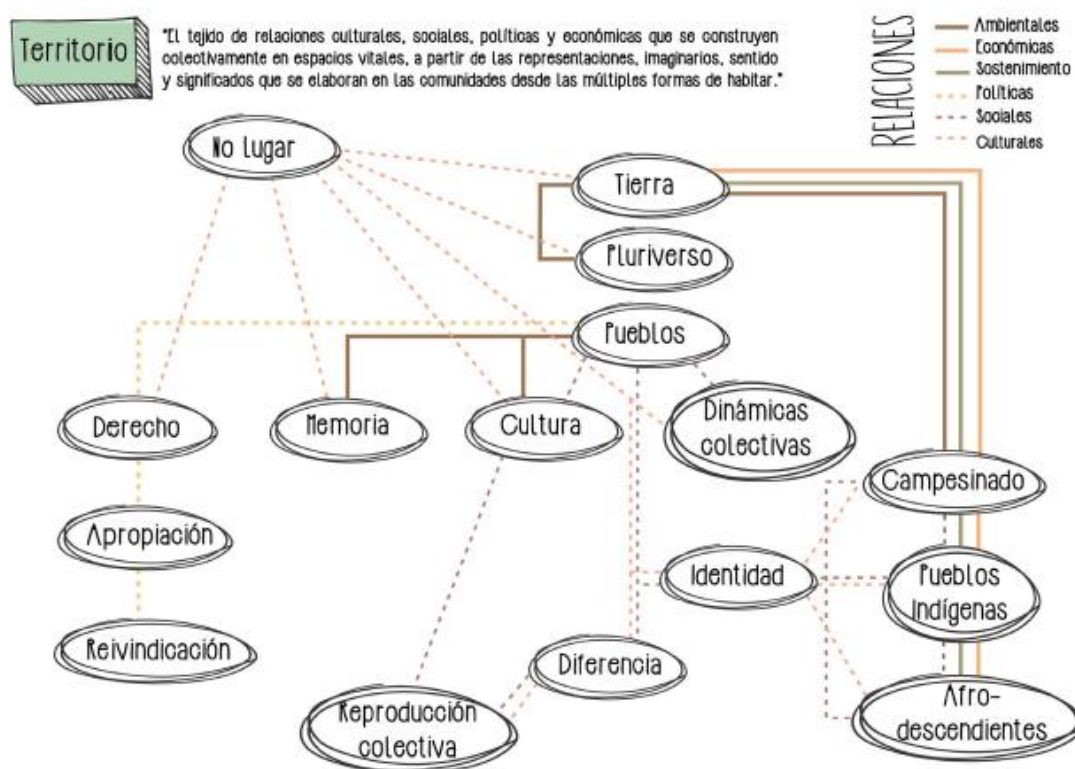
Fonte: A autora, 2015

No caso do *Ciudad Comuna*, os temas abordados têm relação com os eixos reivindicatórios do coletivo: direito à comunicação, acompanhamento e exaltação de processos de base, empoderamento social de sujeitos, além da preservação e circulação dos saberes e memórias locais em uma perspectiva decolonial. Desse modo, as temáticas ligadas aos direitos humanos, defesa do território, planejamento local, memória, construção de paz, recuperação e dignificação de conhecimentos, de identidades são recorrentes às produções do coletivo.

¹⁷⁸ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/sugira-uma-pauta/>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

As inter-relações entre comunicação, território e memória mediam processos e produtos do *Ciudad Comuna* e ligam-se ao compartilhamento de vivências, às mediações de identidades, cognitividades, socialidades, ritualidades e tecnicidades e às investigações participativas nas periferias. Nesse sentido, a pesquisa de Maria Bruna Malcangi (2018), que investigou as acepções de território e memória para o coletivo, contribui para identificar o que é falado nos processos e produtos da organização da Comuna 8 de Medellín. Os esquemas elaborados pela pesquisadora dialogam de forma direta com os eixos reivindicativos do *Ciudad Comuna*, bem como com as produções jornalísticas, audiovisuais e radiofônicas:

Figura 64 - Território na acepção do *Ciudad Comuna*



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 24

Figura 65 - Comunicação como um território na acepção do *Ciudad Comuna*



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 30

Com base em cópias de materiais impressos e audiovisuais veiculadas nas redes sociais digitais do *Ciudad Comuna*, associados aos eixos reivindicativos e às acepções de território e comunicação para o coletivo, é possível identificar os principais temas narrados por meio de processos e produtos da organização:

- Memórias dos territórios periféricos de Medellín em relação ao conflito armado, com foco nas vítimas;
- Defesa dos Direitos Humanos;
- Cultura e Identidade;
- Movimentos sociais e participação política;
- Megaprojetos de Medellín a partir da perspectiva dos moradores de periferias;
- (Falta de) Água;
- Soberania alimentar;

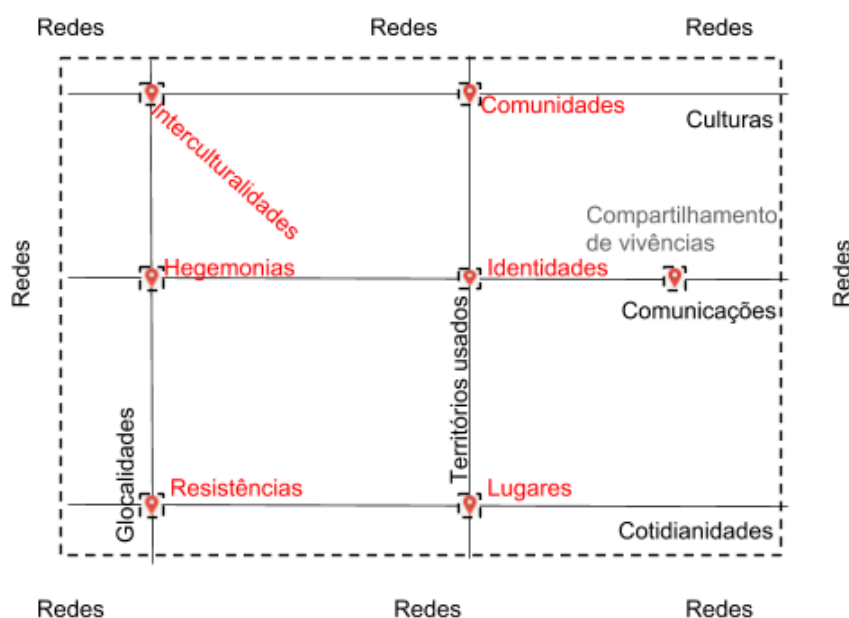
- Meio Ambiente;
- Segurança comunitária;
- Moradia;
- Educação;
- Bem-Viver¹⁷⁹.

Em ambos os coletivos, o tema da violência nas periferias é relatado a partir do ponto de vista dos sujeitos periféricos. Sensacionalismo e/ou relatos descritivos de crimes dão lugar a análises críticas feitas por moradores de territórios periféricos por meio de entrevista, espaço para movimentos sociais, entre outros itens. De modo geral, não se foca em fatos violentos isolados ou denúncias em relação a agentes públicos ligados à segurança. As abordagens são realizadas de maneira mais ampla, com ligação a problemas sociais (a exemplo do genocídio da população jovem, negra e periférica) e movimentos como a objeção de consciência.

Além de auxiliarem no entendimento do que é falado na comunicação sobre, para e a partir dos territórios, as mediações contribuem para entender quando e onde os assuntos abordados pelos coletivos são enunciados. A compreensão dos espaços de circulação de comunicações sobre, para e a partir das periferias perpassa as noções de tecnicidades, institucionalidades, temporalidades e socialidades.

Quadro 15 – Localização do conceito de compartilhamento de vivências no mapa em construção

¹⁷⁹ O conceito de bem-viver trata-se de uma proposta teórico-prática de transformação econômica e social que visa à vida digna. Interpretado como uma forma de projeto de vida a partir do território por Arturo Escobar (2014), o bem-viver é composto pelas dimensões de sustentabilidade do habitat, autossustento e bem-estar, conhecimento e multiatividade, além de organização e solidariedade. A valorização da coletividade é uma das características do bem-viver.



Fonte: A autora, 2019

4.2 Redes, plataformas e temporalidades

Assim como a escolha de fatos a serem narrados, a seleção de quais meios serão utilizados para comunicar também está ligada aos territórios e às condições oferecidas por tais espaços. No *corpus* desta investigação, foi possível observar a utilização dos seguintes meios e métodos de articulação:

Periferia em Movimento: website; Facebook¹⁸⁰; Twitter¹⁸¹; Instagram¹⁸²; YouTube¹⁸³; SoundCloud¹⁸⁴; Google Maps¹⁸⁵; informativos impressos em formato de zine; encontros de aprendizagem; articulações com redes e coletivos; participação em eventos ligados à comunicação e ao território; escambos periféricos¹⁸⁶

¹⁸⁰ Rede social digital em que o usuário pode criar um perfil, seguir páginas de seu interesse, interagir por meio de grupos, mensagens e postagens em sua própria linha do tempo, além de adicionar amigos.

¹⁸¹ Rede social digital em que o usuário pode criar um perfil, seguir pessoas, empresas e movimentos de seu interesse e escrever mensagens de até 280 caracteres.

¹⁸² Rede social digital em que o usuário pode criar um perfil, seguir pessoas, empresas e movimentos de seu interesse e publicar fotos acompanhadas de legendas.

¹⁸³ Rede social digital em que o usuário pode publicar vídeos e fazer comentários em produções audiovisuais publicadas por outros perfis.

¹⁸⁴ Rede social digital em que o usuário pode publicar áudios e seguir outros perfis.

¹⁸⁵ Site que permite a visualização e a criação de mapas, com elementos como marcadores e legendas.

¹⁸⁶ Os escambos periféricos são definidos pelo *Periferia em Movimento* como momentos de interação e diálogo com coletivos de comunicação localizados em outras cidades e estados. A metodologia dos

Ciudad Comuna: Jornal impresso; SoundCloud; YouTube; website; Facebook; Twitter; Instagram; Flickr¹⁸⁷; Issuu¹⁸⁸; Escuela de Comunicación Comunitaria; Revelando Barrios; Articulações com redes, coletivos e meio acadêmico; Plataforma Memórias em Diálogo; “Ativatório” de Memória e Território; Participação em eventos sobre comunicação, memória e território; Sistematização de experiências

A principal diferença entre os meios e métodos utilizados entre os dois coletivos têm relações com as condições territoriais. Nos dois territórios, a percepção de diferentes, desiguais e desconectados trabalhada por Nestor García-Canclini (2005) está presente¹⁸⁹.

No contexto de Medellín, a desconexão extrapola a noção de acesso à internet, a qual pode ser considerada como um território transterritorial¹⁹⁰, na visão de Martín-Barbero (2004). Com base no texto de Carlos Velásquez, da Mesa Inter-barrial de Desconectados de Medellín, o grupo da Comuna 8 integrante da mesma mesa define o conceito de desconectado como:

aquellas personas, familias o grupos sociales que no cuentan con los Servicios Públicos Domiciliarios (SPD) de agua, alcantarillado, energía y teléfono, debido básicamente a dos factores: porque no tienen con qué pagar la cuenta, debido al desempleo o la inestabilidad laboral, o porque el lugar donde vive no pueden conectarse, por estar en zonas de “alto costo” (VELÁSQUEZ, 2010 *apud* OSHM, 2014).

Em uma cidade denominada inovadora, mas cujas periferias estão desconectadas de serviços considerados básicos, há 107 pontos de navegação wifi em espaços públicos e 82 pontos de navegação com computadores disponíveis.

escambos consiste no conhecimento de outros territórios periféricos, com o objetivo de observar semelhanças e diferenças entre o Extremo Sul de São Paulo e as regiões visitadas. Além disso, os escambos tornam-se oportunidades para que os coletivos envolvidos realizem intercâmbios de práticas e metodologias de apropriação dos territórios periféricos. O tema será aprofundado no capítulo 6.

¹⁸⁷ Rede social digital, com lançamento anterior ao *Instagram*, na qual são publicados álbuns de fotos. Além de possibilitar a publicação de fotos e legendas, o *Flickr* também reserva um espaço para a inclusão de informações sobre o equipamento utilizado para capturar a imagem publicada.

¹⁸⁸ Rede social digital na qual podem ser publicados documentos, livros, revistas e jornais.

¹⁸⁹ Os dados apresentados no capítulo 3 sobre o Extremo Sul de São Paulo e a Comuna 8 de Medellín contribuem para a fundamentação desse argumento.

¹⁹⁰ Nos Estudos Culturais Latino-americanos, o prefixo “trans-” caracteriza hibridismos entre territórios, lugares, tempos, espaços e outros pontos de encontro entre estudos geográfico-comunicacionais e culturais.

Desses, apenas quatro pontos wifi e dois pontos de navegação estão localizados em territórios pertencentes à Comuna 8¹⁹¹.

No total, a cidade tem 69% dos lares com internet, de acordo com a enquete de qualidade de vida da Prefeitura de Medellín de 2016. Entre as residências do estrato 1 (muito baixo), apenas 17,26% têm acesso à *world wide web*. A Comuna 8 está em segundo lugar no tocante à concentração de casas pertencentes ao estrato 1 na cidade, segundo a enquete de qualidade de vida da Prefeitura de Medellín feita em 2011¹⁹². Em 2007, apenas 5% dos lares da comuna contavam com o serviço de internet¹⁹³. Na atualidade, estima-se que 80% das residências da Comuna 8 não tenham acesso à internet¹⁹⁴, situação que ainda configura um tecno-apartheid, nos termos utilizados por Nestor García-Canclini (2005) e que agrava as desconexões já vivenciadas nas ladeiras e montanhas de Medellín.

Acessar a internet via celulares poderia ser uma alternativa viável para moradores da Comuna 8. No país em que 81,7% do uso de internet foi feito por smartphones em 2017 (DANE, 2017) e, de forma específica, na cidade que conta com quase 2,5 milhões de celulares (CARACOL RADIO, 2017), a cobertura 2g, 3g e 4g no território não alcança todos os bairros periféricos. De acordo com mapas do portal *NPerf*¹⁹⁵, há poucos pontos na região. Os bairros mais altos têm maiores problemas com esse tipo de conexão.

¹⁹¹ Informações disponíveis em: <<https://www.datos.gov.co/Ciencia-Tecnolog-a-e-Innovaci-n/Puntos-de-navegacion-WiFi-gratis-en-Medell-n-para-kkbb-uzjh>> e em: <<https://www.datos.gov.co/Ciencia-Tecnolog-a-e-Innovaci-n/Puntos-de-Navegaci-n-en-Medell-n-para-ubicaci-n-en-w9qq-fsyt>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

¹⁹² Disponível em:

<<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Publicaciones/Documentos/Encuesta%20Calidad%20de%20Vida/ECV2011/10%20Perfil%20Estrato%201%20ECV%202011.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

¹⁹³ Disponível em:

<<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/Plan%20Desarrollo%20Local/PDL%20COMUNA%208.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

¹⁹⁴ Estimativa informada durante o trabalho de campo em Medellín.

¹⁹⁵ O *NPerf* realiza medições ligadas às redes de cobertura e velocidade de conexão da internet móvel em diferentes países. No caso de Medellín, há quatro operadoras de telefonia móvel que oferecem conexão à web, segundo o *NPerf*: Avantel, Claro Movil, Movistar Movil e Tigo. Nos quatro serviços, são observados poucos pontos de cobertura de internet móvel na Comuna 8. A maioria dos pontos de conexão está localizada em centralidades de fluxos da região e em bairros como Villa Hermosa, Enciso e Los Mangos. A concentração do sinal de internet móvel encontra-se nas regiões centrais da cidade.

A partir de tal cenário, os materiais impressos, encontros e exposições ganham protagonismo nas periferias de Medellín. Por vezes, os materiais radiofônicos e audiovisuais são exibidos durante eventos dos quais o coletivo participa. Por meio do trabalho de campo e da etnografia em redes sociais do *Ciudad Comuna*, infere-se que os conteúdos veiculados nesses espaços têm dupla função: ao mesmo tempo que configuram um uso social das novas tecnologias da informação e da comunicação e, desse modo, alcançam a população conectada à internet na Comuna 8 e em Medellín, as informações funcionam como uma forma de convidar a diálogos com pessoas de outras cidades da Colômbia e até mesmo de outros países¹⁹⁶. Tal característica configura uma glocalidade no âmbito da comunicação sobre, para e a partir das periferias.

No caso brasileiro, São Paulo é um dos três melhores estados em inclusão digital doméstica, com 48,22% dos domicílios com computador que tem acesso à internet, de acordo com o Mapa da Inclusão Digital (NERI, 2012). A capital paulista está entre as 20 cidades do Brasil com o maior número de computadores com internet por domicílio: 59% das residências da cidade contam com esse serviço, de acordo com a pesquisa TIC Domicílios 2017 (CGI, 2018). No país inteiro, 61% dos brasileiros têm acesso à internet em casa (CGI, 2018). Nas áreas rurais, porém, 34% da população tem serviços residenciais de web. Entre as classes socioeconômicas D e E, o número desce para 30% (CGI, 2018).

Entre as capitais brasileiras, São Paulo fica em quinto lugar no ranking de centros públicos com acesso gratuito à web (NERI, 2012). Em 2017, a cidade contava com 149 telecentros. Desses, 11 estão localizados na Capela do Socorro e dois ficam em Parelheiros. Já quanto aos pontos de wifi livre e gratuito em São Paulo, há sete praças com esse recurso: quatro na Capela do Socorro e três em Parelheiros¹⁹⁷.

Apesar de ser considerada como uma cidade conectada em comparação com o restante do Brasil, São Paulo também tem tecno-apartheids em seus territórios. No Extremo Sul, por exemplo, a conexão à internet em domicílios diminui à medida que

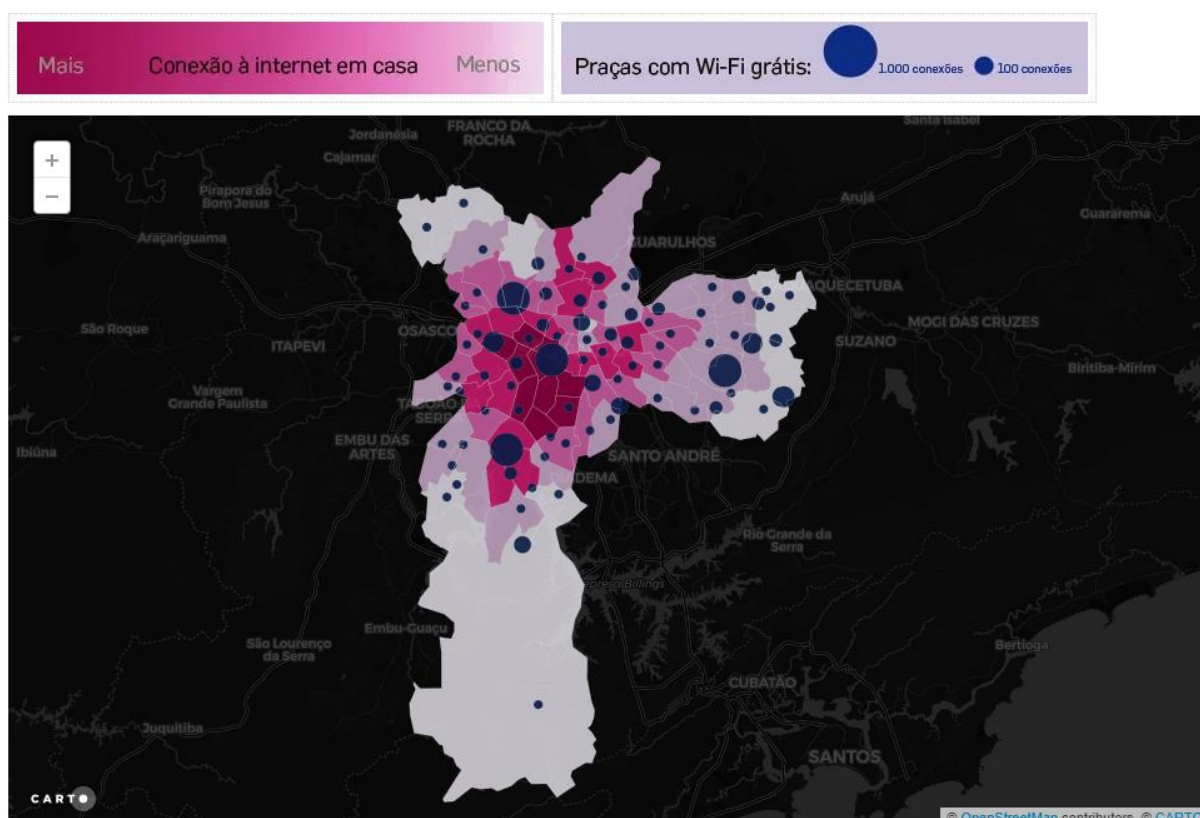
¹⁹⁶ No período do trabalho de campo em Medellín, observou-se a presença e visita de colaboradores de outras localidades no cotidiano do *Ciudad Comuna*: além da colaboração de duas estudantes de Comunicação de outros departamentos colombianos (Santander e Risaralda), também foi acompanhar a visita de uma professora do departamento de Santander (Colômbia) e outra da Costa Rica.

¹⁹⁷ Disponível em:

<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/120_pracas_1375458668.pdf>
. Acesso em: 19 jan. 2019.

se avança para as bordas periféricas da região. Marsilac e Parelheiros têm o menor percentual de residências conectadas à web: 15% e 26,8%, respectivamente, de acordo com informações do Estadão Dados e do IBGE (TOLEDO; BUGARELLI, 2013, on-line). Ainda no Extremo Sul, o Grajaú tem 35,5% das residências com internet e Cidade Dutra, 50,1%.

Figura 66 - Conexão à internet no município de São Paulo



Fonte: Estadão Dados, 2010

Apesar de tal cenário, há a possibilidade de acesso à web pelo smartphone, utilizado por 94,6% dos internautas, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua feita pelo IBGE em 2016 (GOMES, 2018). Nos três distritos que compõem o Extremo Sul, mais de 80% da população tem celulares com acesso à internet¹⁹⁸. No entanto, outro obstáculo surge na navegação na web em tais territórios: a qualidade da conexão. Enquanto bairros no centro da cidade têm velocidade média

¹⁹⁸ A posse de celulares em São Paulo varia entre 80 e 96% nos distritos de São Paulo, segundo o Estadão Dados. Disponível em: <http://blog.estadaodados.com/96xsp-posse-de-celular-varia-de-80-a-96-em-sao-paulo/>. Acesso em: 19 jan. 2019.

de internet que varia entre 30 e 77 Mbit/s, em Marsilac, a velocidade média é de 3,72 Mbit/s¹⁹⁹.

Tanto em São Paulo como em Medellín, o uso das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) é social e perpassa um processo de transformação de perversidades em possibilidades, na nomenclatura adotada por Milton Santos (2009). Contudo, em meio aos tecno-apartheids existentes nesses territórios, coletivos utilizam linguagens variadas para comunicar acontecimentos sobre, para e a partir das periferias.

4.3 Entre linguagens, reinvenções e hibridismos: formas de comunicar sobre, para e a partir das periferias

Uma das características da comunicação estudada neste capítulo é a reinvenção de formas de narrar acontecimentos periféricos. Hibridismos são empregados em busca de ativar diálogos com diferentes moradores dos territórios de atuação. Seja em redes on ou off-line, as variações nas linguagens comunicacionais aplicadas extrapolam, por vezes, formatos utilizados em mídias hegemônicas.

No caso do *Periferia em Movimento*, além de notas e matérias escritas, vídeos, áudios, fotorreportagens e mapas, é possível verificar experimentações na produção de conteúdos. A reportagem em memes²⁰⁰ e em stopmotion²⁰¹ exemplificam narrativas realizadas pelo coletivo a partir de novas linguagens. Até o final de 2018, foram disponibilizados duas matérias construídas por meio de memes e uma em stopmotion.

¹⁹⁹ Os dados foram retirados do mapa do SIMET, medidor de velocidade de internet disponibilizado pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Nic.br). A metodologia utilizada na consulta ao mapa foi o clique em diferentes áreas com grande concentração de conexões em São Paulo (região central e área compreendida pelo eixo Faria Lima-Berrini, na Zona Sul da capital. Em seguida, os cliques foram direcionados ao ponto mais distante do Extremo Sul, Marsilac. Os números disponibilizados pelo SIMET referem-se a medições feitas nos seis meses anteriores à consulta. Nas proximidades do Terminal Grajaú, uma das centralidades de fluxos do Extremo Sul, a velocidade de conexão pode chegar a 43 Mbit/s. Em outros bairros do Grajaú, a conexão pode ser de 1,9 Mbit/s. Disponível em: <<https://simet-publico.ceptro.br/mapas7/#>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

²⁰⁰ De acordo com Douglas Calixto (2017), memes são enunciados compostos por mensagens rápidas e efêmeras. Com tom de deboche, crítica, sátira ou divertimento, memes são criados a partir de fotografias, textos e vídeos e têm objetivo de parodiar situações do cotidiano.

²⁰¹ Stopmotion é uma técnica utilizada para a produção de vídeos que consiste na disposição de fotografias diferentes em sequência para simular um movimento.

Utilizar memes para narrar acontecimentos periféricos ou organizar informações para os públicos que residem nas periferias tem origens em processos educacionais promovidos pelo *Periferia em Movimento*. A experimentação inicial foi feita com educandas-educadoras que participaram do *Repórter da Quebrada* em 2015. Com uma pauta relacionada à temática de direitos humanos (saúde sexual e reprodutiva), o grupo tinha a tarefa de pesquisar conteúdos e abordagens existentes sobre o tema. Em seguida, a equipe definiu um público-alvo para o conteúdo: meninas adolescentes das periferias. Diante disso, Duda Silva, Evelyn Arruda e Mariana Caires percorreram as seguintes etapas para a elaboração da reportagem:

uma pesquisa aprofundada sobre o material que já existe sobre o tema (1), elencaram em tópicos (2), construíram uma linha narrativa (3), escolheram as personagens e paisagens de acordo com a representatividade do tema (4), no aplicativo *Instagram*, tiraram fotos (5) adaptaram as linguagens na caixa de texto (6), salvaram as fotos (7), fizeram o upload no *Facebook* em um álbum específico (8), legendaram as fotos com informações adicionais sobre o que foi tratado em cada foto (9) e publicaram também no site do *Periferia em Movimento*, no formato de 'galeria de imagens' da plataforma *Wordpress* (10) (SOUZA; CAIRES, 2017, p. 4)

Publicada em 28 de julho de 2017, a reportagem resultou em 27 imagens, em formato de memes, com diálogos entre as personagens Irene, Valéria e Dandara Mello²⁰². Representadas por meio de bonecas negras abayomi²⁰³, em referência também ao número de negros que vivem no Extremo Sul de São Paulo²⁰⁴, as conversas entre elas tiveram como cenário o Calçadão do Centro Cultural Grajaú e versaram sobre infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), o conceito de direitos sexuais e reprodutivos, métodos contraceptivos, direito ao parto seguro e humanizado, relacionamentos abusivos e coletivos que realizam atividades de debate e formação com adolescentes e jovens a respeito do tema. A linguagem utilizada foi

²⁰² Material disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/saude-sexual-e-reprodutiva-memes/>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

²⁰³ As bonecas abayomi têm origem no período colonial, quando escravas eram trazidas ao Brasil a bordo de tumbeiros, elas confeccionavam pequenas bonecas com retalhos de suas próprias saias, por meio de tranças ou nós, para seus filhos. Além de servirem para brincadeiras, as bonecas também funcionavam como amuletos de proteção. Na atualidade, a ausência de costuras serve também como uma forma de reconhecimento das múltiplas etnias africanas. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

²⁰⁴ De acordo com o estudo "São Paulo Diverso", realizado pela Secretaria Municipal de Promoção da Igualdade Racial em 2015, a Subprefeitura (Prefeitura Regional) que tem mais habitantes pretos e pardos é Parelheiros, com 57,1% da população negra. Já a Capela do Socorro fica na sexta posição entre as 32 Subprefeituras (Prefeituras Regionais) de São Paulo, com 51% da população negra.

composta por gírias e expressões utilizadas por adolescentes e jovens, em uma mediação de socialidades entre as personagens.

Figura 67 - Trecho da reportagem em memes “Saúde Sexual e Reprodutiva - Bate-Papo com Irene e Valéria”

19. É importante sempre andar com preservativos seja você heterossexual, homossexual ou bissexual. Os preservativos femininos e masculinos são distribuídos em postos de saúde. No caso de relações lésbicas cisgênero, os preservativos não são nada adaptados, e muitas vezes as mulheres acabam ficando expostas a Infecções Sexualmente Reprodutivas. Essa é uma demanda muito grande do Movimento Lésbico.

20. A saúde sexual e reprodutiva deveria ser pautada na escola, nas famílias e em todos os espaços educativos. Não falar, às vezes, é fingir que não existe e deixar que muitos problemas aconteçam. A ONU Mulheres criou o manual #EscolaSemMachismo, veja a aula sobre Sexo, gênero e poder: goo.gl/ZJ1pzA

22. Principalmente na vida de mulheres negras, o acesso a essas informações e oportunidades pode mudar todas as suas histórias. Veja outros links de aulas do #EscolaSemMachismo. 2. Violência e suas interfaces: <https://goo.gl/wZLGIX> 3. Estereótipos de gênero e esportes: <https://goo.gl/R6AzgF> 4. Estereótipos de gênero, raça/etnia e mídia: <https://goo.gl/7SZNyE> 5. Estereótipos de gênero, carreiras e profissões: diferenças e desigualdades: <https://goo.gl/MEEOLO> 6. Vulnerabilidades e prevenção: <https://goo.gl/AH9JgT>

Fonte: SILVA; ARRUDA; CAIRES, 2017, on-line²⁰⁵

Em 2018, o formato meme-reportagem foi utilizado para falar sobre o uso de bicicletas nas periferias. Na matéria, assinada por Evelyn Arruda e Thiago Borges, são abordados temas como grupos de apoio a pessoas que desejam usar as bikes como meio de transporte no dia a dia, passeios em grupo, movimentos sociais ligados à mobilidade urbana, instâncias de participação social nas gestões públicas (tais como o Conselho Municipal de Transportes e Trânsito, o CMTT), além do cicloturismo no Extremo Sul de São Paulo, exemplificado pela Rota Márcia Prado, cujo trajeto passa pelo Grajaú e pela Ilha do Bororé para chegar a Santos. O cenário escolhido para a meme-reportagem foi o Lago Azul, também conhecido como Parque Residencial dos

²⁰⁵ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/saude-sexual-e-reprodutiva-memes/>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

Lagos, à beira da Represa Billings, no Grajaú. Assim como nos diálogos entre Irene e Valéria em 2017, é possível observar o uso de gírias e mediações de sociabilidades entre as personagens. O material foi realizado com apoio do Primeiro Edital de Ações Locais, promovido pela Associação de Ciclistas da Cidade de São Paulo (Ciclocidade). A meme-reportagem foi a última matéria de uma série de três produções sobre o tema.

Figura 68 - Trecho da reportagem “Irene & Valéria: ‘Vou de Bike’”



Lindíssima, falou tudo!



Fonte: ARRUDA; BORGES, 2018, on-line²⁰⁶

²⁰⁶ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/irene-valeria-vou-de-bike/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

Outra experimentação na produção de conteúdos sobre bicicletas nas quebradas foi a reportagem em vídeo stopmotion sobre a legislação e planos que asseguram direitos aos ciclistas em São Paulo. O material tem quatro minutos, revisita os projetos de prefeitos da capital paulista para a circulação com bicicletas na cidade e é acompanhado por um texto introdutório sobre o Código de Trânsito Brasileiro (CTB) e as leis ligadas ao ciclismo paulistano.

Em Medellín, de forma específica no *Ciudad Comuna*, a produção de conteúdos a partir da investigação ação participativa (IAP) configura outros formatos de linguagens comunicacionais. É o caso do Documentário Social Participativo (DSP)²⁰⁷, modelo que extrapola os limites de um recorte da realidade a partir de roteiros pré-estabelecidos e edições verticalizadas, com decisões tomadas por poucas pessoas, e passa a privilegiar o processo em detrimento do produto. Classificado como rota metodológica no âmbito audiovisual, o DSP torna-se participativo quando

se crea colectivamente y considera fundamental la inclusión de visiones del mundo, memorias locales y personales, anécdotas de personas o organizaciones sociales que hacen parte o participan de alguna manera de un hecho social, una iniciativa, o un proceso que se pretende acompañar desde el género documental. (JIMÉNEZ-GARCIA, 2015, p. 67)

Por meio do DSP, fortalece-se uma visão comunicacional ligada à mobilização e à mudança social²⁰⁸, uma vez que o documentário converte-se em instrumento para mobilizar e lutar politicamente. Nesse sentido, a base social reunida para realizar um documentário de acordo com princípios e dimensões do DSP são movimentos sociais, organizações e processos sociais, além da ressignificação do trabalho de produtor audiovisual, o qual se converte em um sujeito político, em uma realidade específica, para questionar e transformar o território (cf: JIMÉNEZ-GARCIA, 2015, p. 71). Na edição, há preocupação em evidenciar os relatos como um tecido costurado por atores comunitários, o qual também configura a construção de memórias sobre o fato transformado em acontecimento.

Além das entrevistas, acontecimentos periféricos relacionados ao tema tratado são mostrados nos documentários produzidos na metodologia do DSP. Além da disponibilização no *YouTube*, existe a preocupação em exibir o documentário para os

²⁰⁷ As características gerais do DSP foram relatadas no capítulo 1, na parte dedicada a metodologias e processos que configuram diálogos de saberes.

²⁰⁸ A comunicação para a mobilização e mudança social será abordada ainda neste capítulo.

atores sociais envolvidos com a produção do audiovisual, bem como os afetados pela situação relatada.

O DSP é um processo que resulta em intervenções no território no qual ocorrem os fenômenos narrados de forma coletiva. Garcés Montoya e Jiménez-García (2016a) compararam as intervenções territoriais feitas pela administração de Medellín e as realizadas por meio e a partir das comunidades:

Figura 69 - Formas de intervenção nos territórios periféricos de Medellín: institucionalidades e socialidades comunitárias

Tabla 1. Formas de intervención del territorio

| <i>Dimensiones</i> | <i>Lo instituido (Administración municipal)</i> | <i>Lo instituyente (La comunidad)</i> |
|--|--|--|
| Apropiación social del territorio | Obediencia, sometimiento de las comunidades a la planificación del territorio impuesta por los "expertos" de la planeación. | Las comunidades construyen el perfil de investigador y planeador comunitario del territorio, construyendo en un <i>Diálogo de saberes</i> una nueva concepción del territorio de la cual se apropian y entorno a la cual emprenden procesos de interlocución pública. |
| Organización y participación comunitaria | Construcción de instancias y procesos de participación verticales, con liderazgos marcados, y con formas organizativas apegadas a la normatividad (Juntas Comunales, Comités y veedurías ciudadanas) | Construcción de procesos autónomos de organización y participación, asamblearios y horizontales, basados en la construcción de acuerdos de base política que orientan el accionar de los colectivos, con respeto a las autonomías, recuperando formas ancestrales de organización como el convite, los cabildos, las mesas abiertas, las mesas de reivindicaciones, con procesos de autogestión pensados para sus sostenibilidad, sin injerencia de actores políticos de la institucionalidad. |
| Seguridad Humana | Implementación de políticas represivas, militaristas o asistencialistas para "contener" la situación de conflicto social y armado en los barrios del borde urbano rural | <ul style="list-style-type: none"> - Garantía de los derechos fundamentales - Construcción social del hábitat - Reivindicación de la vida digna - Recuperación de los saberes ancestrales y la riqueza cultural y social de los territorios - Construcción de procesos de convivencia que construyen nuevas visiones de la seguridad en comunidad |

Fonte: GARCÉS MONTOYA; JIMENEZ GARCÍA, 2016a, p. 116

Enquanto metodologia e produto audiovisual ressignificado por meio da participação comunitária, o DSP é multiplicado por meio de encontros da *Escuela de Comunicación Comunitaria*. Aliás, a escola converte-se em um espaço de experimentação de linguagens comunicacionais e de exercícios da sistematização de experiências, com inspirações da IAP:

Lo que hacemos con los jóvenes es proponer unas preguntas de sistematización sobre una problemática, sobre una realidad, sobre el territorio, hacer un trabajo participativo con quien lo lucra es la comunidad, pero no se produz un informe escrito de sistematización sino que la sistematización se convierte en narrativas. Entonces, como que trabajos en clave de sistematización para producir una reflexión sobre una experiencia comunitaria, un proyecto en el barrio, pero lo que recorrer a ese conocimiento tenemos un material que luego conviértese en un vídeo, o un trabajo de fotografía, o un trabajo de periodismo, que es como la idea mayor de Ciudad Comuna, que es **articular sistematización de experiencias con narrativas** (JIMÉNEZ-GARCÍA, 2018)

Angela Garcés Montoya (2016) resume as principais linguagens utilizadas pelo *Ciudad Comuna*, cuja proposta de comunicação consolida-se

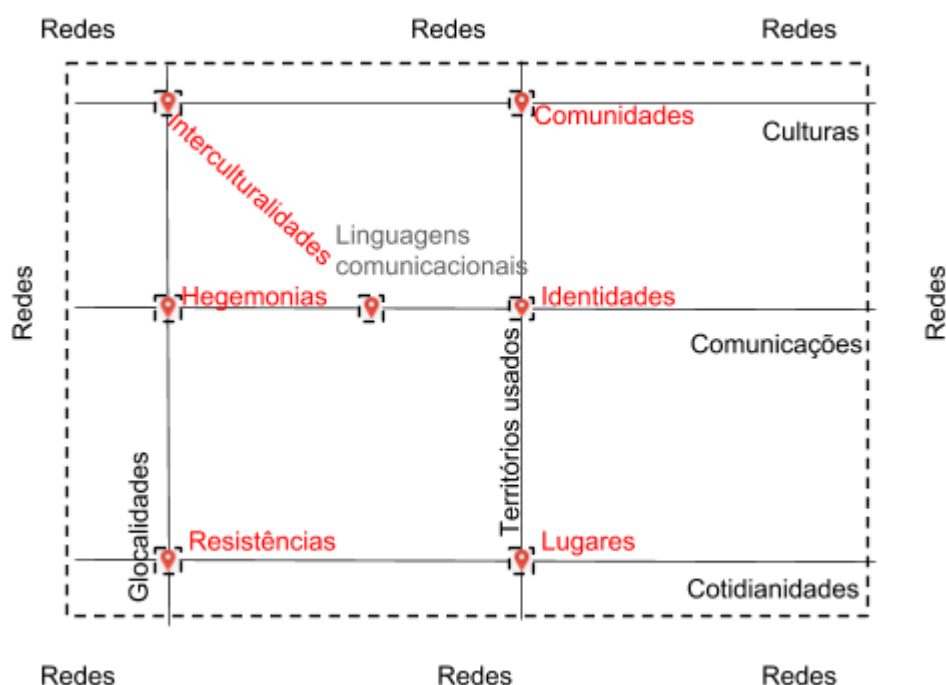
como una apuesta de Comunicación Barrial Comunitaria, que les permite a los jóvenes de los diferentes barrios de la Comuna 8, mostrar su visión sobre la realidad de la comuna, visibilizando a las personas víctimas del conflicto armado, principalmente a la población desplazada, a través de exposiciones fotográficas, vídeos documentales, crónicas radiales y crónicas periodísticas que se convierten en instrumentos que fomentan un Diálogo de saberes de la colectividad Ciudad Comuna con comunidades del entorno cercano (Comuna 8). (GARCÉS MONTOYA, 2016, p. 103)

A reinvenção de linguagens nas formas de comunicar sobre, para e a partir das periferias também concretiza uma forma de *Diálogo de Saberes* entre educadores-educandos e educandos-educadores. Enquanto educadores abordam temáticas como direitos humanos e construção de noções sobre território, memória e comunicação, educandos combinam os conhecimentos construídos, de forma coletiva, e os expressam por meio de linguagens pouco - ou não-exploradas no âmbito comunicacional.

Inovar e reinventar nas linguagens, narrar fatos e transformá-los em acontecimentos visando à justiça social e a interligação com territórios são algumas das características do campo da comunicação popular, alternativa e comunitária, ao qual os coletivos de comunicação que atuam nas periferias pertencem. Tal campo pode ser classificado como híbrido e em processo constante de reformulação, a partir das cotidianidades e dos territórios. Por meio desta pesquisa, identifica-se que o *Periferia em Movimento* pratica o jornalismo de quebrada, ao passo que as práticas e

processos do *Ciudad Comuna* estão vinculados à comunicação para a mobilização e mudança social. Ambos são modelos híbridos e sistematizados a partir de processos e produtos.

Quadro 16 – Localização das linguagens comunicacionais no mapa em construção



Fonte: A autora, 2019

4.3.1 Processos comunicacionais populares, alternativos e comunitários: definições e hibridismos

Compreender o campo da comunicação popular, alternativa e comunitária implica o reconhecimento de diversidades, deslocamentos e mediações. O entendimento dos adjetivos que compõem o nome do campo auxilia na visualização de aspectos comuns entre as diferentes iniciativas que o integram²⁰⁹, ao passo que o

²⁰⁹ Essa etapa consiste em uma revisão e atualização da pesquisa *Jornalismo de Quebrada e as Representações das Periferias Paulistanas* (cf: SOUZA, 2015, p. 32-58).

estudo de categorias dentro do campo contribui para analisar singularidades de cada formato de processo, bem como noções emergentes na área.

4.3.1.1 Categorias estruturantes

4.3.1.1.1 O alternativo

A comunicação alternativa ganha visibilidade com processos e propostas desenvolvidas desde a década de 1960, no contexto da Ditadura Militar no Brasil. No caso da Colômbia, o nome passa a ser utilizado com mais frequência na década de 1980, período que coincide com a urbanização do conflito armado no país. De modo geral, o “alternativo” está vinculado ao imaginário de formatos comunicacionais opostos à mídia massiva comercial. Nesse sentido, Martín-Barbero relembra que

(...) a comunicação alternativa não é aqui nada de novo, já que, desde as experiências pioneiras de Paulo Freire²¹⁰, projetadas depois a muitos grupos em todos os países do continente, tem estado ligado mais à liberação da fala, da atividade e da criatividade popular que à potência ou ao tipo de mídia utilizada. Isso é importante precisamente para que se possa ir de encontro à moda que nos chega, reduzindo o alternativo às possibilidades “dialógicas”, que abrem algumas mídias novas. Não estou afirmando que as alternativas de comunicação popular devam ser unicamente marginais às grandes mídias, que não podem existir aquelas alternativas que envolvam as grandes mídias, ou as mídias maciças; estou alertando contra a já velha e perigosa ilusão - mcluhania²¹¹ - de que “o alternativo possa vir do meio em si mesmo” (2004, p.119-120)

O questionamento “alternativo em relação a quê?” permeia as discussões acerca da comunicação cujos conteúdos têm abordagens diferentes em relação ao aparato midiático e à mídia pública de tendência conservadora existentes. John Downing (2002) amplifica o debate ao utilizar o termo mídia radical, que expressa, de

²¹⁰ Antes das pedagogias do oprimido e da autonomia propostas por Freire, experiências jornalísticas em território nacional apresentaram características inerentes à comunicação participativa, alternativa e/ou popular debatida por Martín-Barbero. Em período anterior à chegada oficial da prensa ao Brasil, em 1808, jesuítas espanhóis utilizaram-na para evangelizar os índios a partir de línguas nativas. Melo (2006) relata que a iniciativa ocorreu no Paraná, em 1700, e durou mais de 20 anos. Os primeiros veículos da imprensa sindical e anarco-operária, que serão citadas adiante, também antecederam as experiências freireanas. Já a comunicação comunitária, que também será explanada a seguir, era marcada pela segmentação, em especial até o início da segunda metade do século XX. Ilka S. Cohen (2008) relata que havia mais de 30 títulos de revistas e jornais no estado de São Paulo em língua estrangeira na década de 1930 (p.118). Interesses específicos também eram defendidos na imprensa paulista (COHEN, 2008, p.119). Jornais como *O Menelick* tinham como público-alvo a comunidade negra em São Paulo.

²¹¹ O trabalho de Marshall McLuhan gira em torno da frase “o meio é a mensagem”, a qual Martín-Barbero busca refutar, alegando que a sentença é uma ilusão.

diferentes maneiras, visões alternativas à hegemonia política, social e cultural. Para o autor, falar em mídia alternativa é praticamente um paradoxismo, pois “qualquer coisa, em algum ponto, é alternativa a alguma outra” (p.27). Assim como Rodolfo Fiorucci (2011), Downing cita as revistas especializadas e os boletins empresariais como alternativas à voz dominante e, portanto, integrantes da mídia meramente alternativa.

Ao falar sobre comunicação alternativa, Peruzzo (2009a) classifica-a como uma comunicação livre e reafirma a ideia de uma contracomunicação

elaborada no âmbito dos movimentos populares e das “comunidades”, e que visa exercitar a liberdade de expressão, oferecer conteúdos diferenciados, servir de instrumento de conscientização e, assim, democratizar a informação e o acesso da população aos meios de comunicação, de modo a contribuir para a transformação social. (p.132)

No Brasil, a comunicação alternativa também apresenta variações conceituais conforme o contexto histórico. Com a instauração da Ditadura Militar (1964-1985), a liberdade de imprensa no Brasil foi cerceada pelo Ato Institucional Nº5, o AI-5²¹². Desse modo, configurou-se uma comunicação alternativa com foco na linguagem jornalística. Enquanto *O Estado de S.Paulo* publicava receitas de bolo no lugar das notícias censuradas, o jornalismo alternativo à mídia comercial massiva atingia um auge histórico. Pesquisador da produção jornalística do período, Bernardo Kucinski (2003) explica que

A imprensa alternativa surgiu da articulação de duas forças igualmente compulsivas: o desejo das esquerdas de protagonizar as transformações que propunham e a busca, por jornalistas e intelectuais, de espaços alternativos à grande imprensa e à universidade. É na dupla oposição ao sistema representado pelo regime militar e às limitações à produção intelectual jornalística sob o autoritarismo que se encontra o nexos dessa articulação entre jornalistas, intelectuais e ativistas políticos. (p.6)

Os pasquins e demais veículos alternativos²¹³ das décadas de 1960 e 1970 lutavam pela restauração da democracia e pelo respeito aos direitos humanos. A economia era motivo de críticas e sátiras. O discurso era alternativo ao da grande imprensa, que aplaudia o “milagre econômico”²¹⁴ (1968-1973).

²¹² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 28 mai. 2015.

²¹³ Os principais veículos alternativos da época foram: o *PIF-PAF* (1964), *Pasquim* (1969), *Posição* (1969), *Opinião* (1972), *Movimento* (1975); *Coojornal* (1975); *Versus* (1974); *De Fato* (1975); e *Extra* (1984).

²¹⁴ Durante o “milagre econômico”, o produto interno bruto (PIB) do Brasil crescia em torno de 10% ao ano, a construção civil atingia 15% e a indústria, 18% de expansão. Com a primeira crise do petróleo (1974), o crescimento estagnou e vieram à tona os empréstimos realizados durante o governo de Emílio

Enquanto o jornalismo alternativo praticado no período ditatorial negava o mercado e o lucro, sobrevivia com um número reduzido de anúncios publicitários e tinha a ditadura como única inimiga, a nova mídia alternativa dialoga de forma mais aberta com o mercado em um cenário democrático. Fiorucci (2011, p.465) observa que a postura crítica e de resistência se mantém, mas existe a disputa consciente do leitor e da publicidade, depende-se essencialmente da publicidade estatal, a busca do lucro visa à divulgação de ideias diferenciadas e não há um inimigo específico. Responsabilidade social, preocupação com a informação e a formação do leitor, oposição direta à elite nacional e aos partidos políticos do campo da direita e valorização do texto literário são outras características da nova geração apontadas por Fiorucci. O autor considera que "(...) a mídia alternativa dá destaque a realizações que acontecem nas comunidades pobres, como projetos sociais e educativos, manifestações culturais da periferia, enfim, o lado humano que insistentemente é obscurecido pela grande imprensa". (2011, p.467). A nova geração constitui-se também em uma opção diferenciada no consumo de conhecimentos, serviços e cultura. Veículos como *Carta Capital*²¹⁵ e *Brasil de Fato*²¹⁶ são citados pelo autor como exemplos de nova mídia alternativa.

Alexandre Haubrich (2015) observa cinco características essenciais da mídia alternativa. A priori, a constituição organizacional é democrática, participativa e assentada em bens populares. Além da organização, o conteúdo também deve ser diferente em comparação com a mídia dominante. É necessário ainda que haja independência em relação ao Estado e ao poder econômico, para que se mantenha o caráter contestador. Assim como Peruzzo (2009a), Haubrich acredita que conteúdos veiculados por mídias alternativas devem ainda ter caráter crítico-emancipador, transformador e em busca de transformações sociais.

Garrastazu Médiçi para financiar o "milagre". O período também é conhecido pelo aumento das desigualdades sociais no país.

²¹⁵ Revista de informações gerais, com periodicidade semanal, e conhecida pelo posicionamento político-ideológico explícito e alinhado à esquerda política. Na descrição disponível no site oficial da publicação, declara-se que "a revista é alternativa ao pensamento único da imprensa brasileira". A versão impressa tem tiragem semanal de 56 mil exemplares. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/editora/cartacapital>>. Acesso em: 02 nov. 2015.

²¹⁶ Jornal semanal lançado em janeiro de 2003 por uma frente de movimentos sociais, entidades e intelectuais, "com o objetivo de contribuir para a 'refundação da esquerda brasileira'" (CASSOL, 2010, p.11). A publicação é vinculada à organização política "Consulta Popular", cujo integrante mais conhecido é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

A atenção às distorções relacionadas às mudanças sociais procuradas pela comunicação alternativa chama a atenção de Downing, que divide o conceito de mídia radical em duas vertentes: alternativa e opressora. No primeiro caso, serve-se a dois propósitos: expressão vertical de oposição direta à estrutura de poder e obtenção horizontal de apoio e solidariedade para a construção de redes de relações contrária às políticas públicas ou à própria sobrevivência das estruturas de poder (2002, p.29-30). No segundo caso, inclui-se iniciativas fundamentalistas, racistas e fascistas.

Diante dos desvios, Fiorucci propõe que os desafios da comunicação dita alternativa na atualidade centram-se “na democratização do conhecimento e na luta pela participação mais efetiva de um público mais numeroso tanto no consumo como na produção da informação” (2011, p.479). Por outro lado, cabe aos estudiosos do tema investigar os impactos e papéis dos veículos da nova geração de maneira detalhada.

Classificado como um paradigma da comunicação na acepção do grupo de pesquisa “Prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social: un diálogo con experiencias de tres colectivos de comunicación que operan en barrios periféricos de Medellín”, o modelo comunicacional alternativo iniciado na década de 1980 tem relação com a dinâmica dos movimentos sociais, com base nos princípios da educação popular. Desse modo, os processos comunicacionais alternativos na Colômbia eram marcados pela dialogicidade, horizontalidade e participação (PINTO; JIMÉNEZ-GARCIA, 2016a). Na visão de Alfonso Gumucio-Dagron (2011), o aspecto fundamental na comunicação alternativa era

la apropiación de los medios. Esto no quiere decir —aunque hubo casos— que los medios privados fueran tomados por asalto. El sentido de “apropiación” debe entenderse como un modo de desarrollar la capacidad propia, comunitaria y colectiva, de adoptar la comunicación y sus medios como un proceso coadyuvante de las luchas sociales. Por apropiación no entendemos solamente la propiedad de los medios y de la tecnología, aunque esto es sin duda central para la independencia de la comunicación alternativa. No se trata simplemente de poseer los instrumentos, una radio, un periódico o un canal de televisión; se trata, sobre todo, de apropiarse de la gestión, de la creación y del proceso comunicacional que involucra la participación comunitaria. (GUMUCIO-DAGRON, 2011, p. 36-37)

Definir o alternativo nesse cenário consiste em “transformar o processo, sejam as classes e os grupos dominados os que tomem a palavra” (MARTÍN-BARBERO, 2004, p. 119). Em tais práticas, eram extrapolados os limites das narrativas

jornalísticas. A democratização da informação, o pensamento-ação, a expressão de resistências, a conquista da palavra, a participação e a inspiração nas práticas de Paulo Freire e Mário Kaplún eram as principais características do modo alternativo de comunicar.

De acordo com Gumucio-Dagron (2011), a comunicação alternativa também é conhecida como popular, radical, horizontal, dialógica e endógena. Contudo, quando o olhar em relação aos processos colombianos é expandido, é possível localizar diferenças entre esses e outros nomes. O fato de eles serem reconhecidos como práticas iguais ou semelhantes reforça a ideia de que todos integram um mesmo campo de saberes.

4.3.1.1.2 O comunitário

Entre os termos usados para designar a comunicação participativa, alternativa e popular citada por Martín-Barbero (2004), o comunitário foi o mais incorporado pela mídia massiva comercial. O Parceiros do SP²¹⁷, do telejornal SPTV, da *Rede Globo*, e o blog Mural²¹⁸, da *Folha de S.Paulo*, são exemplos da apropriação do termo pela grande imprensa. Nos dois casos, moradores de bairros geograficamente periféricos da capital paulista e da Grande São Paulo tornam-se correspondentes comunitários e produzem matérias sobre os locais em que residem. Mesmo ao fazer referência a veículos com características alternativas e populares²¹⁹, veículos da grande imprensa tendem a usar a denominação “comunitário”. O blog do programa de treinamento em Jornalismo Diário da Folha, Novo em Folha, incluiu o Periferia em Movimento em uma lista com oito projetos de jornalismo comunitário que aceitam voluntários nas respectivas equipes de trabalhos²²⁰.

²¹⁷ Iniciativa criada em 2011 com o objetivo de abrir espaço no SPTV para moradores apresentarem demandas, problemas e iniciativas bem-sucedidas nas regiões em que moram. Os selecionados atuam em duplas e têm treinamento oferecido pela Rede Globo para realizarem as reportagens. O programa é remunerado e exige carga horária de quatro horas por dia.

²¹⁸ Blog produzido por correspondentes comunitários interessados em contar histórias na região nas quais moram, em especial na periferia da Grande São Paulo e imediações. O projeto conta com a parceria da *International Center for Journalists* e transformou-se na primeira agência de notícias de jornalismo das periferias no dia 05 de novembro de 2015. Disponível em: <<http://agenciamural.com.br/>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²¹⁹ O conceito de comunicação popular será explicado adiante, ainda neste capítulo.

²²⁰ Disponível em: <<http://novoemfolha.blogfolha.uol.com.br/2015/09/17/quer-trabalhar-como-voluntario-veja-como-participar-de-projetos-de-jornalismo-comunitario/>>. Acesso em: 21 set. 2015.

Peruzzo (2009b) avalia que a expressão comunicação comunitária é a mais utilizada desde o final do século XX e configura-se no sentido menos politizado para abordar a mídia cujas pautas são opostas ao posicionamento político-ideológico do status quo. Os conceitos de comunidade assumem papel fundamental para compreender as dimensões da comunicação - e do jornalismo - ditos comunitários. Segundo a autora, “a comunidade se funda em identidades, ação conjugada, reciprocidade de interesses, cooperação, sentimento de pertença, vínculos duradouros e relações estreitas entre seus membros.” (2009b, p. 58). Morar em um mesmo bairro, pertencer a uma mesma etnia e/ou utilizar os mesmos equipamentos públicos não é sinônimo de compor uma comunidade.

Agnes Heller (2008) propõe a diferenciação entre grupos e comunidades. Um conjunto de pessoas em situações marcadas pelo acaso, em situações cotidianas, como estar na mesma sala para realizar um curso, por exemplo, formam um grupo. A autora acrescenta que, “na medida em que esses fatores deixam de ser casuais, na medida em que minha individualidade ‘constrói’ o grupo a que pertenço, ‘meus’ grupos convertem-se paulatinamente em comunidades” (p. 91). Pertencer a uma comunidade não é algo obrigatório ao indivíduo, na concepção da autora. Feita a distinção, Heller conceitua o termo como

uma unidade estruturada, organizada, de grupos, dispondo de uma hierarquia homogênea de valores e à qual o indivíduo pertence necessariamente; essa necessidade decorre do fato de se ‘estar lançado’ nela ao nascer, caso em que a comunidade promove posteriormente a formação da individualidade, ou de uma escolha relativamente autônoma do indivíduo já desenvolvido (HELLER, 2008, p. 96).

Falar sobre comunidades perpassa também pela ideia de identidades, conforme relembra Stuart Hall:

O termo ‘comunidade’ (como ‘em comunidades de minorias étnicas’) reflete precisamente o forte senso de identidade grupal que existe entre esses grupos. Entretanto, isso pode ser algo perigosamente enganoso. Esse modelo é uma idealização dos relacionamentos pessoais dos povoados compostos por uma mesma classe, significando grupos homogêneos que possuem fortes laços internos de união e fronteiras bem estabelecidas que os separam do mundo exterior. As chamadas ‘minorias étnicas’ de fato têm formado comunidades culturais fortemente marcadas e mantêm costumes e práticas sociais distintas na vida cotidiana, sobretudo nos contextos familiar e doméstico. Elos de continuidade com seus locais de origem continuam a existir” (HALL, 2003, p. 65)

Ao ultrapassar limites geográficos e cotidianos, pode-se chegar a comunidades de ideias, construídas em movimentos populares, associações comunitárias, sindicatos e organizações do terceiro setor, de acordo com Peruzzo. O conceito aproxima-se da noção de comunidades de sentido exposta por Jeder S. Janotti Jr. (2005). Baseadas nas desterritorializações geográficas, elas são definidas como:

determinadas agregações de indivíduos que partilham interesses comuns, vivenciam determinados valores, gostos e afetos, privilegiam determinadas práticas de consumo, enfim, manifestam-se obedecendo a determinadas produções de sentido em espaços desterritorializados, por meio de processos midiáticos que utilizam referências globais da cultura atual. (JANOTTI JÚNIOR, 2005, p. 119)

A ausência de compartilhamento físico presente no conceito tradicional de comunidade cede espaço ao partilhamento de imagens, posicionamentos corporais, vestuários e outras características em um território simbólico. A internet e as redes sociais digitais facilitaram a constituição de comunidades de sentido.

Em práticas que extrapolam os movimentos populares, a comunicação comunitária deve estabelecer vínculos identitários, não ter fins lucrativos e definir relações horizontais entre emissores e receptores. A produção de conteúdo deve ser voltada ao desenvolvimento da cultura, da educação e da cidadania. Peruzzo ressalta que “a comunicação comunitária não acontece à parte, mas sim imbricada nos processos sociais mais amplos” (2009b, p. 58). A participação ativa da população e a propriedade coletiva dos meios de comunicação também integram as características da comunicação comunitária.

Assim como Peruzzo, Eduardo Y. Yamamoto (2008) também enxerga desvantagens no uso do termo comunitário. Para o autor, esse tipo de comunicação representa uma tentativa de ajuste à lógica capitalista. Apesar de considerar que as comunidades são articuladas para recuperar identidades no cenário contemporâneo, Yamamoto prefere ater-se a um conceito mais clássico de comunidade,

isto é, enquanto relação dialética com sociedade. Isso porque as vozes que evocam a comunidade - seja para assumir (ou atribuir) valores de grupo, seja para, através de um inflamado discurso, conseguir o consenso no (s) grupo (s) para atingir determinados objetivos - acabam definindo uma territorialidade discursiva, anulando os problemas trazidos pela vida em sociedade. Divisa-se aqui a relação entre a prática discursiva e a prática social: a primeira legitimando as ações da segunda. Esse sentido produz-se em sua própria

realidade, isto é, no atual contexto social configurado a partir da fragmentação” (YAMAMOTO, 2005, p. 24)

As explicações para o caráter menos subversivo do termo comunitário também se encontram em sua formação ideológica. A conformação com o sistema social e com suas estruturas pré-estabelecidas é característica de uma comunidade. A noção de comunitário remete ainda à unificação e à homogeneização de mercados, segundo Yamamoto. Já o termo popular “procura formas de ruptura, por meio da construção de uma hegemonia popular” (2008, p. 16)²²¹. Em última análise, a comunicação popular pode ser considerada como evolução da comunitária, de acordo com o autor.

Embora a comunicação comunitária apresente obstáculos à participação política e à ampliação dos espaços públicos (em que tais veículos compõem esse lugar), a perspectiva de construção de uma hegemonia popular tem na sua dinâmica interna um canal de possibilidades. Em outras palavras, pode-se dizer que o caminho para constituição da comunicação popular é a comunicação comunitária. É a partir da modificação desses espaços (da comunicação comunitária) que a comunicação popular pode auxiliar os grupos para uma possível transformação na estrutura social (cf: YAMAMOTO, 2008, p. 18).

Para o autor, o caráter ideológico da comunicação comunitária é substituído pelo estilo utópico; os grupos sociais, pela sociedade de classe; a conciliação, pelo conflito e ruptura; a organização hierárquica, pela autogestão (cf: YAMAMOTO, 2008, p. 29). Antes de compreender as demais nuances da comunicação popular, faz-se necessário entender as subdivisões presentes nesse conceito.

Na Colômbia, a noção de comunicação comunitária é utilizada para denominar práticas comunicativas que não estão ligadas nem a empresas nem a instâncias governamentais. Ligada ao território, a comunicação comunitária tem como pressupostos a participação e o protagonismo cidadão. De acordo com Pinto e Jiménez-Garcia (2016a), a comunicação comunitária implica a valorização de conhecimentos locais e experiências de vida no âmbito da comunidade em que os processos comunicativos desenvolvem-se. Na revisão de literatura feita por Pinto e Jiménez-Garcia (2016a), são características inerentes à comunicação comunitária e

²²¹ Ainda neste capítulo, o subtítulo reservado à noção de popular trará visões que amplificam a visão desse conceito, dimensionando, desse modo, possíveis reducionismos políticos nas classificações.

seus meios a veiculação de informações relevantes ao território de atuação, a propriedade e controle compartilhados por organizações, governo local e vizinhos, conteúdos orientados a partir do local, audiências predominantemente locais e modelo de sustentabilidade não-comercial.

O *Ciudad Comuna* classifica-se como uma organização que desenvolve processos e práticas da comunicação comunitária. Para o coletivo, as iniciativas pertencentes a esse tipo de comunicação pode formar sujeitos críticos, incidir na transformação dos territórios e, por fim, buscar a emancipação de sujeitos e comunidades a partir da comunicação (CIUDAD COMUNA, s.d., on-line)²²².

O comunicador comunitário tem características que dialogam com as dimensões territoriais e com uma forma de mediação para a mudança social. Nesse sentido, Niño Viracachá e Jiménez-García (2015) sistematizaram aspectos inerentes a esse tipo de comunicador:

Quadro 17 - Características do comunicador comunitário

| Características | Do que se trata? |
|--------------------------|---|
| Saber e saber fazer | Sistema de conhecimentos e regras que regem a produção e interpretação do comunicador comunitário: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimentos empíricos; • Conhecimentos teóricos; • Conhecimentos técnicos; • Conhecimentos vivenciais; • Conhecimentos da cultura popular (memórias, práticas e experiências). |
| Poder fazer | <ul style="list-style-type: none"> • Aptidões e habilidades para realizar uma ação; • Trabalho em grupo baseado na solidariedade e colaboração; • Tecer diversidade de relações na vida social e comunitária. |
| Poder fazer como aptidão | Capacidades: <ul style="list-style-type: none"> • Observação e inferência; • Escuta atenta e respeitosa; • Contar (construir relatos); • Interagir com os outros; • Articular e tecer vínculos; |

²²² Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros/horizonte-pol%C3%ADtico.html>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Gerir processos de comunicação e produção de meios. |
| Poder fazer como modo de relacionamento (modalidades de relação) | <p>Capacidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instalar-se no momento histórico com consciência crítica; • Reconhecer e discernir entre as múltiplas instâncias de decisão; • Liberdade para escolher entre diversas opções; <p>Outras características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convicção e consciência crítica para a emancipação; • Condições de liderança que se atualizam na capacidade para congregar vontades em torno do desenvolvimento de projetos; • Contundência para denunciar a opressão e o abuso de poder; • Sensibilidade social e sentido comunitário. |
| Dever: motivações do tipo ético e político | <ul style="list-style-type: none"> • Postura ética e convicções políticas; • Defesa dos valores de solidariedade e camaradagem; • Consciência sobre os direitos e integridade para defendê-los; • Liderança e capacidade de mobilizar o desejo de outros. |
| Querer: motivações do tipo estético (foco no audiovisual) | <ul style="list-style-type: none"> • modos de enunciação próximos aos modos da expressão popular; • tomadas e registros que exibem uma sensibilidade desde a cultura popular; • entusiasmo frente às expressões carnavalescas e às práticas que combinam a cultura com a resistência popular; • inclinação pelos modos de organização e de atuação dos atores comunitários; • identificação com as expressões de resistência e dissidência dos atores populares. |

Fonte: A autora, 2019²²³

As características enumeradas por Niño Viracachá e Jiménez-García evidenciam que um sujeito periférico, nos termos de D'Andrea (2013), pode ser um comunicador periférico. Contudo, é válido relembrar que processos comunicacionais nas periferias resultam em intersecções nos campos das comunicações, educação,

²²³ Elaboração realizada com base em: NIÑO VIRACACHÁ; JIMÉNEZ GARCÍA, 2015, p. 25-26.

culturas e cotidianidades, atravessados pelas glocalidades e territórios. Desse modo, comunicar sobre, para e a partir das periferias resulta em processos híbridos.

Tanto nas experiências e pesquisas brasileiras e colombianas, há aproximações entre a ideia de comunicação comunitária e popular. Desse modo, faz-se necessário compreender também o segundo adjetivo, com vistas a entender de forma mais ampla os hibridismos que desembocam na comunicação para a mobilização e mudança social e no jornalismo de quebrada.

4.3.1.1.3 O Popular

O termo **popular** não se configura de forma unânime. A partir de reflexões sobre a construção das culturas populares no âmbito da globalização, García-Canclini (1988) alerta que os reducionismos antropológicos - representados pela visão do popular por meio de culturas profissionais - e políticos - cultura popular apenas entendida como conscientização política - invisibilizam dimensões do fenômeno que remetem a contradições e reinvenções do popular. Os reducionismos são afastados à medida que se compreende a cultura como “um espaço de reprodução das condições sociais de produção e distribuição dos bens materiais e simbólicos” (OLIVEIRA et. al., 2018, p. 16).

Um dos fatores para a reconfiguração do popular no âmbito da globalização é a configuração de uma nova forma de hegemonia, estabelecida em sociedades complexas “mediante una relación dialéctica entre homogeneidad y diferenciación social” (GARCÍA-CANCLINI, 1988, p. 60). A base dessa nova configuração de hegemonia é o consenso. Nesse contexto, iniciativas que se contrapõem ao sistema econômico vigente - o capitalista, cuja fase atual é o neoliberalismo - são permitidas e, por vezes, financiadas pelo próprio Estado ou pelo capital privado²²⁴. Nesse contexto, García-Canclini (1988) defende que o popular pode configurar-se como

²²⁴ A hegemonia pelo consenso explica o fato de as iniciativas inerentes à comunicação popular, alternativa e comunitária serem financiadas por editais públicos de cultura, midialivrisimo e orçamento participativo, bem como por empresas privadas e fundos internacionais para organizações sociais. Tanto no caso do *Periferia em Movimento* como no *Ciudad Comuna*, há financiamentos públicos. No caso do *Ciudad Comuna*, o financiamento é complementado, predominantemente, por meio de parcerias com universidades e organizações sociais. Já o *Periferia em Movimento* conta com parcerias com organizações e editais ligados a empresas para financiar suas atividades.

subalterno ou alternativo, modelo o qual é caracterizado por práticas adaptativas aos contextos vivenciados e pela construção de resistências. Diante disso, demonstra-se a necessidade de se especificar sobre qual popular está sendo falado.

Com base na interpretação não-reducionista do adjetivo substantivado “popular”, entre as perspectivas possíveis de estudo, encontram-se o popular-alternativo, o popular-folclórico, o popular-massivo e o caráter popularesco-sensacionalista. Martín-Barbero (2004) propõe que o foco no objeto comunicacional deve ser substituído pela atenção ao processo de análise de comunicação a partir do popular. Para o autor, o conceito refere-se ao “lugar”

desde o qual se pode historicamente abarcar e compreender o sentido adquirido pelos processos de comunicação, tanto dos que superam o nacional “por cima”, isto é, os processos-macro que o lançamento de satélites e as tecnologias de informação envolvem, como aqueles que o superam “por baixo”, desde a multiplicidade de formas de protesto “regionais”, locais, ligadas à existência negada, porém viva, da heterogeneidade cultural. O popular não tem nada a ver, portanto, com o sentido de marginalidade do qual não conseguiram libertar-se certas reflexões sobre a comunicação alternativa, e que remete, em última instância, a teorias sobre a cultura da pobreza que são verdadeiras armadilhas” (p.127-128)

Martín-Barbero dedica-se às relações entre **popular e maciço (ou massivo)**, definidas por Peruzzo (2009b) como culturalistas (manifestações culturais do povo), popularescas (preocupação com a audiência que pode resultar no sensacionalismo) e de utilidade pública (esclarecimento de problemas de bairros e/ou de interesse local, com viés mobilizador e motivacional). Hall (2003) também destaca os diferentes significados atribuídos ao termo e dá atenção à definição comercial ou de mercado, que considera algo popular “porque as massas o escutam, compram, lêem, consomem e parecem apreciá-lo imensamente” (p.253). Ele também denomina as intersecções entre popular e maciço como um novo tipo de imprensa comercial popular. Surgida na virada do século XIX para o XX, a produção jornalística reconstituiu relações políticas entre opressores e oprimidos, estabeleceu um estilo democrático de vida e resultou, a longo prazo, em

(...) uma imprensa popular, que quanto mais se encolhe mais se torna estridente e virulenta; organizada pelo capital ‘para’ as classes trabalhadoras; contudo, com raízes profundas e influentes na cultura e na linguagem do ‘João ninguém’, ‘da gente’; com poder suficiente para representar para si mesma esta classe da forma mais tradicionalista” (p. 251)

Hall desconstrói a noção habitual de cultura popular, ligada ao popular-folclórico²²⁵. A noção de transformação cultural é a primeira a ser refutada. Não se trata de reeducação ou moralização, mas sim de marginalização de práticas culturais. Atentar-se ao fato de que as indústrias culturais têm consciência de que não trabalham com telas em branco também é fundamental para compreender a complexificação do popular. Nesse sentido, a atuação do popular-maciço foca-se em invadir e retrabalhar “as contradições internas dos sentimentos e percepções das classes dominadas” (2003, p. 255). Para Hall, a cultura popular só importa porque é um dos lugares onde o socialismo pode ser constituído.

No universo da comunicação contrária ao posicionamento político-ideológico do *status quo*, a dimensão mais próxima da realidade é o **popular-alternativo**, o qual se aproxima da concepção engendrada por García-Canclini (1988): o popular ligado à reprodução social, às práticas adaptativas e da possibilidade de construção de resistências. Nessa classificação, o povo é visto como um conceito dinâmico, o qual, em meio a processos que podem configurar contradições, forma movimentos sociais populares para lutar por direitos de cidadania. Já a dimensão do **popular-folclórico** encontra-se mais distante e delimitada, com manifestações culturais tradicionais do povo.

Na acepção de comunicação popular no contexto colombiano, o popular-alternativo também é o termo que se concretiza nas práticas cujo intuito é “visibilizar y fomentar la participación de diversos grupos sociales en condición de exclusión social, para posibilitar los procesos de transformación” (PINTO; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2016a, p. 20). Uma das características predominantes desse entendimento de comunicação popular é transformar a voz e a palavra em protagonistas nas cotidianidades. Niño Viracachá e Jiménez-García (2015) enumeram as características do comunicador popular, aproximando-as da comunicação alternativa, bem como da acepção do sujeito periférico:

Un comunicador popular reivindica los derechos humanos y las luchas políticas de los sectores populares; dinamiza desde la comunicación popular procesos de unidad y reconstrucción de los vínculos de nuestras comunidades, organizaciones y espacios de articulación; busca recuperar la memoria histórica de las luchas del movimiento comunitario y los movimientos sociales; participa en la generación de propuestas para la comprensión y transformación de las problemáticas sociales; visibiliza y intenta posicionar alternativas populares de transformación política; se moviliza y promueve

²²⁵ O termo é utilizado por Peruzzo (2009a; 2009b) e será explicado adiante.

acciones públicas desde la comunicación, la educación y la cultura; se ubica en el reto de construir un esquema de interacción y participación distinto al que promueve la comunicación tradicional (NIÑO VIRACACHÁ; JIMÉNEZ GARCÍA, 2015, p. 21-22)

Assim como a comunicação alternativa, os termos “comunitário” e “popular” não são suficientes para englobar o trabalho realizado pelo *Periferia em Movimento*. Pode-se afirmar que o público-alvo do site constitui-se em um grupo formado por moradores de locais periféricos da capital paulista composto por comunidades. Na série *À margem da margem*, por exemplo, estudada pela autora em 2015, retratam-se índios, imigrantes, idosos, viciados em drogas, transexuais, pessoas com deficiência, religiosos, ateus, entre outras comunidades. A propriedade desse meio de comunicação, entretanto, não é coletiva. Além disso, as relações entre emissores e receptores não são horizontais, apesar de terem vistas a tal objetivo conforme proposto por Peruzzo (2009b). O leitor pode encaminhar sugestões e interagir com os produtores de conteúdo do site, mas a decisão pela publicação ainda cabe aos integrantes do *Periferia em Movimento*. Já a classificação “popular” faz sentido à medida que o coletivo promove comunicações a partir das periferias paulistanas, ou seja, os próprios jornalistas são moradores dessas regiões. Além disso, constata-se a busca pela hegemonia popular por meio das reportagens publicadas. Tais características aproximam a produção jornalística do coletivo do caráter popular-alternativo. No caso do *Ciudad Comuna*, é possível localizar características variadas relacionadas à comunicação popular e comunitária, tais como as práticas adaptativas, a busca por horizontalidade e os olhares direcionados aos territórios. Contudo, as inovações na linguagem e o aprofundamento na prática do *Diálogo de Saberes* no âmbito das periferias demonstram que outras denominações teóricas podem auxiliar a complementar sentidos e mediações inerentes ao coletivo na prática.

Diante da variedade de dimensões comunicacionais populares e das problematizações ligadas ao conceito de comunidade, Downing (2008, p. 75) percebe que os termos mais ocultam do que revelam. Ao se falar em mídia comunitária ou popular, exclui-se a mídia tradicional, mas pouco se revela acerca do significado e características dessas expressões.

4.3.1.2 Categorizações, hibridismos e contradições

4.3.1.2.1 Mídia Radical Alternativa

Falar em **mídia radical** consiste em pensar um processo social, estético, cognitivo e tecnológico que extrapola as limitações do popular, alternativo e/ou comunitário. Um dos diferenciais em relação às classificações anteriores é a abolição da distinção absoluta entre produtores e receptores. O rompimento de regras também é essencial para configurar o caráter radical à comunicação produzida, a qual sempre é ativa. São propósitos precedentes da mídia radical a expressão vertical, nascida entre setores subordinados, de oposição direta às estruturas de poder e a expressão horizontal, gerada por meio de apoio e solidariedade entre os setores subalternos e construção de redes para enfrentar situações de opressão.

As finalidades da mídia radical, em especial a alternativa²²⁶, consistem na expansão do âmbito de informações, reflexões e trocas a partir dos limites hegemônicos e, em geral, estreitos da mídia convencional; na sensibilidade às vozes e aspirações dos excluídos; na expressão mais espontânea de pontos de vista ridicularizados na mídia oficial; e na ausência de censura para atender interesses externos, como os de “mandachuvas da mídia” (2002, p. 81), do Estado ou de autoridades religiosas. Há também a preocupação com os formatos²²⁷ para a veiculação de mensagens, com prioridade para os de baixo custo. Entre eles, o mais acessível é o discurso voltado para propósitos públicos.

Downing inspirou-se na obra *Dos meios às mediações*, de Martín-Barbero, para jogar as primeiras luzes sobre o pouco explorado universo da mídia radical. Apesar das críticas ao termo “popular”, o autor enxerga na cultura popular a matriz genérica

²²⁶ John Downing aborda as contradições que os processos de mídia radical podem ocasionar. Nesse sentido, o autor sistematiza a mídia radical opressora, a qual compartilha as características gerais da mídia radical: expressão de uma visão alternativa (vocábulo que, neste contexto, assume o sentido de “opcional”) às políticas, prioridades e perspectivas hegemônicas. Contudo, tais características podem ser utilizadas para a propagação de ideias preconceituosas e contrárias à garantia dos direitos humanos. São exemplos de mídia radical opressiva a propaganda nazista, a “mídia rancorosa” da Ku Klux Klan e a pornografia violenta.

²²⁷ Na tapeçaria da mídia radical apresentada por Downing, são citados os seguintes formatos de comunicação: discurso público, dança, anedotas, canções, grafite, vestuário, teatro popular, arte performática, culture-jamming, imprensa, xilogravuras, gravuras satíricas, volantes, fotomontagem, cartazes, murais, filme, vídeo e a denominada “internet radical”.

da mídia radical alternativa (2002, p. 41). Assim como os autores dos estudos culturais latino-americanos, Downing recorre à concepção gramsciana de hegemonia. A teoria da mídia é complementada pelas noções de poder, resistência, movimentos sociais, esfera pública, redes, comunidade, democracia e diálogo.

Para iniciar a sistematização da mídia radical, Downing propõe um hexágono, composto por: **talento e vigor artísticos**; níveis de memória; realidades pragmáticas; movimentos sociais; duração; e estrutura de poder. A primeira ponta é formada por iniciativas criativas e dialógicas, com perfil semelhante ao das bombas mentais - curtas e fáceis de memorizar. Os **níveis de memória** constituem o lado referente “à divisão da mídia radical em efêmeras e de longo de prazo” (p. 490). As **realidades pragmáticas** são os vértices nos quais o desafio é manter a dinâmica organizacional dos movimentos e suas respectivas mídias ao longo do tempo. Em níveis locais e globais, os **movimentos sociais** “são o sangue que dá vida a essas mídias, e estas, por sua vez, são o oxigênio dos movimentos.” (p. 492). A **duração** é o lado da controvérsia dentro da teoria da mídia radical. Como a energia depositada nos projetos passa por transformações ao longo do tempo, os conteúdos, produções e interações com os movimentos sociais passam por modificações ao longo do tempo.

Já a **estrutura do poder** refere-se às relações estabelecidas entre mídia radical e o poder estabelecido do Estado, da religião oficial, dos partidos políticos, do patriarcado, do capitalismo global e seus respectivos núcleos transnacionais. Um dos exemplos é a *culture-jamming*, prática desenvolvida nos Estados Unidos a partir da década de 1990 na qual se ataca a cultura midiaticizada por meio de intervenções em *banners* e *outdoors* publicitários e outros espaços públicos urbanos. Os adeptos da *culture-jamming* também utilizam o telefone e a internet como instrumentos de protesto. Downing (2002) relata que ativistas ligavam para programas norte-americanos no formato *talk-show* para ocupar o horário de transmissão com questões políticas e tabus sexuais, temas não retratados nesses espaços televisivos. O hexágono da mídia radical compõe uma superfície na qual se trata “da importância de todos os meios de comunicação rebeldes àqueles que não têm voz oficial” (p.498). O modelo ainda está em formação e constitui-se ainda na viga mestra da estrutura da comunicação democrática, segundo o autor.

Tanto as práticas comunicacionais do *Periferia em Movimento* como as realizadas pelo *Ciudad Comuna* extrapolam os limites da comunicação popular, alternativa ou comunitária. Nenhuma das três classificações contempla, de forma separada, as características dos coletivos. Do mesmo modo, a teoria da mídia radical traz contribuições para o entendimento dos processos e produtos dos coletivos integrantes do *corpus*, mas não pode ser aplicada de forma completa: ainda há distinção entre produtores e receptores, apesar do incentivo à participação e produção por parte dos moradores de territórios periféricos. Não existe rompimento de regras, mas sim um movimento de estabelecimento de *Diálogos de Saberes*. Por outro lado, constata-se sensibilidade às aspirações e vozes dos excluídos e há preocupação com o uso de formatos mais baratos e acessíveis às características de cada território.

4.3.1.2.2 Sistematizações: a comunicação popular, alternativa e comunitária

Com o objetivo de sistematizar os tipos de comunicação alternativas à mídia massiva comercial, à voz oficial (DOWNING, 2002) e ao aparato midiático dominante (HAUBRICH, 2015), Peruzzo (2009a) propôs uma divisão teórico-didática entre **comunicação popular, alternativa e comunitária** e **imprensa alternativa**. A primeira subdivide-se entre comunicação popular e comunitária e comunicação popular alternativa. Já a segunda é ramificada em: jornalismo popular alternativo (ou de base popular); jornalismo alternativo colaborativo (de informação geral ou especializada); jornalismo alternativo autônomo; jornalismo político-partidário; e jornalismo sindical²²⁸.

Peruzzo (2009a) alerta que:

(...) a categorização acima visa apenas facilitar a compreensão. Não serve para classificar e explicar toda e qualquer experiência, pois as práticas comunicativas de base popular e alternativa tendem a conjugar mais de uma dimensão. Também não serve para demarcar fronteiras inflexíveis onde elas inexistem, ou seja, na realidade concreta. (p. 142)

De acordo com a autora, a **comunicação popular, alternativa e comunitária** ocorre em contexto de localidades, bairros e comunidades (presenciais ou virtuais) e

²²⁸ Os modelos inerentes à imprensa alternativa não serão abordados neste trabalho, tendo em vista que as práticas e processos do *Periferia em Movimento* e do *Ciudad Comuna* estão situados no campo da comunicação popular, alternativa e comunitária.

visa ao estabelecimento da justiça social. Realizada por meio de iniciativas populares, movimentos sociais ou organizações civis sem fins lucrativos, é caracterizada pela distinção da mídia comercial massiva por conta dos conteúdos divulgados, formatos, sistemas de gestão e/ou participação da população e compromisso com o interesse público.

A **comunicação popular e comunitária** é realizada por movimentos sociais populares e comunidades de diferentes tipos. Sem fins lucrativos, possui participação ativa e horizontal na produção, emissão e recepção de conteúdos. De modo geral, as pautas têm caráter educativo, popular e mobilizatório. Por pertencer a uma comunidade ou movimento, o veículo submete-se às suas demandas.

Diferente do tipo apresentado acima, a **comunicação popular alternativa** não responde ou é assumida pela comunidade como um todo, apesar de envolver a participação de segmentos populares. Os projetos podem ser promovidos por organizações não-governamentais (ONGs), fundações, projetos de universidades, órgãos públicos, igrejas e iniciativas autóctones. As similaridades com a comunicação comunitária podem converter a comunicação popular alternativa como tal em estágios posteriores.

4.3.1.2.3 Jornalismo e ação cultural pela emancipação: reflexões e ensaios à guisa de uma comunicação emancipatória

No âmbito comunicacional, é possível encontrar diferentes modalidades. Entre elas, o jornalismo – forma de inserção de sujeitos na esfera pública por meio do compartilhamento de imediaticidades (cf: OLIVEIRA, 2014a) - é uma das modalidades mais utilizadas na comunicação popular, alternativa e comunitária, bem como nos processos comunicacionais sobre, para e a partir dos territórios periféricos. No caso do *Periferia em Movimento*, o jornalismo é a modalidade mais utilizada, inclusive em processos educacionais. As intersecções entre jornalismo e direitos humanos, bem como o nome *Repórter da Quebrada*, exemplificam o papel do jornalismo para o grupo. Já no *Ciudad Comuna*, o jornalismo é transversal a alguns processos e produtos do coletivo, a exemplo do jornal *Vision 8*. Contudo, em processos educacionais, o grupo dá preferência a amplificar possibilidades e falar sobre

narrativas. Há espaço para que os educandos-educadores trabalhem com narrativas jornalísticas, mas não se foca em tal modalidade. Desse modo, no caso do *Periferia em Movimento*, é possível identificar e sistematizar características de um jornalismo de quebrada. Já no *Ciudad Comuna*, são observados aspectos inerentes a uma comunicação para a mobilização e mudança social.

Para compreender o jornalismo de quebrada, faz-se necessário compreender o papel que a emancipação pode ter nas narrativas jornalísticas. Entre as diferentes abordagens na modalidade específica do jornalismo, o uso da prática jornalística como ação cultural pela emancipação também pode ser considerado como uma forma de expansão dos limites da comunicação popular, alternativa e/ou comunitária. Proposto por Dennis de Oliveira (2014a), o **jornalismo emancipatório** tem o objetivo de superar a atual espetacularização da mídia por meio das ideias de Paulo Freire acerca da libertação.

Baseado na dialogia, o modelo tem três pressupostos como ponto de partida: o jornalismo como instante de compartilhamento de imediaticidades, no qual o indivíduo se enxerga como um agente da história; o afastamento do jornalismo em relação aos seus princípios originários, o que transformou o direito à liberdade de expressão em direito à liberdade de opinião; e a desregulação das relações produtivas, que transforma cidadãos em indivíduos consumidores. Deve-se tomar a posição do oprimido nessa *práxis* jornalística. Mais do que um jornalismo de denúncia, o modelo emancipatório preocupa-se com o registro de “como os seres humanos submetidos a este processo de opressão atuam em fenômenos singulares” (p. 231-232). As fontes consultadas são “seres sociais, inseridos em determinados contextos e lugares que sinalizam para certas falas e atitudes” (p. 231). As experiências cotidianas são mediadas pela interpretação crítica e perspectiva de emancipação.

A disseminação de ideologias é um ponto de divergência entre a imprensa alternativa e o jornalismo emancipatório, segundo Oliveira (2014a):

O fato da maioria dos projetos de jornalismo alternativo ou contra-hegemônico se preocuparem, principalmente, na disseminação das ideologias de contraposição, de desmascarar o sistema, de criticar por criticar e de propagandear as ações e posições dos grupos e segmentos subalternizados, em particular as suas entidades representativas. Com isto, o jornalismo contra-hegemônico se aproxima de um discurso de propaganda ideológica. Evidente que tal prática jornalística se explica quando é realizada dentro de órgãos de comunicação de entidades e partidos políticos, porém não se esgota aí as possibilidades do jornalismo. (p. 233)

Assim como as comunicações alternativas, comunitárias, populares e radicais, o jornalismo emancipatório é necessariamente engajado e apresenta olhares críticos de personagens, cotidianos e ambientes. Os limites do modelo decorrem de elementos estruturais do jornalismo, haja vista que a produção de notícias está inserida dentro de um sistema social opressivo e que a propaganda ideológica chega a superar os olhares críticos. Para Oliveira, não há a necessidade de levantar bandeiras, mas sim de superar opressões. Deve-se ainda enxergar o jornalismo como espaço. Segundo o autor, a visão instrumental da prática pode conduzir a estereótipos apocalípticos (jornalismo hegemônico como instrumento das classes dominantes) ou salvacionistas (jornalismo que busca a conquista da hegemonia como instrumento de instrumento da ação ideológica revolucionária).

As bases que sustentam o jornalismo emancipatório também podem ajuda a entender a perspectiva da emancipação, de forma mais ampla, no âmbito comunicacional. O DSP desenvolvido pelo *Ciudad Comuna* não é um documentário jornalístico, mas ainda assim é engajado, constrói olhares críticos a partir de formas de trabalho participativas e busca superar opressões no âmbito territorial. Apesar de o emancipatório ser uma das principais características de processos como o DSP, tais metodologias extrapolam as noções de comunicação para a emancipação. Mais do que fontes, os entrevistados tornam-se integrantes de um grupo comunicacional para produzir conhecimentos sobre, para e a partir das periferias.

Já o *Periferia em Movimento* aproxima-se da prática do jornalismo emancipatório por ser engajado, tomar a posição dos oprimidos e não se preocupar apenas com o caráter de denúncia. Entre as classificações anteriores (comunicação alternativa, comunitária, popular e radical), a característica emancipatória é a mais fiel às características da produção jornalística do coletivo. No manifesto do coletivo, cita-se que “Periferia em Movimento é busca por emancipação”²²⁹. O *Periferia em Movimento* utiliza, inclusive, conceitos da educação libertária de Paulo Freire em reportagens pertencentes à editoria Educação. Entretanto, o tom de propaganda ideológica e a disseminação de ideologias aparece em matérias veiculadas pelo

²²⁹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/manifesto/>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

coletivo, a exemplo de reportagens introdutórias da série de reportagens e artigos *À margem da margem*.

4.3.1.2.4 Jornalismo de Quebrada: processos de hibridismos nas periferias paulistanas

Em meio a nomenclaturas, reelaborações e hibridismos na comunicação participativa, alternativa e popular a qual se refere Martín-Barbero, o *Periferia em Movimento* cria uma nova denominação para a própria prática que realiza no universo on e off-line, representados pela internet e oficinas presenciais, respectivamente: o jornalismo de quebrada.

Para compreender as semelhanças e diferenças entre a vertente de quebrada e as demais classificações da comunicação contra-hegemônica, faz-se necessário recorrer ao significado do termo quebrada. De acordo com Alexandre Barbosa Pereira²³⁰ (2010), a palavra quebrada é utilizada para

referir-se aos bairros da periferia de onde vêm, tanto por pixadores como por outros jovens, principalmente os ligados ao hip hop. Essa denominação tornou-se, aliás, bastante popular e difundida entre os moradores de bairros da periferia de São Paulo de uma maneira geral. Embora a noção de quebrada se apresente como um modo particularizado de se referir a um determinado bairro e às relações específicas entre os moradores de uma localidade, ela remete também a uma disposição de apresentar o bairro onde se vive para quem é de fora, caracterizando-o como um lugar arriscado, hostil e perigoso para quem não pertence a ele e não conhece suas regras. A quebrada é, portanto, associada também à ideia de um bairro periférico pobre com altos índices de violência, onde não se deve desrespeitar as normas de conduta. (p. 37)

Pereira observa ainda que o vocábulo está associado à dimensão de risco, pois “aqueles que nela residem correriam mais riscos e enfrentariam maiores adversidades, sendo, portanto, mais fortes” (p. 45). Em algumas circunstâncias, o termo pode indicar ainda valorização do bairro no qual se reside e quebra com o centro. Falar em quebrada pode configurar também a ideia de junção entre todas as periferias da metrópole.

²³⁰ O autor foi entrevistado pelo *Periferia em Movimento* para a série *À margem da margem* e ganhou espaço para escrever um artigo sobre escola, juventude, funk e periferia no mesmo projeto. Entre a bibliografia disponível sobre o termo quebrada, Pereira é o que apresenta mais dados sobre a denominação. Nos demais casos, menciona-se que as periferias ganharam o apelido de quebrada em São Paulo, mas não se especifica detalhes sobre o conceito.

No trabalho de conclusão de curso (TCC) que originou o *Periferia em Movimento*²³¹, os jornalistas Thiago Borges e Aline Rodrigues, precursores e coordenadores do coletivo, ainda não citam a expressão jornalismo de quebrada, mas já apresentam uma visão formada sobre o papel da prática jornalística nas periferias:

o Jornalismo é a ferramenta para a disseminação dessas boas notícias, para contar histórias que valham a pena de forma ética e que ajude a promover novas ações para o bem comum e atitudes solidárias que contribuam para a formação de uma sociedade mais justa e democrática. (BORGES; CARNEIRO; SILVA; 2009, p. 65)

A palavra “quebrada” está presente no cotidiano do *Periferia em Movimento*. O projeto educacional do coletivo ganhou o nome de “Repórter da Quebrada”. Projetos e oficinas também têm tal denominação: “Expressão da Quebrada”, “Oficina de jornalismo e diversidade nas quebradas”. O termo “jornalismo de quebrada” foi cunhado nos cursos de extensão oferecidos pelo *Periferia em Movimento*. A primeira experiência ocorreu em 2014, com sede física na Universidade Cruzeiro do Sul, no Campus Liberdade, e coordenação do coletivo. O investimento por aluno era de R\$ 450 por 40 horas/ aula. A receita obtida seria revertida para a continuidade das atividades do coletivo. O objetivo era

apresentar oportunidades de atuação a profissionais de comunicação²³² social e de outras áreas, ao mesmo tempo em que amplia o acesso das periferias aos meios de informação. No momento em que os moradores de periferias emergem como classe consumidora mas ainda lutam por direitos fundamentais, os profissionais têm a oportunidade de aprofundar seu conhecimento sobre a realidade urbana, encontrar novas formas de desenvolver seu trabalho e contribuir com a transformação social e emancipação de territórios periféricos. (*Periferia em Movimento*, on-line, 2014)

Em 2015, o curso foi oferecido na Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação (FAPCOM). Com a mesma quantidade de horas/ aula, o valor do curso passou a ser R\$ 800. O aumento de aproximadamente 80% no valor da extensão universitária não é justificado pelo coletivo. Na ocasião, o conteúdo foi apresentado

²³¹ O blog do *Periferia em Movimento* foi criado para a divulgação do documentário *Grajaú na construção da Paz*, trabalho de conclusão de curso apresentado por Aline Rodrigues, Sueli Carneiro e Thiago Borges como exigência parcial para a obtenção do diploma de bacharel em jornalismo na Universidade de Santo Amaro, em 2009.

²³² O erro de digitação está presente na versão original do texto, disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/inscreva-se-no-curso-jornalismo-de-quebrada/>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

de forma mais detalhada, com uma lista de temas a serem abordados sob a perspectiva das quebradas:

- São Paulo, locomotiva do Brasil?;
- A dicotomia centro vs. periferia;
- Confinamento e repressão às populações periféricas;
- Resistência, cultura e identidade: movimentos pela emancipação das quebradas;
- Da sociedade de consumo à economia solidária;
- À margem da margem: a vida na periferia da periferia;
- O papel da mídia na construção e desconstrução de estereótipos;
- De dentro para dentro: fortalecendo as lutas periféricas a partir do exercício profissional²³³.

Por meio dos temas listados acima e das características do coletivo elencadas anteriormente, é possível delinear as principais diretrizes²³⁴ do jornalismo de quebrada²³⁵:

Produções sobre, para e a partir das periferias paulistanas: os temas abordados pelo *Periferia em Movimento* tratam sobre temas das quebradas e/ou com abordagem customizada para esse público. Pode-se afirmar que os conteúdos têm origem periférica porque os jornalistas cresceram e residem em bairros periféricos. Thiago Borges vive no Grajaú, extremo sul da cidade, e Aline Rodrigues, no Campo Limpo, zona sul. De acordo com a linha editorial do veículo, as vivências dos repórteres influenciam os produtos jornalísticos finais.

²³³ A lista está disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/extensao-universitaria-abordagem-tematicas-das-periferias-urbanas/>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

²³⁴ As diretrizes jornalísticas, relacionadas aos tipos de fontes utilizadas, valores-notícia, organização editorial e histórias de vida foram originadas por meio de uma análise crítica de discurso realizada acerca da série de reportagens e artigos *À margem da margem* realizada pela pesquisadora em 2015.

²³⁵ Os exemplos dados a seguir têm como pano de fundo os anos de 2014 e 2015.

Democratização da comunicação sobre as quebradas paulistanas²³⁶: um dos objetivos do jornalismo de quebrada é tirar a periferia da margem da mídia. Na seção “quem somos”²³⁷, o coletivo relata que

Incomodados com a narrativa limitada, geralmente negativa e superficial, apresentada pela mídia convencional sobre nossa realidade, nos organizamos e amadurecemos enquanto coletivo para contar nossa própria história e lutar por uma mídia mais democrática e plural. (Periferia em Movimento, on-line)

Para reafirmar o compromisso com a pluralização midiática, o coletivo criou a editoria “Democratização da Comunicação”. Os cursos também funcionam como instrumento de democratização de informações sobre as periferias. Na extensão universitária “‘Periferia na Mídia’: Análise da construção da cobertura midiática dos territórios periféricos”²³⁸, 12 horas/ aula foram dedicadas às percepções sobre a cobertura jornalista hegemônica acerca das periferias. Na imagem relacionada ao curso, há o desenho de um balão indicativo de fala no qual há a frase “corta pra mim?”, em referência ao jornalista Marcelo Rezende e ao programa que ele apresentava na Rede Record, o Cidade Alerta.

Compartilhamento de conteúdo de midialivristas independentes: para fortalecer a democratização midiática, compartilham-se ainda materiais produzidos por outros grupos de comunicação independente. Em 2015, o *Periferia em Movimento* compartilhou reportagens do coletivo *Alma Preta*²³⁹ relacionadas ao assassinato de negros no Brasil²⁴⁰, redução da maioria penal²⁴¹, transparência midiática²⁴² e outros temas na editoria *Contra o Genocídio*. Nesse mesmo ano, iniciou-se a parceria

²³⁶ A democratização da comunicação será abordada ainda neste capítulo.

²³⁷ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/quem-somos/>>. Acesso em: 03 mar.2015.

²³⁸ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/periferia-na-midia-lancamos-um-curso-universitario-sobre-a-cobertura-midiatica-das-periferias/>>. Acesso em: 14 abr. 2015.

²³⁹ A equipe do site *Alma Negra* denomina-se como mídia negra e livre e publica reportagens relacionadas ao racismo na política, economia, cultura e esporte; visão da periferia sobre encarceramento e genocídio da população negra; e temas relacionados ao Continente Africano. Disponível em: <<http://almapreta.com/sobre/>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²⁴⁰ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/a-carne-mais-barata-95-negros-assassinados-por-dia-no-brasil/>>. Acesso em: 17 set. 2015.

²⁴¹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/siga-o-dinheiro-o-real-interesse-por-tras-da-reducao-da-maioridade-penal/>>. Acesso em: 17 set. 2015.

²⁴² Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/transparencia-midiatica-e-juventude-negra/>>. Acesso em: 17 set. 2015.

entre *Periferia em Movimento* e *TV DOC Capão*^{243 244}. O coletivo também publica periodicamente vídeos da *TV Grajaú*²⁴⁵. Em meio à polêmica da implantação de um aeroporto em Parelheiros, área de preservação ambiental de São Paulo, o *Periferia em Movimento* compartilhou o artigo de Ermínia Maricato e Mauro Scarpinatti, veiculado na *Carta Maior*²⁴⁶ em abril de 2014²⁴⁷. Na editoria temporária *Copa para Quem?*, o coletivo compartilhou a matéria do site *Outras Palavras*²⁴⁸, redigida originalmente pelo *MTST*, sobre a luta por moradia no entorno da Arena Corinthians. Há ainda colaborações independentes, como o texto escrito por Guilherme Rocha sobre a agressão policial no 1º Ato Contra a Tarifa, promovido pelo *Movimento Passe Livre* no início de 2015²⁴⁹.

Organização em redes: A participação e trabalho em redes contempla o eixo de articulações no *Periferia em Movimento* e possibilita ao coletivo a potencialização de processos inerentes à comunicação sobre, para e a partir das periferias, a defesa e a luta pela garantia dos direitos humanos, bem como a busca pelo bem-viver. Desde 2016, o *Periferia em Movimento* integra a Rede Jornalistas das Periferias. A partir de 2018, o coletivo passou a integrar o projeto Usina de Valores²⁵⁰. Além de ações, as

²⁴³ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/tv-doc-capao-de-carona-pelos-caminhos-da-literatura-com-ferrez-o-escritor-marginal/>>. Acesso em: 19 out. 2015.

²⁴⁴ A TV DOC Capão objetiva dar voz à comunidade do Capão Redondo e ser contraponto à mídia capitalista. Além dos vídeos, a equipe oferece oficinas de audiovisual e saraus. Disponível em: <<http://projetotvdoc.blogspot.com.br/p/sobre-radio-doc.html>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²⁴⁵ Com o lema “informar, integrar e interagir”, a TV Grajaú é uma Web TV criada por integrantes do Movimento Humanista e aborda propostas e temas relacionados ao distrito do Grajaú. Disponível em: <<http://www.tvgrajau.com.br/p/quem-somos.html>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²⁴⁶ Denominado como um portal de esquerda, o site *Carta Maior* nasceu durante a primeira edição do Fórum Social Mundial, em janeiro de 2001, e tem o compromisso com a contribuição para o desenvolvimento de um sistema de mídia democrática no Brasil. A publicação também se declara como “referência obrigatória de cobertura e análise jornalística crítica de fatos e movimentos ignorados ou distorcidos pela chamada grande mídia.” Disponível em: <<http://cartamaior.com.br/?/CartaMaior/Quem-Somos/14/>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²⁴⁷ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/nao-e-de-um-aeroporto-que-o-extremo-sul-precisa/>>. Acesso em: 19 out. 2015.

²⁴⁸ Voltado ao exame crítico da globalização, novas políticas de autonomia e os movimentos de ocupação das redes e ruas, o portal *Outras Palavras* foi lançado em 2009 e classifica-se como uma iniciativa de comunicação compartilhada ou de mídia livre. A linha editorial do site guia-se pelo pós-capitalismo, “por um lado frisando a obsolescência das lógicas associadas ao sistema ainda hoje hegemônico (mercantilização da vida, lucro como valor supremo, concentração de riquezas, redução da natureza a “recurso”) e por outro iluminando propostas e alternativas que vem surgindo em todos os planos da vida social”. Disponível em: <<http://outraspalavras.net/quem-somos/>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

²⁴⁹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/policiais-invadem-lanchonete-e-agridem-manifestantes-durante-ato-contra-tarifa/>>. Acesso em: 19 out. 2015.

²⁵⁰ O projeto Usina de Valores foi mencionado e descrito no capítulo 1.

redes também são espaços para reflexões e *Diálogos de Saberes* entre coletivos e entre outros espaços da cidade²⁵¹.

Caráter popular, alternativo e comunitário: Reportagens sobre educação e comunicação libertárias, arte e literatura periféricas, anarquismo, transexualidade, práticas econômicas diferentes do capitalismo existentes nas periferias, o tratamento dos assassinatos de moradores da periferia como genocídio e o próprio conceito de democratização da mídia exemplificam o caráter de comunicação contrária ao *status quo* presente no jornalismo de quebrada.

Caráter participativo-cidadão²⁵²: Em todos os projetos relacionados ao jornalismo de quebrada, devem existir formas de participação dos receptores/ produtores. Além das plataformas para sugestões de pauta e produção de conteúdo, há ainda espaço para comentários no site e na rede social digital *Facebook*. Nas parcerias com outros coletivos de comunicação, a preocupação com o caráter participativo também se faz presente. Em 2014, por exemplo, o *Periferia em Movimento* realizou uma oficina de jornalismo com alunos dos 8º e 9º anos da Escola Municipal Irineu Marinho, na Vila Prudente, zona leste²⁵³. A atividade foi realizada em parceria com o coletivo *Vozes das Comunidades da Vila Prudente*²⁵⁴.

²⁵¹ As inter-relações e perspectivas em *Diálogo de Saberes* nos campos da comunicação, da educação e da cultura serão aprofundadas no capítulo 7.

²⁵² A categoria baseia-se nas noções de jornalismo participativo e jornalismo cidadão. O primeiro tem como premissa transformar cidadãos em produtores de informação. Contudo, a possibilidade de participação, de forma isolada, não configura uma prática do campo da comunicação popular, alternativa e comunitária. Já no jornalismo cidadão ou cívico, a pauta, captação, reportagem e edição são feitas como o intuito de estimular debates sobre questões inerentes à cidadania, além de relatar problemas públicos com vistas a contribuir e avançar com soluções, bem como se atenta para que a comunicação seja crível para o seu público (SOUZA, 2015).

²⁵³ Além do caráter participativo-cidadão, a atividade configura um exercício de educação popular e educomunicação, característica do jornalismo de quebrada que será abordada na seção 3 deste trabalho, denominada “(In) formar e (edu) comunicar nas periferias: experiências, mediações e ressignificações”.

²⁵⁴ Com o lema “das favelas, para as favelas, pelas favelas”, o coletivo *Vozes das Comunidades da Vila Prudente* declarava-se como “um canal de formação de público, difusão e apoio das ações sociais, culturais, políticas e econômicas”. Na atualidade, o coletivo denomina-se como “Vozes” e promove articulações com bairros da Brasilândia, Zona Norte da capital paulista, e com coletivos de comunicação no Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://asvozesdavilaprudente.wordpress.com/sobre/>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

Emancipação de quebradas: Característica relacionada ao jornalismo emancipatório, o elemento relaciona-se com o tratamento além da denúncia e do relato de fatos. No modelo do jornalismo de quebrada, as representações comunicacionais devem tomar a posição do oprimido, tratar as fontes como seres sociais e valorizar e contextualizar as experiências cotidianas. No manifesto do *Periferia em Movimento*, cita-se que a busca por emancipação consiste, de forma metafórica e representativa, na “catraca pulada, lona esticada, recado pixado no muro da escola./ Passo apertado, punho cerrado, esperança no peito e sorriso no rosto.”

Disputa de imaginários: Um dos objetivos do jornalismo de quebrada é promover reflexões e/ou desconstruir estereótipos das periferias. Nesse sentido, a disputa de imaginários trava-se entre as práticas jornalísticas hegemônicas e contra-hegemônicas. O compartilhamento de conteúdos midialivristas independentes, as pautas contra-hegemônicas, o caráter participativo-cidadão e a proposta de emancipação de quebradas são ferramentas utilizadas pelo jornalismo de quebrada em tal competição.

Incorporação de gírias: A disputa de imaginários também implica a aproximação linguística com o público-alvo. O uso de gírias é o recurso utilizado pelo jornalismo de quebrada para promover o avizinhamo comunicacional com os receptores/ produtores. Termos como “tá rolando”, “anotaí”, “liganóis”, “tá bombando” e o próprio uso do vocábulo “quebrada” são exemplos da utilização da ferramenta.

Preocupação com a informação e formação dos sujeitos periféricos: Além da criação de uma agenda de eventos da periferia, o jornalismo de quebrada tem preocupações com a formação do receptor/ produtor, característica da comunicação alternativa. Termos como genocídio, identidade, resistência, gênero, economia solidária, capitalismo, anarquismo e outros referenciais teóricos acadêmicos marcam presença nas páginas do *Periferia em Movimento*. O jornalismo de quebrada engloba ainda processos educacionais com diferentes faixas etárias: neste trabalho, a seção 3 será focada no “Repórter da Quebrada: Jornalismo e Direitos Humanos conectando o Extremo Sul”. Além desse projeto, o *Periferia em Movimento* também está envolvido com a Universidade Livre do Grajaú (Unigraja), o Embarque no Direito, em parceria

com o coletivo Historiorama²⁵⁵, além de oficinas com periodicidade mais pontual, como o Repórter da Cidade.

Militância pela garantia dos direitos fundamentais: a tomada de posição a favor dos oprimidos marca também a busca por transformações sociais no jornalismo de quebrada. Além da formação do receptor/ produtor, procura-se ainda informar acerca dos direitos humanos por meio de histórias de opressão e resistência.

Ressignificação do conceito de periferia: para o jornalismo de quebrada praticado pelo *Periferia em Movimento*, o termo periferia não se refere apenas aos bairros e distritos distantes do centro geográfico da cidade, mas também àqueles “todos que não nos enquadraram no modelo de sociedade pregado como ideal”. Na série *À margem da margem*, as representações jornalísticas sobre as cracolândias do centro de capital paulista são exemplos de extensões do vocábulo “periferia”.

Protagonismo territorial: entre os modelos de comunicação popular, alternativa e comunitária apresentados até o momento, o jornalismo de quebrada diferencia-se por unir características da comunicação popular, alternativa e comunitária, com ênfase no jornalismo popular alternativo, fragmentos da mídia radical, características participativas, projetos de jornalismo cidadão e adequação ao modelo do jornalismo emancipatório. Além desses hibridismos, verifica-se ainda a delimitação geográfico-espacial na proposta do jornalismo de quebrada: falar a respeito das quebradas da cidade de São Paulo, com espaços esporádicos para a Grande São Paulo e interior do Estado. Antes de se tornar um site, o *Periferia em Movimento* destacava o bairro no qual o evento aconteceria no título da matéria. Mesmo com o site reformulado, os bairros, distritos e regiões são destacados nas reportagens. Em meio à produção de conteúdo, processos educacionais e articulações, executa-se a ação de sentipensar os territórios periféricos do Extremo Sul.

²⁵⁵ A Unigraja e o Embarque no Direito foram mencionados e explanados no capítulo 1.

4.3.1.2.5 Comunicação para a mobilização e mudança social: ressignificações quanto à comunicação para o desenvolvimento

Ao se estudar a comunicação sobre, para e a partir das periferias, deve-se levar em consideração as especificidades e trajetórias de cada território. Nesse sentido, compreender os processos de comunicação realizados em Medellín e, de forma específica, pelo *Ciudad Comuna* auxiliará a entender os processos comunicacionais engendrados por tal coletivo.

Entre os modelos de comunicação ligados ao popular, ao alternativo e ao comunitário, o *Ciudad Comuna* identifica-se com a perspectiva da comunicação para a mobilização e mudança social, classificada por Pinto e Jiménez-García (2016a) como um paradigma do campo da comunicação. Antes de verificar as características desse modelo, faz-se necessário conhecer a comunicação para o desenvolvimento, afinal, são as críticas ao paradigma comunicacional do *desarrollo* que originam o modelo voltado à mudança social a partir da mobilização²⁵⁶.

Da década de 1950 até a década de 1970, a América Latina e outras regiões que, na época, eram classificadas como “Terceiro Mundo” passaram a sediar projetos para o desenvolvimento desses países (RODRÍGUEZ, 2011). O período, conhecido como desenvolvimentista, não obteve os resultados esperados e foi desacelerado com as consequências econômicas vivenciadas na “década perdida” (1980). Além da corrupção por parte dos “governos tercermundistas”, a visão que os projetos desenvolvimentistas tinham sobre o Sul global estava relacionada à transferência de conhecimentos e ao paternalismo. Clemencia Rodríguez (2011) menciona um exemplo da postura desenvolvimentista:

Los desarrollados siempre asumieron que conocían lo que los subdesarrollados necesitaban y deseaban, y generalmente estaban errados. Los ejemplos abundan: en una comunidad agrícola, los expertos en desarrollo convencieron a la comunidad de reemplazar el sorgo duro y amargo que siempre habían sembrado, por un sorgo más blando y fácil de procesar. La idea de los expertos era que cuando la comunidad liberara tiempo del procesamiento de sorgo, tendría más oportunidad de integrarse al mercado. Un día la comunidad amaneció aterrada ante la visión de toda su cosecha de

²⁵⁶ Além da revisão de literatura, a construção do texto sobre comunicação para o desenvolvimento, comunicação para a mobilização e mudança social e comunicação para o bem-viver ocorreu por meio de anotações e reflexões realizadas no encontro 1 da *Escuela de Comunicación Comunitaria* de 2018, sobre Epistemologias do Sul, do qual a pesquisadora participou em 14 de julho, durante o trabalho de campo em Medellín.

sorgo que había sido devorada por los pájaros locales. Los expertos —todos externos a la comunidad— no eran conscientes de que la variedad de sorgo, aunque muy difícil de procesar, era resistente a los pájaros de la región, precisamente por ser tan dura y amarga. (RODRÍGUES, 2011, p. 40)

De acordo com Gumucio-Dragon (2011), o desenvolvimento é “concebido — ahora y entonces— como la necesidad de modelar las naciones pobres a imagen y semejanza de los países industrializados” (p. 30). Nessa perspectiva, não se reconhece - ou se invisibiliza - os processos econômicos, sociais e culturais ligados à colonialidade na América Latina e no restante do Sul Global. Em uma busca por homogeneização social, a visão eurocêntrica de desenvolvimento pode enxergar as culturas locais, com dinâmicas e valores próprios, como obstáculos à chegada do “progresso”. Desse modo, percebe-se que a noção de desenvolvimento empregada nesse período estava relacionada a ideias coloniais e desenvolvimentistas.

A visão paternalista também estava presente no âmbito comunicacional. As iniciativas tinham o objetivo de promover e se apropriar de projetos sociais, sob o pretexto do desenvolvimento. Na comunicação, o discurso era voltado a reconhecer os conhecimentos locais e as formas de organização social. Havia ainda o intuito de capacitar as comunidades no tocante à comunicação e à elaboração de produtos comunicacionais. No entanto, Gumucio-Dragon (2004; 2011) alerta que, na prática, a relação entre saberes era vertical, apesar das intenções de horizontalidade, e não configurava o diálogo prometido. Na comunicação para o desenvolvimento, saberes técnicos sobressaíam-se em relação aos conhecimentos locais. A comunicação para o desenvolvimento também não levava em consideração os princípios da educação popular²⁵⁷, noção nascida e desenvolvida nos territórios latino-americanos. Tratava-se, portanto, de uma comunicação para as comunidades, não a partir dela. A democratização de processos de conhecimento e de apropriação de meios de comunicação estava distante de ser concretizada na comunicação para o desenvolvimento, já que as práticas dialógicas não ocorriam, na prática (PINTO; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2016a). Cabe ressaltar ainda que, no modelo para o desenvolvimento, a comunicação é vista como ferramenta, meio ou suporte útil para uma finalidade.

²⁵⁷ A educação popular será abordada no capítulo 5.

Nesse sentido, a comunicação para a mobilização e mudança social surge como uma proposta de desenvolvimento participativo. Nesse paradigma, são feitas críticas à perspectiva de desenvolvimento apresentada no modelo anterior. São características da comunicação para a mobilização e mudança social a busca pela horizontalidade, a definição conjunta de formas de atuar coletivamente, o ato de privilegiar processos em detrimento de produtos, valorização do crescimento coletivo dos sujeitos envolvidos na construção da comunicação, busca pelo protagonismo dos sujeitos envolvidos e apropriação não somente de meios, mas, em especial, de processos comunicacionais. Na visão de Pinto e Jiménez-García (2016a), o *Diálogo de Saberes* traz contribuições à comunicação para a mobilização e mudança social à medida que:

es clara la apuesta que invita a pensar en un proceso que concibe la comunicación en doble vía: de un lado, que posibilite el empoderamiento, la decisión e implementación de decisiones al nivel local, y de otro, que plantee desafíos muy cercanos a una lógica de Diálogo de saberes. Se hace un llamado a entender las capacidades del uso de las herramientas tecnológicas, en cuanto al sentido de la apropiación que la población hace de ellas, y a valorar los conocimientos locales como componentes principales de los procesos de desarrollo, más allá que como una forma de reivindicación social. De esta manera, el Diálogo de saberes toma mayor trascendencia como una herramienta para recuperar los procesos de diálogo: dar voz a las voces ocultas y posibilitar verdaderos procesos de participación, tal como se hace el llamado desde la Fundación Rockefeller (1999): “La comunicación para el cambio social se define como un proceso de diálogo privado y público, a través del cual las gentes deciden quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo”²⁵⁸. (PINTO; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2016a, p. 18)

Ao mudar a percepção de desenvolvimento, assume-se também uma perspectiva de ação a partir dos territórios. É possível tomar-se a posição dos oprimidos nesse modelo. Por vezes, são sujeitos que vivenciaram - ou vivenciam - processos de opressão que desenvolvem iniciativas no âmbito da comunicação para a mobilização e mudança social. Nesse sentido, Gumucio-Dragon (2011) enumerou as principais premissas desse paradigma comunicacional:

a. la sostenibilidad de los cambios sociales es más segura cuando los individuos y las comunidades afectadas se apropian del proceso y de los contenidos comunicacionales; **b.** la ccs, horizontal y fortalecedora del sentir comunitario, debe ampliar las voces de los más pobres, y tener como eje contenidos locales y la noción de apropiación del proceso comunicacional; **c.** las comunidades deben ser agentes de su propio cambio y gestoras de su propia comunicación; **d.** en lugar del énfasis en la persuasión y en la transmisión de informaciones y conocimientos desde afuera, la ccs promueve el diálogo, el debate y la negociación desde el seno de la comunidad; **e.** los

²⁵⁸ A definição formulada pela Fundação Rockefeller foi abordada no encontro sobre Epistemologias do Sul para sintetizar o paradigma da comunicação para a mobilização e mudança social.

resultados del proceso de la ccs deben ir más allá de los comportamientos individuales, y tomar en cuenta las normas sociales, las políticas vigentes, la cultura y el contexto del desarrollo; **f.** la ccs es diálogo y participación, con el propósito de fortalecer la identidad cultural, la confianza, el compromiso, la apropiación de la palabra y el fortalecimiento comunitario; **g.** la ccs rechaza el modelo lineal de transmisión de la información desde un centro emisor hacia un individuo receptor, y promueve un proceso cíclico de interacciones desde el conocimiento compartido por la comunidad y desde la acción colectiva. (GUMUCIO-DRAGON, 2011, p. 37-38)

Além das premissas, a comunicação para a mobilização e mudança social tem cinco condições indispensáveis, na perspectiva de Gumucio-Dragon (2011):

Quadro 18 - Condições indispensáveis para a comunicação para a mobilização e mudança social

| |
|---|
| Participação comunitária e apropriação de processos comunicacionais |
| Intercâmbio entre línguas e culturas, para que não se ignore as particularidades de cada cultura e idioma |
| Geração de conteúdos locais, ligados ao território |
| Uso da tecnologia apropriada para cada território e processo comunicacional |
| Convergências e redes em escalas local, regional e global |

Fonte: A autora, 2019²⁵⁹

As noções e categorias que englobam a comunicação para a mobilização e mudança social são a participação e o seu respectivo sentido para a comunidade, o sujeito por construir (item que dialoga com a inconclusão ontológica do ser humano trabalhada por Paulo Freire), direito à comunicação e possibilidade de gerar conhecimento e participação através do espaço das tecnologias da informação e comunicação.

Horizontalidade, foco em processos, visões a longo prazo, dinâmicas coletivas, foco em necessidades colocadas pelas comunidades em detrimento de demandas externas (a exemplo de se privilegiar os serviços básicos domiciliares em detrimento do investimento em megaprojetos), acesso à participação e educação para a

²⁵⁹ Quadro elaborado com base em GUMUCIO-DRAGON, 2011, p. 38.

comunicação são exemplos de práticas participativas no âmbito da comunicação²⁶⁰. Entender a participação nesse contexto implica diferenciá-la do processo de difusão. A tabela abaixo, formulada por Pinto e Jiménez-Garcia (2016a), contribui para a visualização das diferenças entre as ações de difundir e participar:

Tabela 3 - Diferenças entre difusão e participação

| <i>Modelo</i> / <i>Variables</i> | <i>Difusión</i> | <i>Participación</i> |
|----------------------------------|--|--|
| Definición de la comunicación | Transferencia vertical de arriba abajo. | Horizontalidad Información como intercambio y diálogo. |
| Utilización de la información | Diseminación por medio de los <i>mass media</i> . | Participación a nivel local Comunicación interpersonal, utilización de los medios de comunicación locales. |
| Problema | Falta de información. | Develar las desigualdades. |
| Fin del desarrollo | Cambio comportamental con relación a un objetivo determinado. | Objetivo determinado y/o emancipación equidad, democratización, aumentar la capacidad organizativa. |
| Medios | Cambio en conocimiento y actitudes El objetivo es fundamental. | Información/intercambio El proceso es esencial. |
| Marco | Modernización Difusión de innovaciones. | Cambio social Movilización social Participación. |
| Autores | Rogers Lerner Schramm. | Freire Servaes. |
| Instrumentos | Medios de comunicación Marketing social Entretenimiento educativo. | Asambleas y encuentros Medios de comunicación Marketing social Entretenimiento educativo. |
| Ámbito de actuación | Aproximación no holística Solo se estudian las cuestiones de comunicación. | Holística Se estudian las necesidades, los objetivos, los medios para conseguirlos y también los aspectos de comunicación. |

²⁶⁰ Originalmente, a maioria das características enumeradas neste parágrafo são de autoria de Carlos del Valle e foram incorporadas ao texto de Pinto e Jiménez-Garcia (2016a).

| <i>Modelo</i> / <i>Variables</i> | <i>Difusión</i> | <i>Participación</i> |
|-------------------------------------|---|--|
| <i>Papel de los profesionales</i> | Se implementa el plan de comunicación por profesionales, sin contar con las personas destinatarias del mismo. | Los profesionales conjuntamente con la comunidad diseñan la implementación del plan. |
| <i>Comunicación del diagnóstico</i> | Los resultados del diagnóstico son elaborados desde el exterior, y comunicados a los organismos con los que tienen relación. No siempre se transmiten a la comunidad receptora. | Los resultados del diagnóstico son presentados por la comunidad y por lo tanto conocidos por ella. |

Fuente: Síntesis de J.C. Miguel de Bustos (2007)
a partir de Van der Stichele (1998) y Norris (2003)

Fonte: PINTO; JIMENEZ GARCIA, 2016a, p. 27-28

Por ser dialógica e participativa, a construção da comunicação para a mobilização e mudança social pressupõe o entendimento da condição de inconclusão ontológica do ser humano. Para além disso, faz-se necessário entender o sentido de um processo comunicacional desenvolvido a partir de tal paradigma. Nesse sentido, a luta pela garantia do direito à comunicação - o motivo principal pelo qual se desenvolve o comunicar sobre, para e a partir das periferias - torna-se um dos eixos estruturantes para concretizar processos comunicacionais cujo intuito é mobilizar pessoas, com vistas à mudança da sociedade.

Com base em tais perspectivas, o material *Somos Territorio: cuerpos, relatos y ciudad*, produzido como resultado de uma sistematização de experiência da *Escuela de Comunicación 2015*, define comunicação como

el conjunto de diálogo de saberes, orientado hacia la construcción de narrativas comunitarias, y que refleja las realidades de los territorios desde las visiones, discursos y prácticas de los sectores populares; desde la promoción de procesos de resistencia y participación comunitaria, para la generación de opinión pública y desde el fortalecimiento de los saberes (SOMOS TERRITORIO, 2016)

Quando estão vinculadas à realidade, paradigmas, teorias e conceitos estão em deslocamento. No caso da comunicação para a mobilização e mudança social, surgem questionamentos a respeito do verbo “mudar”. Afinal, qual mudança é desejada por coletivos e sujeitos periféricos que se propõem a participar de processos

de comunicação para a mobilização e mudança social? É possível ter uma vida digna - um dos direitos humanos expressos na Declaração Universal de 1948 - sem utilizar a noção de desenvolvimento? Nesse sentido, começam a surgir reformulações, a exemplo da emergência da comunicação para o bem-viver:

Creo que la noción de la comunicación para el cambio social también está en crisis, pues yo, yo, Leo, no hablo por *Ciudad Comuna*, yo, está en crisis sobre todo porque la noción de cambio social se volvió a enfatizar en el concepto de desarrollo, entonces lo primero que tenemos que cuestionar es: de que cambio social estamos hablando? Entonces, comunicación para generar cambio social, pero no si tiene a fondo cual cambio social. (...) Y lo que significa esa noción de comunicación para el buen vivir? Eso que comunicamos tiene que transmitir el mensaje que quiere reconstituir la relación con el todo: con la memoria, con las otras especies vivas, con el respecto con nosotros mismos, defender derechos que ya no son los derechos de la modernidad sino lo que llama derechos naturalistas y que nos corresponden por sermos seres vivos: el agua, el territorio, abandonar la noción de desarrollo, podemos hablar que desarrollo es un fracaso, entonces volvemos a hablar que es bienestar para un ser humano? Alimentarte bien, tener acceso a la cultura, construir escenarios de aprendizaje colaborativo, vivir en comunidad, la noción de comunidad es muy general en sistema capitalista, a mi parece que en la noción de buen vivir es donde está todo lo que hacemos *Ciudad Comuna*, porque nosotros planteamos una relación con el entorno, en respecto de la vida, la construcción de la memoria, la identidad, el sentido comunitario no es un estado, sino es la comunidad, cierto? (JIMÉNEZ-GARCÍA, 2018)

A comunicação para o bem-viver ainda não foi sistematizada e encontra-se em processos de reflexão, ação e construção. Na versão da Escola de Comunicação Comunitária em 2018, esse modelo comunicacional foi debatido entre educandos e educadores, no encontro reservado às epistemologias do Sul. Entretanto, já é possível observar que essa noção, em estado de nascimento, concretiza um giro decolonial no âmbito comunicacional, já que o bem-viver tem origens em socialidades e conhecimentos indígenas.

Tanto o jornalismo de quebrada – que trata de uma modalidade específica de comunicação - como a comunicação para a mobilização e mudança social são expressões de uma comunicação sobre, para e a partir das periferias. O quadro abaixo resume as características das duas formas de sentipensar e narrar os territórios periféricos:

Quadro 19 - Características do jornalismo de quebrada e da comunicação para a mobilização e mudança social

| Jornalismo de Quebrada | Comunicação para a mobilização e mudança social |
|--|--|
| Produções sobre, para e a partir das periferias | Produção de conteúdos locais |
| Democratização da comunicação sobre as quebradas paulistanas | Direito à comunicação |
| Compartilhamento de conteúdo de midialivristas independentes | Intercâmbios culturais |
| Organização em redes | Convergências em redes estruturadas nos níveis local, regional e global, com valorização do crescimento coletivo de sujeitos envolvidos em processos comunicacionais |
| Caráter popular, alternativo e comunitário | Protagonismo e participação horizontalizada de sujeitos envolvidos |
| Emancipação de quebradas | Privilegio de processos em detrimento de produtos |
| Disputa de imaginários | Diálogo de Saberes |
| Incorporação de gírias | Fortalecimento de identidades culturais e apropriação da palavra |
| Preocupação com a informação e formação do leitor | Educação popular para a apropriação de processos comunicacionais |
| Militância pela garantia dos direitos fundamentais | Comunicação como ciclo de interações a partir do conhecimento compartilhado pela comunidade e a partir da ação coletiva |
| Ressignificação do conceito de periferia | Uso da tecnologia apropriada para cada território e processo a ser desenvolvido, com possibilidade de gerar conhecimento e participação |
| Protagonismo territorial | Ação a partir dos territórios periféricos |

Fonte: A autora, 2019

4.4 Por que se fala sobre, para e a partir da comunicação? Direito à comunicação e ressignificações territoriais

A luta pelo direito à comunicação perpassa processos e produtos na comunicação sobre, para e a partir das periferias. Reivindicação presente nos modelos comunicacionais engendrados pelos coletivos, o direito à comunicação origina-se da ideia do direito à liberdade de expressão, o qual está registrado no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948: “todo indivíduo tem

direito à liberdade de opinião e de expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras” (ONU, 1948, on-line). Ao longo da segunda metade do século XX, o direito à liberdade de expressão passou a ser mencionado em outros documentos internacionais. No caso do continente americano, o marco para o reconhecimento jurídico do direito à comunicação foi a Convenção Americana de Direitos Humanos, a qual ficou conhecida como Pacto de San José da Costa Rica (INTERVOZES, on-line).

Reflexões sobre o direito à liberdade de expressão resultaram no surgimento de novos princípios jurídicos, tais como o direito à informação (direito de informar, informar-se e ser informado) e a liberdade de imprensa, a qual é condicionada ao interesse público (INTERVOZES, on-line). No caso da comunicação sobre, para e a partir das periferias, uma forma de concretizar o direito à informação é transformar fatos ocorridos nos territórios em acontecimentos por meio de narrações, a partir de diferentes linguagens e plataformas. Contudo, a informação é um elemento importante, mas não suficiente para concretizar a apropriação de processos comunicacionais, a emancipação de sujeitos e territórios periféricos, bem como promover diálogos de saberes. Nesse sentido, Peruzzo (2007) ressalta que

Direito à comunicação não diz respeito apenas ao direito básico do cidadão em ter acesso à informação livre e abundante ao conhecimento produzido pela humanidade. Isso é essencial nas sociedades democráticas. Nem se cogita a possibilidade de restrições à liberdade de informação e de expressão. Porém, direito à comunicação na sociedade contemporânea requer a negação da concentração da mídia nas mãos de grandes grupos econômicos e políticos; pressupõe o direito a mensagens fidedignas e livres de preconceitos; e inclui o direito ao acesso ao poder de comunicar. Ou seja, pressupõe que o cidadão e suas organizações coletivas possam ascender aos canais de informação e comunicação - rádio, televisão, internet, jornal, alto-falantes etc. - enquanto emissores de conteúdos, com liberdade e poder de decisão sobre o que é veiculado. Nessas condições o cidadão se torna sujeito, assume um papel ativo no processo de comunicação. (PERUZZO, 2007, p. 26-27)

Com base no contexto colombiano, Pinto e Jiménez-García (2016a) destacam o direito à comunicação como eixo estruturante em processos de comunicação sobre, para e a partir dos territórios:

En el proceso de construcción de sistemas de información comunitaria que reivindiquen el derecho a informar y ser informados, se ha logrado el reconocimiento de lo que las comunidades denominan agendas comunitarias.

En esa construcción de agendas desde las comunidades se ha dado lugar a un principio que se convierte en pilar fundamental de la defensa del derecho a la comunicación: la construcción de la información del territorio desde abajo, reconociendo, valorando e incluyendo las lecturas de las comunidades sobre la realidad, las necesidades y los proyectos esenciales para aportar al desarrollo.

(...)

La comunicación, entendida como derecho, parte de un postulado básico: promueve alternativas, reflexiones, visiones y propuestas que constituyen una opción frente al discurso dominante; surge de la necesidad que tienen las comunidades de contar con instrumentos propios para promover iniciativas de desarrollo, para ejercer procesos de denuncia, movilización social y reivindicación de derechos, y hace de la comunicación una alternativa, una manera de transmitir las visiones políticas de las comunidades y el territorio. (PINTO; JIMENEZ GARCIA, 2016a, p. 38-40)

A partir da década de 1980, começa-se a construir a perspectiva da comunicação como um direito. O Relatório MacBride, divulgado em 1983, reforça que “a comunicação não poderia estar somente nas mãos do mercado nem tampouco do Estado, deveria estar nas mãos da sociedade civil” (INTERVOZES, on-line). Nesse contexto, buscava-se a priorização de um diálogo em detrimento de monólogo de poucos detentores dos meios de comunicação massivos. Por meio do Relatório MacBride (também conhecido como “Um mundo e muitas vozes”), redigido pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), buscava-se um reconhecimento do direito à comunicação a partir da perspectiva da institucionalidade, nesse caso, o entendimento desse direito como princípio jurídico. Como a reação dos Estados Unidos à posição tomada pela UNESCO e à orientação política do órgão, o debate sobre direito à comunicação deixou de ter o órgão como espaço. No início do século XXI, foram realizadas campanhas feitas pela sociedade civil, entre elas a *Communication Rights in the Information Society* (CRIS) (INTERVOZES, on-line). A campanha foi liderada por organizações não-governamentais (ONGs) do campo da comunicação e dos direitos humanos e teve o intuito de debater a democratização das TICs em um fórum alternativo à Cúpula Mundial da Sociedade da Informação promovida pela ONU (PERUZZO, 2007).

Ceems Hamelink (2002 *apud* PERUZZO, 2007) listou características inerentes ao direito à comunicação, que são: direitos de informação; direitos culturais; direitos de proteção; direitos coletivos; e direitos de participação. Já o Coletivo Brasil de Comunicação Social (Intervozes) define o direito à comunicação como “direito à participação, em condições de igualdade formal e material, na esfera pública mediada

pelas comunicações sociais e eletrônicas” (INTERVOZES, on-line). É com base em tais perspectivas que o *Ciudad Comuna* elege o direito à comunicação como um de seus eixos reivindicativos:

CC reivindica y promueve una perspectiva de la comunicación centrada en su capacidad movilizadora, integradora y transformadora, que va más allá de la producción de medios. La finalidad misma de este sentido de la comunicación es aportar a la transformación de imaginarios sociales. Se alimenta esta perspectiva de legados como la comunicología del sur, es decir la visión de la comunicación contextualizada, que produce lecturas críticas sobre la realidad histórica y las situaciones de dominación presentes en la realidad latinoamericana, nacional y local. Este eje reconoce el derecho de las comunidades y los sujetos oprimidos a ser los generadores de sus propios sentidos de la comunicación, a ser los narradores y narradoras de sus experiencias y luchas sociales. (CIUDAD COMUNA, on-line)²⁶¹

O direito à comunicação pressupõe a democratização do meio comunicacional. Tal reivindicação nasce em meio a um cenário de concentração midiática no caso brasileiro. Em processos educacionais do *Periferia em Movimento*, uma característica destacada, seja por meio de diálogos ou com o apoio de materiais audiovisuais, é o fato de que 11 famílias detém os direitos de transmissão no cenário de rádios e televisões no Brasil. Nesse sentido, o *Periferia em Movimento* costuma exibir o documentário “Levante sua Voz”²⁶², produzido pelo coletivo Intervezes, para debater o assunto com os educandos.

A luta pela democratização do meio comunicacional no Brasil por meio de uma mídia mais plural são a base dos encontros de aprendizagem promovidos pelo *Periferia em Movimento*. A produção de conteúdo, por outro lado, contribui para que integrantes do coletivo reafirmem, cada vez mais, o direito à comunicação como um dos eixos das práticas do grupo, com vistas a ressignificar territórios. No contexto da série de reportagens e artigos “À margem da margem”, Thiago Borges (2015) explica que produzir o material

Ajudou muito a gente perceber também que a gente não consegue dar conta de tudo, de todos os assuntos e a gente nem tem que dar conta, sabe? A gente tem que lutar pra que tenham mais veículos alternativos pra que exista uma mídia mais plural, que tenha mais representatividade. É o que a gente fala: as periferias são muitas e são muitos aspectos que definem o que é periferia e um desses aspectos é inclusive a representação midiática. Esses grupos estão totalmente sub-representados. Você não tem uma TV indígena. Você não tem um Jornal Nacional apresentado por uma travesti. Por que você não tem? Por que você não pode ter? Qual é o resultado de não se ter isso?

²⁶¹ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros/ejes-reivindicativos.html>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

²⁶² Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hlgvEuysACI>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

O resultado é que as travestis vivem 40 anos a menos em média do que o restante da população em geral. A realidade é que o Brasil tem o maior índice de suicídios se a gente for considerar só a população indígena, é isso que acontece, é isso que acarreta. É bom a gente perceber. Às vezes, a gente fica meio aflito porque a gente quer fazer, sabe que isso tem importância. Tem importância, mas enfim, a gente não dá conta. (BORGES, 2015)

Assim como no Brasil, a concentração midiática também ocorre na Colômbia. De acordo com o Monitoramento da Propriedade de Meios do país (MOM), oito grupos midiáticos concentram 78% da audiência em rádio, televisão e impressos²⁶³²⁶⁴. Em pesquisa realizada pela organização chilena Poderopedia, cujo objetivo é tornar transparentes estruturas de poder na América Latina, chegou-se à conclusão de que grandes conglomerados econômicos dominam a comunicação colombiana. Mônica Ventura, chefe da investigação feita pela Poderopedia no país, relatou que tais empresas têm interesses “em infraestrutura, indústria de alimentos e bebidas, bancos, serviços públicos, moradia, entre outros” (MIOLI, 2015, on-line). Durante a pesquisa, apenas 13 dos 220 meios de comunicação consultados informaram quem eram seus proprietários, lucros e números sobre audiências.

A defesa do direito à comunicação é um dos fatores que explicam o desenvolvimento de processos educacionais nos coletivos de comunicação, fenômeno que será analisado por meio de experiências práticas na terceira seção deste trabalho: “(In) formar e (edu) comunicar nas periferias: experiências, mediações e ressignificações”.

²⁶³ Disponível em: <<http://www.monitoreodemedios.co/indicadores-mom/>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

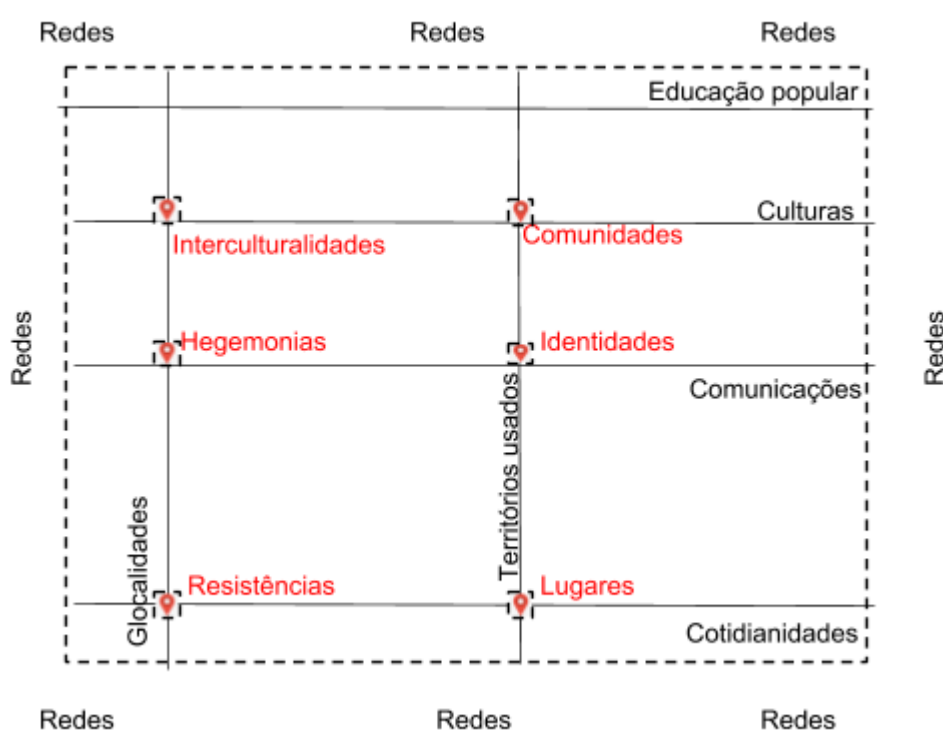
²⁶⁴ De acordo com o MOM, a Colômbia conta com mais de 200 emissoras de rádio, mais de 50 canais de televisão e mais de 50 jornais. No entanto, o MOM considera que os meios são pouco plurais perante um país de 48 milhões de habitantes. O país ainda abriga mais de 650 rádios comunitárias, o que confirma o fato de a Colômbia ser “un país pionero en Latinoamérica en activismo y regulación de medios comunitarios. Sin embargo, estos medios no son fuentes principales de noticias. Comparándolo con otros países de América Latina, la penetración de los hogares con los medios de comunicación es bastante alta. En televisión paga Colombia tiene la penetración más alta del continente. Al otro lado, la penetración de internet es aún muy baja.” Disponível em: <<http://www.monitoreodemedios.co/contexto-general/>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

SEÇÃO 3 - (IN) FORMAR E (EDU) COMUNICAR NAS PERIFERIAS: EXPERIÊNCIAS, MEDIAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES

Os processos de formação e as características da comunicação sobre, para e a partir das periferias na América Latina, abordados ao longo da seção 2 deste trabalho, aproximam-se do campo da educação e, de forma específica, da noção e prática de educação popular. Desse modo, a construção de um mapa da comunicação e da cultura na América Latina, o qual tem como ponto de partida coletivos comunicacionais que atuam em territórios periféricos, seria incompleto se não considerasse a perspectiva educacional.

Por meio de um *Diálogo de Saberes* entre experiências desenvolvidas nas periferias e revisões bibliográficas no âmbito dos Estudos Culturais Latino-Americanos, Estudos (inter) Culturais de Corte Decolonial, Geografias da Comunicação e Sociedade em Rede, torna-se possível considerar a educação popular como um dos trópicos do mapa em construção nesta pesquisa:

Quadro 20 - Localização do trópico “Educação Popular” no mapa em construção



A educação popular - com foco na concepção construída por Paulo Freire - e reinvenções de tal conceito construídas nos territórios periféricos serão os temas da seção 3 deste trabalho. No capítulo a seguir, a educação popular será caracterizada, bem como reinvenções de tal concepção no campo comunicacional e cultural. O capítulo 6 será dedicado ao conhecimento e análise, de forma mais aprofundada, de duas experiências latino-americanas as quais reinventam as pedagogias de Paulo Freire: o *Repórter da Quebrada*, realizado pelo coletivo paulistano *Periferia em Movimento*, e a *Escuela de Comunicación Comunitaria*, com processos relacionados ao coletivo de comunicação *Ciudad Comuna*. Por fim, o capítulo 7 vai sistematizar categorias contempladas pela comparação de experiências, pelos trabalhos de campo, pela revisão de literatura e pelo mapa em construção, as quais caracterizam, em conjunto, uma educomunicação popular e periférica.

5 EDUCAÇÃO POPULAR FREIREANA: ITINERÁRIOS HISTÓRICOS E COMUNICACIONAIS

Educador é aquele que confecciona asas. E voa junto (Sérgio Vaz)

Classificada como fenômeno sociocultural ligado à história da América Latina por Oscar Jara Holliday (2018), a educação popular encontra-se em processo de recriação e expansão nas duas primeiras décadas do século XXI, de acordo com o autor. Reconhecida pelo caráter processual, a educação popular que parte da perspectiva do “popular-alternativo” tem, como característica comum entre seus processos, uma intencionalidade transformadora. Desse modo, a educação popular pode ser considerada um paradigma educacional, na visão de Jara Holliday.

No Brasil, a expressão “educação popular” tem origens na segunda metade de século XIX. Nesse período, porém, o significado dado ao conceito remetia à noção de “educação do povo” (KULESZA, s.d.). A ideia que predominava na época era de instruir e disciplinar. Por parte das elites republicanas na transição entre os séculos

XIX e XX, o conceito de educação popular perpassava a formação de cidadãos para o trabalho reprodutivo. O caráter enciclopédico e de transmissão de conteúdos eram características da noção de “educação popular”.

Como reação à educação promovida pelas elites, o movimento operário propôs uma outra forma de educação popular, “capaz de emancipá-los inteiramente da sociedade injusta e desumana em que viviam” (KULESZA, s.d., p. 5). Apesar de ter se tornado dependente de saberes hegemônicos, a proposta de educação feita pelos operários aproximou-se mais da perspectiva popular-alternativa.

Ao longo da primeira metade do século XX, surgiram propostas de educação popular - mesmo entre alguns movimentos operários e sindicais – as quais concretizavam, por vezes, um modelo de educação técnico-profissional. Apesar disso, os índices de analfabetismo ainda persistiam no país, pois, além de um ensino bancário, baseado na transmissão e “depósito” de conteúdos, o acesso à denominada “educação do povo” também era desigual. No início da segunda metade do século passado, oposições ao modelo técnico-profissional surgiram por meio da sociedade civil, engendradas por partidos políticos, sindicatos e a Igreja Católica. A época coincide com a insurgência de movimentos de educação de adultos a partir da perspectiva da cultura popular, dos quais Paulo Freire foi um dos principais protagonistas.

5.1 Educação Popular Freireana: um ângulo possível

5.1.1 Cotidianidades e problematizações: pontos de partida

A concepção de Paulo Freire acerca da educação popular teve contribuições de vivências do autor nos Movimentos de Cultura Popular (MCPs) e também em outros espaços, tais como países latino-americanos e africanos (a exemplo de Guiné-Bissau). Aliás, falar sobre a concepção freireana de educação popular implica a mobilização de conceitos os quais foram elaborados a partir da compreensão de cotidianidades. Ao se basear na perspectiva de que a realidade impulsiona a transformação de um conceito, e não que o conceito seja o responsável pela

transformação da realidade (cf: FAUNDEZ; FREIRE, 1983, p. 33), a educação popular é uma noção que está sempre em movimento. A revisão dos escritos freireanos demonstra tal preocupação de forma constante.

Paulo Freire, em diálogo com Adriano Nogueira (1993) sintetiza a educação popular como “o processo educativo que rompe com a tradição educacional ocupada apenas com uma minoria social (a elite opressora) e que confere à educação um conteúdo social (e não individualista) e uma dimensão ativamente política (e não passiva)” (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, s.p.). A conscientização é vista como categoria fundamental dos processos de educação popular. Além dela, em um olhar possível de educação popular freireana, pode-se destacar a problematização, dialogicidade, participação, inconclusão ontológica do ser humano, ação cultural, valorização (e não idealização) das culturas populares, a experiência cotidiana como objeto de reflexão crítica, a pedagogia das perguntas, a denúncia - mas também o anúncio-, além da característica política e coletiva dos atos educacionais.

Processos de educação popular podem ter como ponto de partida a tomada de experiências cotidianas como objetos de reflexão crítica. Nesse sentido, as cotidianidades e as culturas tornam-se protagonistas nas ações que conduzem à construção de conhecimentos. A respeito do tema, Freire (1978) disserta que

Na medida em que a população vá tomando a sua própria experiência cotidiana – a sua maneira espontânea de “mover-se” no mundo – como objeto de uma reflexão crítica, o conteúdo programático da educação vai emergindo em alguns de seus elementos básicos. Conteúdo programático que se estrutura em torno de diferentes mas inter-relacionados aspectos que compõem aquela maneira espontânea de “mover-se” no mundo. (FREIRE, 1978, p. 142-143)

No contexto da alfabetização, a característica notabilizou-se pela ideia de que a experiência social - a leitura do mundo - precede a leitura da palavra (cf: FREIRE, 1978, p. 68). Tal pressuposto também pode ser considerado em outros cenários, a exemplo da educação popular em comunicação: informações e aptidões técnicas sem uma visão crítica da sociedade tornam a pessoa uma mera executora de tarefas. Na concepção freireana, portanto, a compreensão crítica é resultado de processos educacionais que combinam formação política e técnico-profissional:

Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso *poder*, ou seja, é preciso

transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu a aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p. 19)

Refletir de forma crítica sobre as cotidianidades tem o intuito de problematizar e desafiar na perspectiva de Paulo Freire. A problematização é o elemento que diferencia um processo educacional baseado em transferências de conhecimentos da educação popular freireana. Entre as estratégias utilizadas para problematizar as vivências e as cotidianidades, a pergunta é uma das mais utilizadas. Antônio Faundez, que entrevista Freire no livro *Por uma Pedagogia da Pergunta* (1985), afirma que o ato de conhecer inicia-se com o questionamento, o qual deve ser transformado em hábito na educação popular.

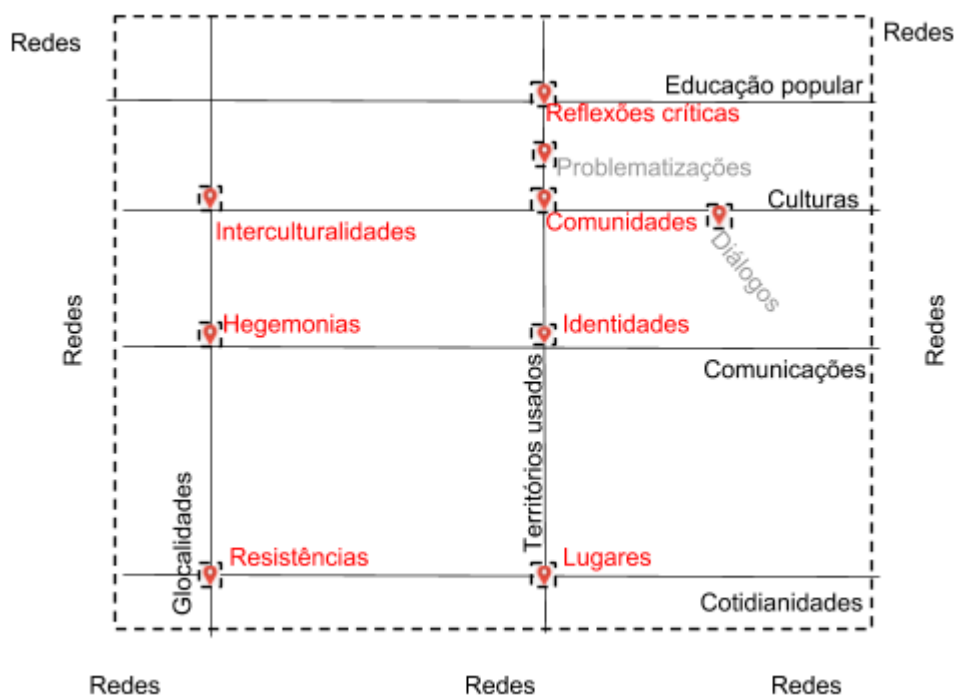
As perguntas não devem trazer respostas prontas. Nesse cenário, é possível perceber a importância de um ambiente o qual não reprima a possibilidade e o desejo de perguntar. O autoritarismo, portanto, não é um elemento inerente a processos de educação popular. Por parte do educador-educando, a pedagogia da pergunta pressupõe o respeito com todas as perguntas formuladas no ato de desvelar as cotidianidades. Por conta disso, não se deve ironizar quaisquer questionamentos feitos pelos educandos-educadores. Além do cotidiano, a problematização também deve envolver o ato de questionar-se, sempre que possível, a respeito da coerência das próprias práticas.

A preposição *com* estrutura os processos de educação popular. Os conhecimentos não são transferidos *para* os educandos-educadores, mas sim construídos e reconstruídos *com* eles. Nesse sentido, o ato de conhecimento envolve diálogos e sujeitos cognoscentes, em esforços de leitura e re-leitura da realidade, dentro de processos de transformação social, trajeto entendido por Freire como ação cultural. Para que essa perspectiva seja concretizada, faz-se necessário valorizar as culturas populares, sem idealizá-las. Tal ação implica reconhecer os saberes presentes em um determinado território e compreender a potencialidade de produção de conhecimentos em tal lugar, bem como as interculturalidades presentes no espaço em questão. Além disso, é necessário desvelar as culturas populares em um ato coletivo e dialógico. Não se pode acreditar que as culturas populares, na chave do popular-alternativo, serão responsáveis por uma “salvação social”, tampouco se pode

desconsiderar as potencialidades, resistências e ressignificações que englobam tal fenômeno. Mais uma vez, a palavra-chave desse processo é a pergunta.

Outro aspecto estrutural da educação popular é o diálogo²⁶⁵, o qual ocorre apenas por conta da condição de inconclusão do ser humano. É tal natureza que dá condições para a construção permanente de conhecimentos. Nos processos educacionais, educadores-educandos e educandos-educadores serão mediatizados pelos fenômenos e irão exercitar atitudes críticas diante destes. Nesse sentido, Freire destaca que “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre êles uma inquebrantável solidariedade” (FREIRE, 1985, p. 97). É no encontro de saberes, na inconclusão consciente do ser humano e na problematização dos fenômenos ocorridos no cotidiano que os processos de educação popular acontecem.

Quadro 21 - Localização dos conceitos de reflexões críticas, problematizações e diálogo no mapa em construção



²⁶⁵ O tema foi abordado no capítulo 1, que versou a respeito do *Diálogo de Saberes em Comunicação, Educação e Cultura*.

Fonte: A autora, 2019

5.1.2 Raízes da educação popular freireana: interfaces com a comunicação e a cultura

Se a ausência de problematizações no âmbito educacional resulta em uma cultura do silêncio, a noção de educação popular construída por Paulo Freire remete a uma cultura do diálogo. O termo traz pistas de que as ligações entre educação popular, comunicação e cultura estão presentes no interior das pedagogias freireanas e são anteriores às reinvenções de Freire²⁶⁶. Tais relações são exploradas por Venício A. de Lima (1981; 2001), que, com base na filosofia sociológica freireana²⁶⁷, reafirma a comunicação como uma forma de diálogo e relação social transformadora. O ato de comunicar é definido por Freire como

(...) co-participação dos sujeitos no ato de pensar... implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. A educação é comunicação, e diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE *apud* LIMA, 1981, p. 59)

A partir de tal concepção, Lima (2001) defende a dialogicidade como premissa da comunicação e da cultura. Para o autor, a originalidade da contribuição de Freire para o âmbito comunicacional consiste na análise do diálogo como raiz conceitual do ato de comunicar, ou seja, de tornar comum. Nesse sentido, Lima (2001) alerta que

Comunicação implica um diálogo entre Sujeitos mediado pelo objeto de conhecimento que por sua vez decorre da experiência e do trabalho cotidiano. Ao limitar a comunicação a uma relação entre Sujeitos, necessariamente iguais, toda “relação de poder” fica excluída. O próprio conhecimento gerado

²⁶⁶ Na perspectiva de Freire (1978), “as experiências não se transplantam, se reinventam” (p. 8). Desse modo, pode-se classificar a educomunicação e o campo da comunicação-educação (comunicación-educación) como exemplos de reinvenções das pedagogias freireanas. Ambos os campos serão estudados ainda neste capítulo.

²⁶⁷ No prefácio de *Pedagogia da Indignação*, livro que reúne cartas escritas por Freire e que não foi concluído por conta da morte do autor, Nita Freire explica que a obra do falecido esposo está baseada em uma antropologia política, caracterizada por compaixão e solidariedade humanistas, epistemologia histórico-cultural (crença nos seres humanos associada à certeza de transformação do mundo a partir dos oprimidos, por meio da superação da contradição antagônica entre opressor e oprimido) e a filosofia sociológica, cujas bases são a inconclusão ontológica do ser humano, a esperança e as relações sociais baseadas no amor aos seres humanos e na indignação com as opressões.

pelo diálogo comunicativo só será verdadeiro e autêntico quando comprometido com a justiça e a transformação social (LIMA, 2001, p. 69)

Assim como a comunicação, a cultura também é trabalhada por Freire na construção do conceito de educação popular e tem dimensão política nas pedagogias do autor. Em diálogo com Paulo Freire, Antônio Faundez (1985) conceitua cultura como não apenas

a manifestação artística ou intelectual que se expressa através do pensamento; a cultura se manifesta acima de tudo nos gestos mais simples da vida cotidiana. Cultura é comer de maneira diferente, é dar a mão de maneira diferente, é relacionar-se com o outro de maneira diferente. De forma que a mim me parece que o emprego desses três conceitos, cultura, diferenças e tolerância, são utilizações novas de velhos conceitos. Cultura para nós, insisto, são todas as manifestações humanas, inclusive a cotidianidade, e fundamentalmente na cotidianidade está a descoberta do diferente, que é essencial. Esta é uma concepção do essencial que é distinta da tradicional, que considera o essencial como o comum, os traços comuns. No entanto, para nós, e acredito que você concorda comigo, o essencial é o diferente, o que nos torna diferentes. (FAUNDEZ; FREIRE, 1985, p. 17)

Ao longo da obra de Freire, a relação entre cultura e ser humano é dialética. Por um lado, a cultura é compreendida na perspectiva de atividades transformadoras precursionadas pelo homem, mas, ao mesmo tempo, é a cultura que cria o ser humano. A cultura do silêncio, baseada em formas variadas de repressão à pergunta e à curiosidade sobre o mundo, pode contribuir para a constituição de socialidades e ritualidades antidialógicas. No tocante à antialogia, é da noção de cultura que se torna possível localizar também o conceito de invasão cultural - sinônimo do vocábulo “extensão” nas pedagogias freireanas, ação antidialógica ligada à transmissão de ensinamentos, à noção do conteúdo levado ao povo, a qual reflete a visão de mundo de quem expõe os conteúdos.

Nesse contexto, os itens transmitidos sobrepõem-se às vivências e saberes dos receptores das informações. No âmbito dos territórios periféricos, por exemplo, a invasão cultural pode acontecer quando projetos externos às periferias tentam, consciente ou inconscientemente, impor conteúdos e métodos, sem preocupações em reconhecer e dialogar com iniciativas nascidas e desenvolvidas nos territórios exemplificados. São características da invasão cultural a conquista, a manipulação e o messianismo (cf: FREIRE, 1975). A superação da invasão cultural perpassa a conquista de uma postura crítica, para o qual o ser humano “necessita estar engajado num permanente processo dialético de transformação da realidade por meio da

reflexão e da ação, isto é, tem de estar comprometido com uma ação cultural voltada para a liberdade” (LIMA, 1981, p. 119). Portanto, o ser humano envolvido em um processo opressivo tem como caminho engendrar ações culturais que rompam com a cultura do silêncio e estabeleçam diálogos, no sentido freireano, com outros sujeitos histórico-sócio-culturais. Pode-se considerar também que o rompimento com a cultura do silêncio como uma ação decolonial, tendo em vista que o ato de silenciar tem relações com a invisibilização de culturas latino-americanas.

As ações culturais responsáveis por romper com a cultura do silêncio não precisam partir apenas dos educandos-educadores. Os educadores-educandos também podem propor temas, de maneira respeitosa, por meio de problematizações e, de preferência, com assuntos articulados às cotidianidades. Denominada como conceito antropológico de cultura nas pedagogias freireanas, a estratégia tem a finalidade de auxiliar no desenvolvimento de um senso cada vez mais crítico nos educandos-educadores, bem como contribuir com o processo de emancipação conjunta dos sujeitos envolvidos no processo de desvelamento do mundo. Em processos de educação popular em comunicação nas periferias, as perguntas e temas propostos pelos educadores-educandos também possuem ambos os intuitos. É por meio de ações culturais que temas²⁶⁸ como direitos humanos, território, memória, investigação-ação-participativa e outros assuntos são colocados em pauta nos encontros, percursos territoriais e produtos desenvolvidos. São as ações culturais dos diferentes sujeitos que contribuem para delinear processos de conscientização no âmbito da educação popular.

5.1.3 Conscientizar, denunciar, anunciar, emancipar

Ainda na perspectiva da educação popular freireana, tanto o diálogo como a problematização conscientizam (cf. FREIRE, 1975, p. 55). A conscientização é destacada como categoria fundamental da educação popular por ser “a tomada de consciência que se aprofunda. Esse aprofundamento é gerado na práxis e a reflexão sobre a própria luta que iniciou o processo de conscientização o intensifica. É um ciclo

²⁶⁸ No capítulo reservado à sistematização de experiências, os temas tratados em cada processo integrante do *corpus* serão enumerados.

dinâmico” (FREIRE, 1995, p. 87). É válido destacar que a conscientização não é ponto de partida, mas sim produto de engajamento. Conscientizar-se implica lutar, não o contrário.

Em interpretações as quais discordam das pedagogias freireanas, o verbo “conscientizar” pode adquirir o sentido de subversão (BOFF In: FREIRE; NOGUEIRA, 1993) e de imposição. Tais entendimentos não são coerentes aos conceitos desenvolvidos de Freire, tendo em vista que a dialogicidade é um dos pontos de partida na educação popular freireana. Na essência, o diálogo não manipula, não impõe tampouco *sloganiza*. Desse modo, conscientizar-se não é sinônimo de assumir uma postura única, homogeneizada sobre os problemas do mundo. Não à toa a noção de *Diálogo de Saberes*, que tem Freire como uma de suas bases teóricas, inclui o dissenso como um de seus aspectos-chave.

Por meio da compreensão crítica das cotidianidades, das problematizações, diálogos e da conscientização, originam-se as noções de denúncia e anúncio, as quais são dialéticas entre si. Freire sintetiza a relação entre os dois vocábulos no âmbito da educação popular: “A mudança no mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação humanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (FREIRE, 2000, p. 37). Nos processos educacionais inerentes à comunicação sobre, para e a partir das periferias, são denunciados os megaprojetos que priorizam “inovações” em detrimento da qualidade de vida dos moradores, as violações aos direitos humanos, a concentração midiática e as diferentes formas de não-reconhecimento de territórios periféricos. Por outro lado, são anunciadas as potencialidades político-culturais das periferias, as resistências, o orgulho em ser sujeito periférico e intercultural, as memórias dos territórios, as construções coletivas, as cartografias sociais, enfim, as vivências, os olhares e acontecimentos periféricos, em processos de *Diálogos de Saberes* e produção de conhecimentos. É por meio do anúncio que as periferias são ressignificadas.

5.1.4 Conhecer: verbo transitivo (e coletivo)

Na educação popular freireana, o ato de conhecimento envolve diálogos e sujeitos cognoscentes, em esforços de leitura e re-leitura da realidade, dentro de

processos de transformação social, trajeto entendido por Freire como ação cultural. O conhecimento não pode ser transferido, mas sim construído e reconstruído com educadores-educandos e educandos-educadores. “Que conhecer, como conhecer, para que conhecer, em favor de que e de quem conhecer, portanto, contra que e contra quem conhecer” (FREIRE, 1978, p. 112) são questões enumeradas por Freire as quais permeiam processos de conhecimento, nem sempre de forma consciente. No caso dos processos educacionais sobre, para e a partir das periferias, as linguagens comunicacionais, a exemplo do *lead*²⁶⁹ jornalístico, técnica que se converte em prática problematizadora e coletiva no âmbito da educação popular. Nesse aspecto, é válido explicitar a visão de Freire sobre o conhecimento:

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é apenas o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe.

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhece e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (FREIRE, 1975, p. 27)

Os conhecimentos são produzidos, portanto, sobre e a partir do cotidiano. Desse modo, as vivências contribuem para a compreensão e ressignificação de fenômenos. É válido ressaltar ainda que processos de construção de conhecimentos são vivos e sempre estão em transformação. As problematizações e reflexões críticas acerca do cotidiano, realizadas entre diferentes atores sociais, também são responsáveis pelo caráter coletivo e em constante mudança - mas também modificador - atribuído ao conhecimento.

Produzir conhecimentos por meio da educação popular freireana consiste em trabalhar com conteúdos de uma área específica, mas sem se esquecer dos princípios de dialogicidade, problematização, escuta, dissensos e reflexão crítica sobre as cotidianidades. Ao comentar sobre os processos educacionais do *Você Repórter da Periferia*, Ronaldo Matos (2018) afirma que:

²⁶⁹ Primeiro parágrafo do texto jornalístico, o *lead* deve responder às seguintes perguntas sobre um fato: o quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?.

Junto às oficinas de redação, fotografia, conteúdo mobile, técnicas de entrevista, técnicas de filmagem, técnicas de captação de áudio, produção de pauta e abordagem jornalística, os jovens que participaram do *Você Repórter da Periferia* desfrutaram da oportunidade de praticar o diálogo e a escuta do outro, um ativo pedagógico do curso que busca identificar, evidenciar e mediar conflitos e preconceitos, privilegiando a liberdade de expressão do jovem periférico (...) Dessa forma, priorizamos o diálogo para elevar o propósito do jornalismo de informar, passando a ser um mecanismo para educar, socializar, empoderar e fomentar o reconhecimento de identidades (MATOS, 2018, p. 21-22)

Por meio da educação popular, a comunicação pode tornar-se potência, forma de conhecimento e, por consequência, refletir a condição de inconclusão do ser humano e sua vocação ontológica de ser mais. Nos processos educacionais realizados por coletivos de comunicação em territórios periféricos, praças, bibliotecas, centros culturais, salas de escolas públicas em fins de semana, casas de agroecologia, balsas e margens de represas são transformados em espaços educativos, nos quais a cotidianidade é observada e problematizada. Saberes encontram-se e dialogam em tais espaços. Sujeitos periféricos e coletivos, assim como conhecimentos, são construídos. Nas palavras da jornalista e educadora-educanda Aline Rodrigues, do *Periferia em Movimento*:

Produzir conhecimento, levar conhecimento para as pessoas e, enquanto jornalismo periférico²⁷⁰, levar conhecimento para as pessoas que geralmente não são contempladas nessa produção jornalística de conhecimento. Não se cuida, não se respeita, não se considera as visões das periferias, as demandas das periferias, as pautas das periferias. Então, quando a gente se propõe a fazer um jornalismo periférico, estamos cuidando dessa parcela da população, parcela dos territórios que não são geralmente considerados, valorizados. Não é só produzir conhecimento, mas é produzir memória²⁷¹ porque, quando você tá falando de histórias, de culturas, de pessoas que geralmente não são faladas, não têm espaço de registro, e aí de repente a se propõe a fazer isso, a gente tá gerando uma memória. É incrível pensar que daqui a 20 anos, a gente vai saber contar muito melhor a atuação da população periférica, as culturas, as demandas do que se tem 20 anos pra trás, e isso é muito poderoso para nossa representatividade, daqui a 20 anos conseguir ter dados, ter depoimentos que nos posicionem na sociedade. Que não seja mais privilégio de poucos e que com essa produção de conteúdo, de conhecimento, de memória, consiga ilustrar melhor o quanto nós somos importantes para a sociedade, o quanto nós somos atuantes na sociedade. (RODRIGUES, 2017)

²⁷⁰ O conceito de jornalismo periférico ainda está em sistematização, mas já é utilizado por coletivos de comunicação paulistanas para designar produções jornalísticas realizadas sobre, para e a partir das periferias. Neste trabalho, dá-se preferência ao uso dos termos “jornalismo de quebrada”, para fazer referência aos processos jornalísticos do *Periferia em Movimento*, e “comunicação sobre, para e a partir das periferias” para falar sobre processos comunicacionais em territórios considerados como periféricos.

²⁷¹ A construção de memórias a partir dos processos educacionais em coletivos de comunicação que atuam nas periferias fará parte dos capítulos 6 e 7.

Conhecer de forma coletiva, por meio do diálogo e, portanto, da inconclusão ontológica do ser humano, é uma ação cujo intuito é a emancipação. Tal ação configura-se como um processo permanente, conforme afirma Freire (1983):

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 1983, p. 44)

Apesar de ter origens que remetem a segunda metade do século XX, a educação popular freireana permanece atual devido às reinvenções, em diferentes campos do saber, de tais práticas. Contudo, é necessário considerar as glocalidades que envolvem os sujeitos e territórios periféricos. Na atualidade, o neoliberalismo, definido por Freire como “ideologia fatalista que, despolitizando a educação, a reduz a puro treinamento no uso de destrezas técnicas ou de saberes científicos” (FREIRE, 2000, p. 52), e a ação direta do capital são itens a serem considerados quando se aborda as pedagogias freireanas. Citado por Moacir Gadotti, Alfonso Torres lança olhares sobre a educação popular no contexto neoliberal do século XXI:

Hoje podemos dizer que a educação popular se constitui como “um conjunto de atores, práticas e discursos que se identificam em torno de umas ideias centrais: seu posicionamento crítico frente ao sistema social imperante, sua orientação ética e política emancipatória, sua opção com os setores e movimentos populares, sua intenção de contribuir para que estes se constituam em sujeitos a partir do alargamento de sua consciência e subjetividade, e pela utilização de métodos participativos, dialógicos e críticos (TORRES, 2011, p.76 *apud* GADOTTI, 2012, p.19).

Jara Holliday (2018) alerta que a educação popular não é homogênea tampouco uniforme. Ainda assim, para além da intencionalidade transformadora, outras características são comuns a processos educacionais populares:

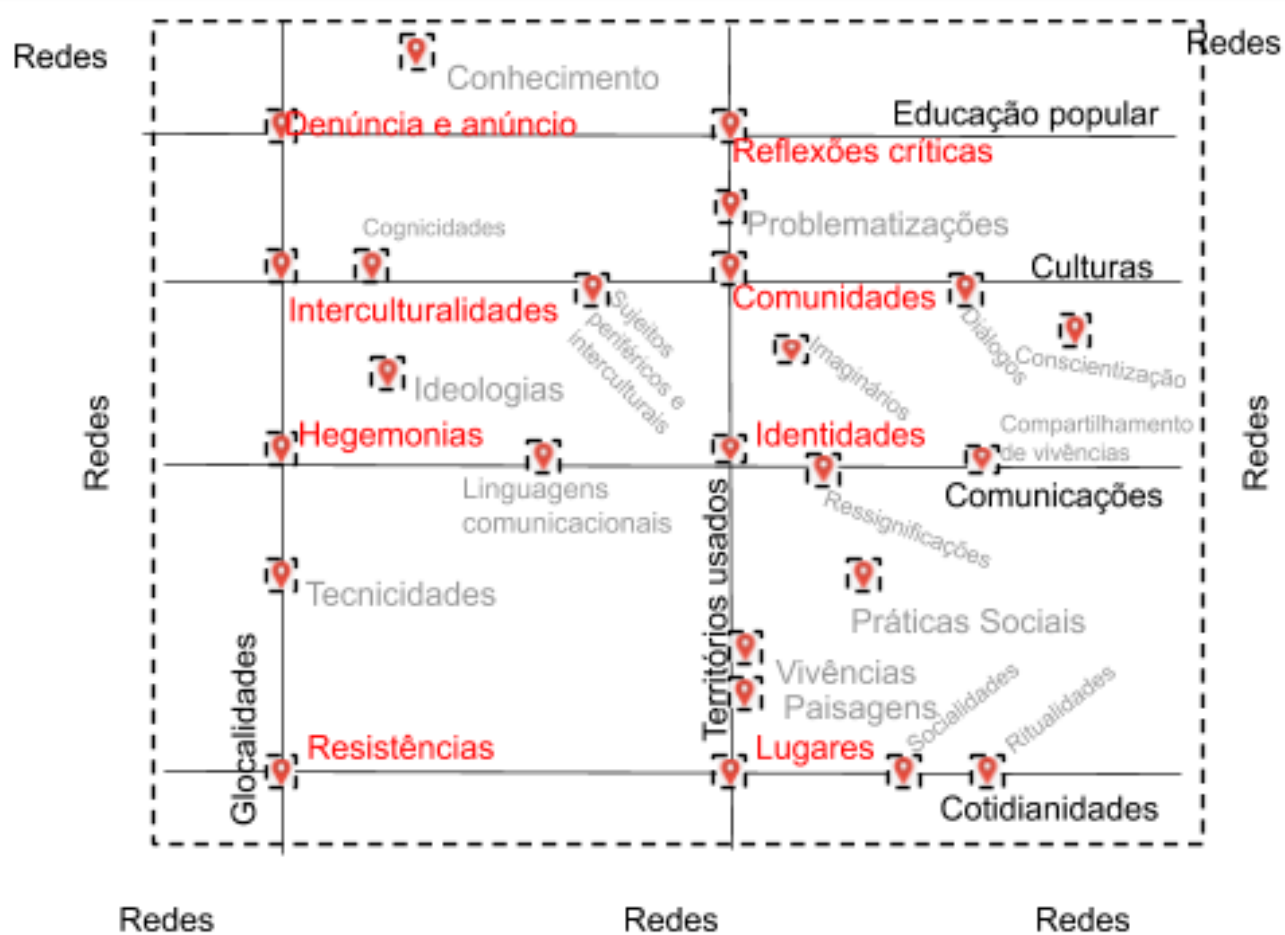
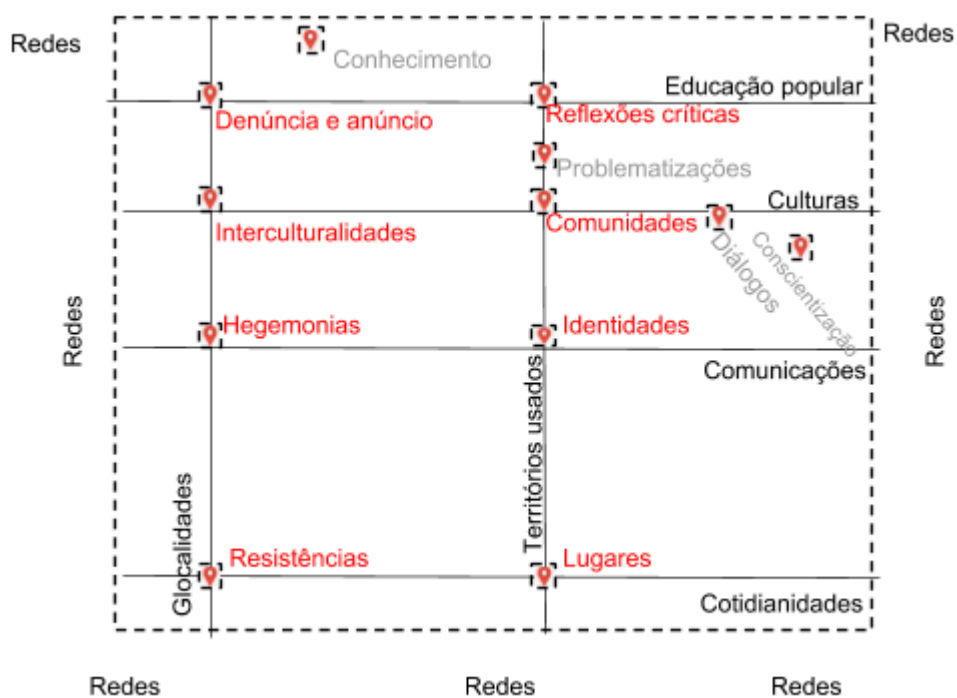
Estos procesos, son procesos de aprendizaje y de enseñanza; procesos de construcción y recreación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores; procesos de reflexión y de acción; procesos de socialización, encuentro, sensibilización, descubrimiento; procesos de cuestionamiento, búsquedas y afirmaciones; procesos de identificación y de reconocimiento de identidades. Procesos múltiples, diversos, estructurados o inéditos. Procesos individuales, grupales, colectivos y masivos. Procesos multifacéticos y complejos en los que lo planificado se mezcla con lo espontáneo o lo inesperado. Procesos que siempre se realizan en un contexto histórico-social y en un contexto teórico determinado. Procesos, en fin, político-pedagógicos o pedagógico-políticos que se impulsan desde una

perspectiva emancipadora y transformadora. (JARA HOLLIDAY, 2018, p. 241)

Para Jara Holliday (2018), a educação popular tem como desafios a superação da dicotomia teoria/ prática, a construção de relações dialógicas e a reflexão crítica sobre a própria prática, a qual pode ser feita por meio da sistematização de experiências. Na educação popular e em suas reinvenções, deve-se compreender ainda que: não há neutralidade possível, ou seja, sempre se parte de um ponto de vista específico (na concepção freireana, a defesa em questão é a dos oprimidos); o povo é um sujeito da mudança social; e a conscientização torna-se um processo transversal.

Reinventar Paulo Freire implica releituras críticas, consideração dos desafios existentes em diferentes contextos e a indagação/ explicação da realidade presente e futura, de acordo com Ana Maria Saul (2016). Nesse sentido, processos de educação popular, os quais configuram práticas sociopolíticas, acontecem de formas diferentes e, por conta disso, mobilizam formações científicas e saberes variados. Por meio de suas pedagogias, Paulo Freire construiu alicerces para a compreensão deste tipo de educação, a qual é reinventada, entre outros campos, na Comunicação.

Quadro 22 - Localização dos conceitos de denúncia e anúncio, conscientização e conhecimento no mapa em construção



Fonte: A autora, 2019

5.2 Educação popular e comunicação: diálogos e reinvenções

A comunicação e a cultura são partes integrantes da educação popular, na perspectiva de Freire. Ainda assim, cada um dos três campos possui peculiaridades e diferenças, as quais permitem estabelecer diálogos a partir das cotidianidades e, desse modo, repensar teorias. Faz-se necessário lembrar que enxergar a comunicação a partir do ponto de vista das pedagogias freireanas implica entendê-la como relação social e política. Desse modo, propostas de educação popular no âmbito da comunicação buscam romper com fenômenos inerentes à cultura do silêncio. Encontros entre educação popular e comunicação pressupõem dialogicidade, problematizações, reflexões críticas a partir das cotidianidades e a consciência da inconclusão ontológica do ser humano.

O *Diálogo de Saberes* entre educação popular, comunicação e cultura resulta em diferentes perspectivas sobre as intersecções dos dois campos. Na América Latina, tais inter-relações receberam nomes diversos, entre eles, a denominação campo comunicação-educação (C-E), sintetizada como aposta de resistência em diferentes países latino-americanos (cf: (MORA et. al., 2014), incluindo a Colômbia, e a educomunicação, cujas primeiras sistematizações ocorreram no Brasil.

5.2.1 Comunicação-Educação: as três gerações

O campo da comunicação-educação (C-E) na América Latina é mediado por culturas e cotidianidades e engloba resistências, vivências e construção dialógica de sentidos. Com base nas reflexões do C-E, Aura Isabel Mora (2014) afirma que “la relación entre la comunicación y la educación es una construcción existencial, atravesada por la experiencia de la percepción del cuerpo de los sujetos, de sus hábitos, de su manera de ser y estar en el mundo.” (MORA, 2014, p. 17). Processos ligados a resistências indígenas, rádios comunitárias em meios urbanos e à comunicação para a mudança social são exemplos de iniciativas do C-E.

Para Juan Carlos Amador e Germán Muñoz González (2018), o campo pode ser dividido em três gerações nos territórios latino-americanos. A primeira fase é

marcada pela educação popular freireana, com início na década de 1960. Na segunda geração, os meios de comunicação e as novas tecnologias da informação e da comunicação passam a ser consideradas fundamentais. O estudo teórico de epistemologias e metodologias de intersecção entre comunicação e educação ganham visibilidade, bem como a configuração do campo como inter e transdisciplinar.

A segunda fase surge na década de 1980 e subdivide-se em: educomunicação; comunicação-educação (inter-relações entre as culturas escolar e midiática); e comunicação-educação (inter-relações entre educação e culturas populares). Na visão de Amador e Muñoz González (2018), a educomunicação²⁷² baseia-se em orientações de órgãos como UNESCO e UNICEF e em pesquisas acadêmicas realizadas em diferentes países da América Latina para se configurar a partir de visões funcionalistas da comunicação e da educação. Apesar de dialogarem com a educomunicação, as inter-relações entre cultura escola e cultura midiática também são marcadas pela problematização da recepção comunicacional e das novas tecnologias da informação e da comunicação (NTICs). Por outro lado, os diálogos entre educação e culturas populares foram marcados pelas noções de mestiçagem e sincretismo na América Latina e pelo estudo de práticas de comunicação-educação em três âmbitos: indústria cultural, popular e massivo. É também em tal contexto que Martín-Barbero desloca a análise dos meios às mediações.

Já a terceira geração do C-E começa a se configurar no início do século XXI e ainda está em processo de construção. O bem-viver, a consciência ambiental e a valorização das culturas ancestrais passam a mediar as relações entre comunicação e educação. Com inspirações em autores como Paulo Freire e Mário Kaplún, tal reconfiguração perpassa a noção de popular-alternativo e tem como bases a subalternidade, o protagonismo do povo, a defesa da vida, a comunicação do comum e a comunalidade, valor integrante do conceito de bem-viver. A terceira geração do C-E faz referência a

un territorio de múltiples escalas y dimensiones en el que conviven e interactúan conflictivamente saberes, prácticas y formas de construir socialidad, juegos de sentido colectivo, proyectos e intencionalidades que

²⁷² As diferenças entre o conceito de educomunicação precursorado pela UNESCO e as acepções desenvolvidas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP) serão esclarecidas ainda neste capítulo.

buscan generar modelos de vida humana buena y digna (MORA; MUÑOZ, 2016 *apud* AMADOR; MUÑOZ GONZÁLEZ, 2018)

A partir da perspectiva do popular e do comunitário, iniciativas que se inserem nas intersecções entre comunicação e educação podem ter como base as pedagogias freireanas, bem como são mediadas por socialidades, ritualidades, cognitividades, institucionalidades, identidades e institucionalidades. Nesse sentido, a terceira geração do C-E pode ser analisada como uma reinvenção de Paulo Freire.

De Mario Kaplún (1985), a terceira geração do C-E toma como base: a não-separação entre comunicação e educação nos processos da comunicação popular; o modelo endógeno de educação formulado por Juan Díaz Bordenave²⁷³ (educando como sujeito); visão da educação como processo; a tríade ação-reflexão-ação; a reafirmação, já feita nas pedagogias freireanas, de que ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, mas sim os homens educam-se em processo de mediatização em relação ao mundo (cf: KAPLÚN, 1985, p. 51); recusa ao mecanicismo nos processos de educação; participação ativa do sujeito no processo educativo; formação para a participação em sociedade; olhar sobre o erro como uma parte da aprendizagem; visão do conflito como força problematizadora; caráter permanente do processo; e a valorização da informação no processo educacional.

Sem informação, a formação torna-se incompleta. Dentro dos processos da educação popular, além da concretização do conceito antropológico de cultura, o ato de informar também pode emancipar. Por meio da informação, pode-se obter dados que vão possibilitar novas trajetórias para os sujeitos envolvidos. A ausência de informação pode dificultar a realização de sonhos. Foi o caso de Thais Siqueira, uma das fundadoras do coletivo *Desenrola e Não me Enrola*, que desconhecia, de 2004 a 2012, o Programa Universidade para Todos (PROUNI)²⁷⁴ e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)²⁷⁵. Ela iniciou as tentativas de ingressar na

²⁷³ Kaplún (1985) explana três modelos funcionais de educação formulados por Bordenave: educação com ênfase nos conteúdos; educação com ênfase nos efeitos; e educação com ênfase nos processos. As duas primeiras são classificadas como modelos exógenos, nos quais o educando é visto como objeto. Já o terceiro modelo é endógeno e, assim como na educação popular freireana, enxerga o educando como sujeito.

²⁷⁴ Programa governamental no Brasil criado em 2004 que concede bolsas parciais e totais em universidades particulares no país.

²⁷⁵ Programa governamental no Brasil criado em 1999, o FIES permite o financiamento de até 100% das mensalidades de faculdades particulares.

faculdade de jornalismo em 2007 e relata, no livro *Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias*, que chegou a passar fome para pagar a faculdade:

Vejam bem, minha luta para ingressar na universidade começou em 2007, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi criado em 2004. Somente em 2012, eu tive acesso à informação sobre políticas públicas sobre o PROUNI e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), que são fundamentais para que jovens das periferias que não têm e nem teriam condições de arcar com os gastos dos estudos possam estudar e concluir seu curso (SIQUEIRA, 2018, p. 31-32)

Se enxergada em diálogo com a noção latino-americana de educomunicação, construída por meio de pesquisas do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP), a visão da comunicação-educação a partir do popular-alternativo pode ser potencializada e, desse modo, contribuir para a sistematização de formas de C-E que se articulam sobre, para e a partir das periferias latino-americanas.

5.2.2 Educomunicação a partir da América Latina: mediações e intervenções

As pedagogias freireanas complementam-se, complexificam-se e reinventam-se. Se a educação popular sob a ótica freireana ficou conhecida por processos de alfabetização de adultos, nas interfaces existentes entre comunicação e educação, chega-se a citar o termo “alfabetização midiática”. Nesse sentido, uma das reinvenções possíveis de Paulo Freire na atualidade é a educomunicação.

Neste trabalho, considera-se o conceito de educomunicação construída pelo NCE-USP, a qual constitui uma reconfiguração das definições construídas pela UNESCO na década de 1980. Na época, o vocábulo “educomunicação” era utilizado como sinônimo de *Media Education* (Europa), *Media Literacy* (Estados Unidos), *Educación en Medios* (Espanha) e *Educación a la Comunicación* (América Latina)²⁷⁶. Tais nomenclaturas remetiam a uma educação voltada para a recepção crítica dos meios de comunicação, processo também denominado como leitura crítica da

²⁷⁶ Ismar de Oliveira Soares faz uma diferenciação entre Educação para a Comunicação e Comunicação para a Educação, duas vertentes existentes na América Latina: a primeira refere-se à leitura crítica de comunicação e à educação para a produção comunicacional. Já a Comunicação para a Educação consiste na produção de materiais nos quais a comunicação torna-se uma ferramenta educativa ou da educação ocorrida por meio da comunicação (cf: ROMÃO, 2016, p. 23).

comunicação (SOARES, 2014). A denúncia era uma das principais características ideológicas nas diferentes nomenclaturas da *Media Education*.

Ismar de Oliveira Soares (2017) observa que as iniciativas de educação para a comunicação na América Latina passaram por três etapas: a crítica da mídia; a visão da mídia como parte da cultura e a vertente dialética, cujo olhar parte da perspectiva de que a comunicação é um direito humano universal. É na vertente dialética que a educomunicação ressemantizada pela educação popular freireana e pelas práticas e escritos de Mário Kaplún situa-se.

Se a leitura crítica da comunicação, marcada por uma alfabetização midiática, era baseada na crítica e na denúncia dos meios de comunicação, as práticas de educação popular freireana na América Latina, quando combinadas a elementos comunicacionais, configuravam um outro tipo de prática. Até então, não havia um conceito para especificar tais fenômenos:

Diferentemente do que ocorreu em outros continentes, o maior volume da prática deu-se, na América Latina, no contexto do movimento denominado “educação popular”, “comunicação alternativa”, “comunicação popular e alternativa”, com a adoção de uma perspectiva dialética. No caso, o que as ações e cursos das entidades envolvidas com o tema pretendiam discutir não era exatamente o impacto das mensagens sobre suas audiências, mas a relação que os receptores estabeleciam com os meios de comunicação, ou, em outras palavras, o modo como as audiências reagiam e se articulavam ao receber e ressignificar os conteúdos midiáticos. (SOARES, 2011, p. 34)

As observações acerca dos caminhos da educação popular freireana, associadas a projetos de produção comunicacional a partir de processos democráticos e participativos em organizações não-governamentais (ONGs) e núcleos de extensão de universidades, impulsionaram a realização de uma pesquisa pelo NCE-USP, em parceria com a UNIFACS, na Bahia. Desenvolvida entre 1997 e 1999, a investigação “Comunicação/ Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais” auxiliou a identificar a necessidade de se utilizar um novo termo, dentro do campo Comunicação-Educação, para designar os processos que começavam a acontecer e os profissionais que surgiam de forma gradativa na América Latina. A investigação teve como ponto de partida o âmbito de intercruzamentos entre Comunicação, Educação e Cultura e tinha como uma das hipóteses o fato de que o campo comunicação/ educação estruturava-se “de modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais através de áreas concretas de intervenção social” (SOARES, 1999,

p. 2). Autores como Célestin Freinet, Paulo Freire, Mário Kaplún e Jesús Martín-Barbero são considerados como as principais referências do campo em configuração.

Concluída em 1999, a pesquisa apontou que a inter-relação Comunicação/Educação constituiu um novo campo de intervenção social, autônomo e em processo de consolidação, o qual inaugurou um novo paradigma discursivo e transversal e que se materializa em diferentes áreas de intervenção social (na época, foram citadas a educação para a comunicação, a mediação tecnológica na educação, a gestão comunicativa e a reflexão epistemológica) (cf: SOARES, 1999). Em tal construção teórica sobre a educomunicação, fala-se de uma educação pela comunicação:

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas que a própria comunicação se converta no eixo vertebrador dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva da comunicação educativa como relação e não como objeto, os meios são ressitoados a partir de um projeto pedagógico mais amplo (SOARES, 2000, p. 20)

A partir desta investigação, foram tecidas reflexões teóricas sobre as intersecções entre comunicação e educação, as quais contribuíram para a construção do conceito de educomunicação na América Latina. Uma delas foi feita por Maria Aparecida Baccega (2014):

O encontro comunicação/educação leva a nova metassignificação, ressemantizando os sentidos, exigindo, cada vez mais, a capacidade de pensar criticamente a realidade, de conseguir selecionar informação (disponível em número cada vez maior graças à tecnologia) e de inter-relacionar conhecimentos. (BACCEGA, 2004, p. 5)

A educomunicação, enquanto conceito ressemantizado por olhares e vivências inerentes a América Latina, tem como princípios o diálogo permanente e continuado, a interatividade, a produção participativa de conteúdos, a transversalidade, o compromisso com o *Diálogo de Saberes*, compromisso com a proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular, com a democratização, direito à comunicação, além do compromisso com a não-discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana (cf: SOARES, 2011). Em diálogo com Argemiro Ferreira de Almedia (2014), Soares pondera que a educomunicação é um neologismo que une educação, comunicação e também ação.

Diante disso, Soares (2011) afirma que a educomunicação ressemantizada pela educação popular freireana na América Latina, tem como origem as experiências populares-alternativas para, posteriormente, tornar-se uma política pública com foco em escolas municipais. Apesar de assumir a condição de reinvenção freireana, a educomunicação do início do século XXI, as definições para o termo elaboradas nesse período ainda possuíam aspirações funcionalistas²⁷⁷:

um conjunto das ações voltadas ao planejamento e a implementação de ecossistemas comunicativos democráticos e participativos, nos espaços educativos, mediante o emprego das linguagens e tecnologias da informação, visando o pleno exercício da cidadania. (SOARES; VIANA, 2017, p.240)

A dialogicidade tematizada, debatida e sistematizada por Freire é condição essencial para a comunicação e também para a educomunicação. Tal prática, considerada como paradigma²⁷⁸ na interface comunicação/educação, é entendida na atualidade por Soares como:

(...) uma resposta às exigências da contemporaneidade de definir um *locus* para o diálogo entre o que se entende por educação e o que se pretenda seja a comunicação, a partir de pressupostos que rejeitam, de igual modo, o que representa o funcionalismo de um campo (o comunicativo) e o iluminismo de outro (o educativo). (SOARES; VIANA, 2017, p.239)

Na definição mais atual, já não se cita o planejamento e implementação de tais ecossistemas. Infere-se que outros atores sociais podem realizar tais atividades, ainda que não utilizem o vocábulo “educomunicação”. Não se exclui, porém, a possibilidade de se fortalecer, em uma perspectiva de diálogo de saberes, tais iniciativas. Nas definições de Soares, a educomunicação visa ainda à ampliação do potencial comunicativo e ao favorecimento de metodologias que facilitem o relacionamento entre sujeitos sociais e sistemas midiáticos (cf: ROMÃO, 2016).

²⁷⁷ Tal acepção é compartilhada por Ismar de Oliveira Soares na entrevista *Educomunicação: do movimento popular às políticas públicas: o percurso acadêmico de Ismar de Oliveira Soares*, feita por Claudemir Edson Viana (SOARES; VIANA, 2017).

²⁷⁸ A ideia da educomunicação como paradigma teórico-metodológico do campo emergente da educomunicação, nascido a partir de intersecções entre comunicação e educação, é defendida por Claudemir Edson Viana e Luci Ferraz de Mello (2013) como uma forma de colocar os processos e relações interpessoais, com base na participação, respeito, trabalho em comunidade e mediações diversas. Para os autores, a educomunicação tem capacidade de mobilizar a educação formal com vistas a realizar modificações conceituais e práticas.

Quando Soares cita os ecossistemas comunicativos, conceito precursionado por Martín-Barbero, é válido destacar que estes envolvem descentralização (descentramento) de vozes, dialogicidade e interação (cf. SARTORI; SOARES, 2005, p.6). Em ecossistemas comunicativos, admite-se que os saberes são dispersos, fragmentados e podem circular em diferentes lugares (cf: MARTÍN-BARBERO, 2000). Nesse contexto, Martín-Barbero (2003) destaca o significado do substantivo descentramento:

Descentramiento significa que el saber se sale de los libros y de la escuela, entendiendo por escuela todo sistema educativo desde la primaria hasta la universidad. El saber se sale ante todo del que ha sido su eje durante los últimos cinco siglos: el libro. Un proceso que casi no había tenido cambios desde la invención de la imprenta sufre hoy una mutación de fondo con la aparición del texto electrónico. Que no viene a reemplazar al libro sino a descentrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes, centralidad impuesta no sólo a la escritura y a la lectura sino al modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad implicadas en el movimiento de izquierda a derecha y de arriba a abajo que aquellas estatuyen. Es sólo puesto en perspectiva histórica que ese cambio puede dejar de alimentar el sesgo apocalíptico con el que la escuela, los maestros y muchos adultos, miran la empatía de los adolescentes con los medios audiovisuales, los videojuegos y el computador. Estamos ante un descentramiento culturalmente desconcertante, pero cuyo desconcierto es disfrazado por buena parte del mundo escolar de forma moralista, esto es, echándole la culpa a la televisión de que los adolescentes no lean. (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 1)

Relações entre saberes e emancipação estão contempladas nas pedagogias freireanas, bem como nos postulados de comunicação educativa e educomunicação de Kaplún. Nesse sentido, a proposta de descentralizar saberes pode ser enxergada como uma prática emancipatória, tendo em vista que

As sociedades centralizaram sempre o saber, porque o saber foi sempre fonte de poder, desde os sacerdotes egípcios aos monges medievais ou, atualmente, aos assessores dos políticos. Dos mosteiros medievais às escolas de hoje, o saber conservou esse duplo caráter de ser, ao mesmo tempo, centralizado e personificado em figuras sociais determinadas (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 126)

Descentrar saberes e espaços educativos é um fenômeno o qual contribui para a consolidação de processos educacionais ligados a uma comunicação sobre, para e a partir das periferias. Ao explicar mais sobre o *Você Repórter da Periferia*, Ronaldo Matos (2018) enfatiza que

Para ter uma leitura de mundo clara, objetiva, progressista e centrada nos valores humanos, as pessoas não dependem exclusivamente do contato com o mundo universitário. O princípio desse processo de construção social está enraizado na valorização das relações sociais e como elas se dão nas mais

distintas camadas da sociedade. Esse aprendizado veio por meio do conhecimento que trocamos com as quatro turmas de alunos que já passaram pelo *Você Repórter da Periferia*, durante os anos de 2014, 2015, 2016 e 2017 (MATOS, 2018, p. 21)

A ideia de ecossistemas comunicativos está relacionada a espaços abertos e criativos, os quais formam novas ambiências culturais. A ideia de ecossistemas comunicativos é incompatível com a mera apropriação de TICs: para um ecossistema comunicativo configurar-se, a relação educação-comunicação deve ser dialógica e processual. Cabe ressaltar ainda que, de acordo com Claudemir Edson Viana (2017), a análise de ecossistemas comunicativos deve ser mediada pelas condições culturais e estruturas sociais. Nesse sentido, a compreensão dos paradigmas e modelos comunicacionais, bem como o conhecimento dos territórios em que processos educacionais na inter-relação comunicação-educação ocorrem, torna-se essencial para compreender naturezas, potencialidades, desafios e limites de tais iniciativas.

Em um contexto no qual quebradas e territórios periféricos convertem-se em espaços educativos com a mediação de sujeitos periféricos, com vivências em tais espaços, o conceito de ecossistemas comunicativos auxilia na compreensão dos descentramentos e multiplicidades de saberes. Nesse sentido, Soares (2011) ressignifica os ecossistemas comunicativos como

uma figura de linguagem para nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias (SOARES, 2011, p. 44)

Por exemplo, a educação popular freireana e suas reinvenções podem favorecer o (re) conhecimento de ecossistemas culturais²⁷⁹ nas periferias, os quais, por meio de coletivos de comunicação, podem ser convertidos em ecossistemas comunicativos. Ecossistemas coletivos e comunicativos, portanto, reforçam a dialogicidade e a coletividade presentes na educomunicação. Além dessas características, a educomunicação também se guia, entre outros itens, pela participação, colaboração, problematizações a partir do cotidiano, direito à voz, respeito à diversidade, priorização dos processos e não dos produtos e, assim como a epistemologia histórico-cultural freireana, como utopia social.

²⁷⁹ O uso do termo “ecossistema cultural nas periferias” foi feito por Ronaldo Matos (2018).

Com o objetivo de desvelar a diversidade e as especificidades das práticas da educomunicação, foram sistematizadas, ao longo do tempo, áreas de intervenção. No início dos estudos, foram identificados quatro setores desse tipo. De acordo com Soares (2017, p. 14-15), na atualidade, existem sete áreas de intervenção constituídas a partir da educomunicação: Educação para a Comunicação (identificação com a leitura crítica da comunicação); Mediação tecnológica na educação; Gestão da comunicação nos espaços educativos; Reflexão epistemológica; Expressão Comunicativa por meio da Arte; Pedagogia da Comunicação; e Produção Midiática. Existem também eixos temáticos constituídos a partir de temas geradores, tais como meio ambiente, direitos humanos, saúde, nutrição, segurança pública, entre outros.

A cada leitura e observação participante que envolva processos educacionais, é possível deparar-se com as pedagogias de Paulo Freire e, conseqüentemente, com a concepção freireana de educação popular. Nesse sentido, pode-se considerar a educomunicação como ressignificação, reinvenção da educação popular.

5.2.3 Educomunicação (popular) nos territórios periféricos: práticas e reflexões

Assim como a educação popular, a educomunicação tem como ponto de partida o “fazer com” em detrimento do “fazer para”. Processos educacionais podem acontecer em espaços variados, tanto na educação formal como não-formal, com iniciativas vindas do âmbito universitário, em escolas públicas e particulares e ONGs. No caso dos coletivos de comunicação, as iniciativas educacionais são realizadas de jovens, para jovens e com jovens e têm como base os territórios periféricos. Trata-se de expressões nas quais é possível enxergar, de forma mais clara, as intersecções entre educação popular e comunicação. Com base na comunicação sobre, para e a partir das periferias, os processos, reflexões, problematizações, denúncias e anúncios estão sempre relacionados aos territórios. Cabe ressaltar que nem todas as iniciativas educacionais podem ser classificadas como educomunicação. Para que elas sejam analisadas a partir de tal ótica, é necessário verificar se os princípios da educação popular freireana estão presentes no processo observado.

Maria Cristina Pinto e Leonardo Jiménez-García (2016a) também defendem que a educomunicação faz parte da tradição da educação popular. Ao reconhecerem os processos educacionais no âmbito da comunicação popular comunitária, os autores identificam que a educomunicação possibilita o exercício de:

- Realizar procesos de interacción comunicativa para la generación de productos comunicativos que sensibilicen y movilicen a la acción.
- Fomentar el diálogo y el reconocimiento de los saberes populares existentes en los territorios.
- Incentivar en el ejercicio de la política a los habitantes del territorio.
- Fomentar la reflexión permanente sobre los derechos humanos y sobre el modelo de desarrollo.
- Generar interés en las comunidades por el contexto social, político y cultural en el que ocurren las interacciones sociales.
- Permitir el reconocimiento de los acumulados metodológicos, pedagógicos y organizativos que conforman el tejido social en los territorios. (PINTO; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2016a, p. 30-31)

Ao sistematizarem processos das versões 2013 e 2014 da Escuela de Comunicación Comunitaria de Medellín, Edward Alexander Niño Viracachá e Leonardo Jiménez-García (2015) utilizam o termo educomunicação popular para designar interações entre comunicação e educação popular no âmbito dos territórios periféricos. Para os autores:

La propuesta de comunicación popular lucha contra la exclusión política y cultural, esto es, el conjunto de desigualdades y desventajas que vulneran los derechos de los sectores populares, especialmente en el campo de la participación política, el acceso a la cultura, la educación y la información. Se promueve el derecho a la comunicación como una propuesta política de reivindicación de la democratización de la información, el acceso a los medios de comunicación, las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y la “**educomunicación popular**” (interacción entre la comunicación y la educación popular) (NIÑO VIRACACHÁ; JIMÉNEZ-GARCÍA, 2015, p. 17)

Com base em uma pesquisa desenvolvida em conjunto com o Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê (CETEP), na Bahia, Henrique Oliveira de Araújo (2016; 2017) identifica um modelo de educomunicação denominado popular, colaborativa e mestiço, sob os aspectos teórico, prático e epistemológico. Tendo como uma de suas bases as pedagogias de Freire, Araújo compreende que a educomunicação é um conceito em movimento, sempre em reconstrução. Trata-se, entre outros itens, de refletir sobre “uma educação que seja comunicativa exatamente por estar baseada num processo de hibridação” (ARAÚJO, 2016, p. 28). Nesse contexto, as dimensões culturais e formativas da educomunicação não se separam.

A partir do ponto de vista dos coletivos de comunicação, a educomunicação popular tem como base o *Diálogo de Saberes* entre diferentes atores. Com base no contexto das comunas de Medellín, Jiménez-García (2015) tece outras considerações sobre a educomunicação popular:

La Comunicación Comunitaria busca la generación de intencionalidades educativas o lo que se conoce **desde la educación popular como educomunicación**, es decir, busca generar interacción comunicativa y sensibilización, que fomente el diálogo y el reconocimiento de los saberes populares existentes en los territorios, que son los que forman políticamente a los habitantes, promuevan la reflexión permanente sobre los derechos humanos y sobre el modelo de desarrollo, generen interés en las comunidades por el contexto social, político y cultural, y que permitan el reconocimiento de los acumulados metodológicos, pedagógicos y organizativos que conforman el tejido social. (JIMÉNEZ-GARCÍA, 2015, on-line)²⁸⁰

Os processos de comunicação e educação construídos sobre, para e a partir das periferias englobam práticas as quais, posteriormente, são identificadas com teorias. No caso do *Periferia em Movimento*, a nomenclatura “educomunicação” foi incorporada pelo coletivo depois da percepção de que os encontros de aprendizagem eram semelhantes ao que se definia como educar na América Latina, e, especificamente, no Brasil. No *Ciudad Comuna*, a prática da educação popular, tanto na *Escuela de Comunicación Comunitaria* como no *Revelando Barrios*, também veio antes do conhecimento da teoria.

en el principio no sabíamos ni entendíamos mucho el concepto de educación popular, díganos que, por instinto y por sentido común tratamos de esa experiencia que fuera como horizontal, diálogo de saberes, no partir de conceptos sin construir reflexiones con los participantes, empezamos a hacer como los años de 2010 y 2011, como las primeras experiencias de escuela, creo que eso fue lo más significativo para mí (...) Creo que Ciudad Comuna, sin saber, ha hecho educación popular siempre, desde que nació. Lo interesante ahora es que estamos haciendo conscientes de que eso, cuales son los principios de la educación popular y lo que estamos tratando ahora es de que eso se exprese de forma más clara, sobre todo en las metodologías con las que hacemos todo: las metodologías en los barrios, las metodologías en la Escuela, cierto. Creo que hacer consciente los principios de la educación popular está teniendo una repercusión positiva sobre nuestra manera de pensar la metodología y los procesos pedagógicos y que realmente aceptamos que somos educadores y educandos en ese proceso. (JIMÉNEZ-GARCÍA, 2018)

Um processo semelhante ocorreu com o *Desenrola e Não me Enrola*, nas reflexões sobre os processos do *Você Repórter da Periferia*. Na atualidade, palavras-

²⁸⁰ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2015/item/apropiacion-social-de-los-medios.html>>. Acesso em: 26 jan. 2019.

chave das pedagogias freireanas, tais como senso crítico, libertação em relação a opressões, conhecimentos e diálogos são citadas pelo coletivo para se referir ao projeto:

(...) buscamos aplicar, no curso, uma metodologia focada em humanizar as relações, estimular reflexões sobre as anomalias que rodeiam esses jovens, despertar o senso crítico, a partir de oficinas e debates que promovam a troca de conhecimento sobre direitos humanos, identidade cultural e direito à cidade.

Com o passar do tempo, assimilamos que a Educação Libertadora difundida por Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* fazia parte da base pedagógica das oficinas realizadas no projeto *Você Repórter da Periferia* (SIQUEIRA, 2018, p. 39)

Na descrição de processos ocorridos em oficinas de jornalismo do *Repórter da Quebrada*, a educomunicação é descrita a partir da perspectiva dos encontros, direitos e protagonismos:

Nesses encontros, trocamos ideias sobre o direito à comunicação, os direitos humanos e o direito à cidade. Falar sobre mídia como um direito e incentivar a produção de conteúdo, é o que chamamos de **educomunicação**. Quando temos consciência de que podemos contar nossas próprias histórias, é só saber aproveitar os equipamentos que cada um tem (seja um celular, um megafone ou papel e caneta) e mãos à obra. (PERIFERIA EM MOVIMENTO, 2015, on-line)²⁸¹

Quando se analisa a comunicação sobre, para e a partir das periferias, observa-se que a educomunicação popular caracteriza-se pelo território como ponto de partida, bem como pela formação de ecossistemas comunicativos iniciados fora de espaços escolares formais, mas que não os excluem. Ao falar sobre o *Repórter da Quebrada*, Thiago Borges (2018) declara que

Acho que é uma forma de educomunicação, mas ela não faz da escola para o território, ela faz do território para a escola. Como parte do território, ela é um desses pontos afetados. Mas não só na escola, mas também identificando vários outros agentes que existem no território. Não tá centralizada na escola exatamente. (BORGES, 2018)

No contexto do *Ciudad Comuna*, dois projetos pertencem ao programa de Educação Popular: a *Escuela de Comunicación*²⁸² e o *Revelando Barrios*. Por unirem características da educação popular e da comunicação sobre, para e a partir das periferias, de forma específica, de uma comunicação para a mobilização e mudança

²⁸¹ Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/democratizacaodamidia-confira-os-primeiros-6-meses-de-reporter-da-quebrada-2017/>>. Acesso em: 26 jan. 2019.

²⁸² Os processos da *Escuela de Comunicación Comunitaria* serão aprofundados no capítulo 6.

social, ambas as iniciativas podem ser identificadas como processos de educomunicação popular.

O *Revelando Barrios*, processo de fotografia social feito com crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos na Comuna 8 de Medellín, constitui-se como uma ferramenta de aproximação e (re) conhecimento do território. Em encontros do processo, pode-se observar que os educandos são enxergados e tratados como sujeitos histórico-sócio-culturais. No *Revelando Barrios*, surgido em 2012 e atualmente coordenado por Paola Guttierrez (2018), são buscadas ainda ações e visões que recusam o adultocentrismo²⁸³. Como educandos-educadores, crianças e adolescentes constroem memórias sobre os territórios que habitam em um processo conjunto com educadores-educandos. Ambos são mediatizados pelas cotidianidades dos 34 bairros da Comuna 8. Em entrevista para a presente pesquisa, Libardo Andrés Aguedelo Gallego (2018) descreveu o *Revelando Barrios* como um programa dotado de espírito emotivo e reflexões sobre os territórios, no qual as crianças são consideradas como sujeitos políticos.

**Figura 70 - Encontro do *Revelando Barrios* no bairro Sol de Oriente
(2018)**

²⁸³ No âmbito da educomunicação, pode-se considerar o adultocentrismo como a análise de fenômenos a partir de olhares que assujeitam, em diferentes níveis, as opiniões e criações de crianças e adolescentes. Desse modo, a análise do adulto torna-se hierarquicamente superior às palavras de seres dessas faixas etárias. Nesse raciocínio, costuma-se afirmar que o jovem “ainda vai ser”. Ao se recusar o adultocentrismo, considera-se a criança e o adolescente como sujeitos histórico-sócio-culturais que “já são”, ou seja, elaboram reflexões e ações com base em suas vivências e conhecimentos. Não se guiar pelo adultocentrismo implica também reconhecer que “Todos nós somos doutores de algum saber” (RODRIGUES, 2017).



Foto: Juliana Salles, 2018

Figura 71 - Registro de atividades do *Revelando Barrios*

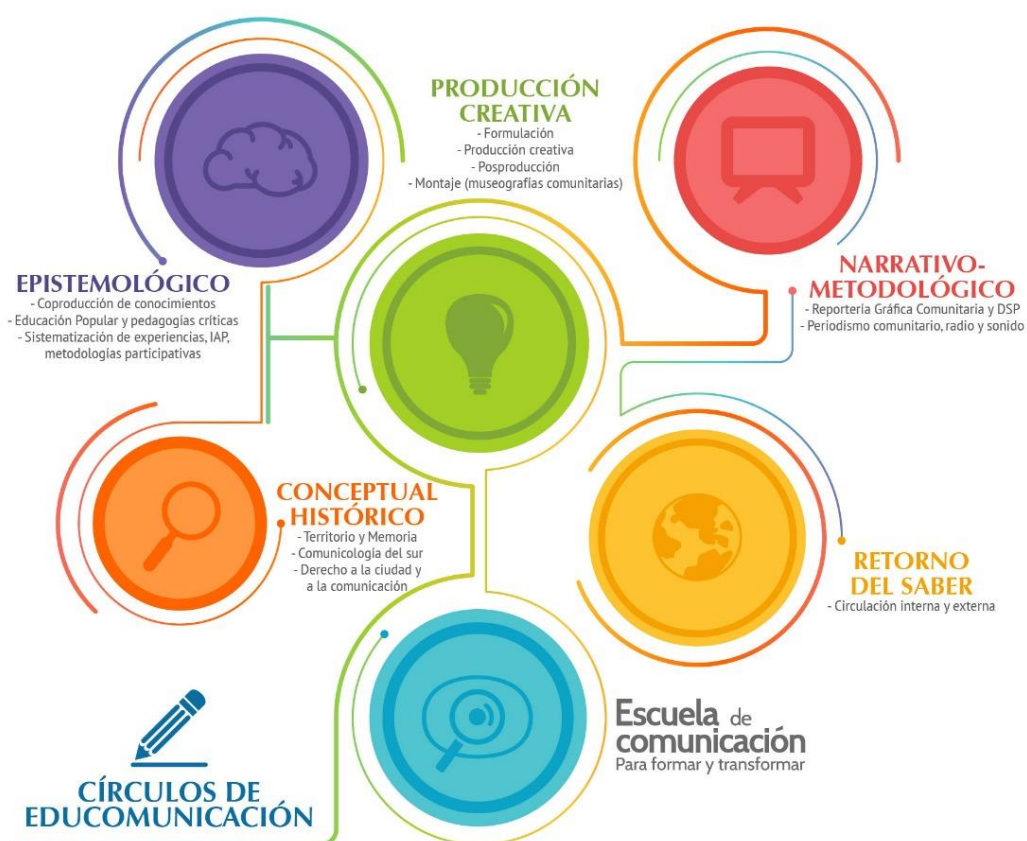


Fonte: Ciudad Comuna, s.d., on-line²⁸⁴

²⁸⁴ Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/metodologia-revelando-barrios.html>>; Acesso em: 27 jan. 2018.

As práticas do *Ciudad Comuna* envolvem ainda processos de educomunicação popular com atividades feitas entre educadores-educandos. É o caso dos círculos de educomunicação²⁸⁵, também denominados “círculos de sentidos”. Com temas semelhantes aos tratados na *Escuela de Comunicación Comunitaria*, os círculos consistem em momentos de aprofundamento teórico-metodológico e envolvem educadores-educandos e educandos-educadores de versões anteriores da escola. Em uma perspectiva de *Diálogo de Saberes*, são privilegiadas reformulações de metodologias para tratar sobre temas como comunicação, memória e território.

Figura 72 - Pressupostos teórico-metodológicos dos Círculos de educomunicação 2018 no coletivo *Ciudad Comuna*



Fonte: Ciudad Comuna, 2018

²⁸⁵ Os círculos de educomunicação no *Ciudad Comuna* serão explorados no capítulo 6, na parte reservada à oficina de memória realizada sobre as trajetórias do coletivo.

Em São Paulo, um dos momentos de reflexão sobre educomunicação nas periferias ocorreu durante a Virada Comunicação, ocorrida em 2017, na mesa “Educomunicação e Direito à Comunicação”. O debate contou com a participação de Aline Rodrigues (*Periferia em Movimento*), Ronaldo Matos (*Desenrola e Não me Enrola*) e Marina Pita (*Intervozes*), com a mediação de Karol Coelho, da *Agência Mural de Jornalismo das Periferias*. Temas como concentração midiática, acesso à internet e qualidade de conexão à web nas periferias, promoção do diálogo, importância da escuta, direito à comunicação a partir das perspectivas de classe social e território, educomunicação como espaço de encontros, aprendizados e saberes que as periferias podem dialogar com outros espaços, construção de identidades a partir de processos educacionais, a importância das vivências para a construção da educomunicação nas periferias e educomunicação como um processo de sistematização conjunta de conhecimentos estiveram presentes nas discussões. Tais temas dialogam com a perspectiva de educomunicação popular, a qual está em construção.

A educomunicação popular pode ser considerada uma acepção decolonial e vivencial à medida que envolve participação, diálogo entre saberes populares, consciência sobre o caráter histórico, relativo e inacabado do conhecimento, além da revisão de métodos, contribuições e transformações. Já as vivências contribuem com o desvelamento do cotidiano a partir da reflexão crítica, da problematização e do diálogo. Pode-se afirmar também que a educomunicação popular é uma forma de educação para a interculturalidade, tendo em vista os conflitos, empréstimos, negociações e dissensos que tais processos podem envolver:

é necessário educar para a multiculturalidade, ou melhor, para a interculturalidade. Uma interculturalidade que propicie a continuidade de pertencimentos étnicos, grupais e nacionais, junto com o acesso fluido aos repertórios transnacionais difundidos pelos meios de comunicação urbanos e de massas. A conjugação de telas de televisão, computadores e *videogames* está familiarizando as novas gerações com os modos digitais de experimentar o mundo, com os estilos e ritmos de inovação próprios destas redes, bem como a consciência de pertencer a uma região mais ampla do que o próprio país, a um tempo em que se interconectam mediante histórias distintas. Conhecer implica socializar-se na aprendizagem das diferenças, no discurso e na prática dos direitos humanos interculturais (GARCÍA-CANCLINI, 2005, p. 237)

Se enxergada a partir da interculturalidade crítica (WALSH, 2010), a educomunicação popular, bem como a própria educação popular freireana,

constituem uma forma de pedagogia decolonial, a qual pode ser entendida como “proceso y práctica sociopolítico productivo y transformativo asentado en las realidades, subjetividades, historias y luchas de la gente, vividas en un mundo regido por la estructuración colonial” (WALSH, 2010, p. 13-14). De acordo com Fabian Cabaluz Ducasse (2015)

Las pedagogías decoloniales, se ocupan de los problemas vigentes y estructurales asociados al eurocentrismo, la colonialidad del poder, la geopolítica del conocimiento, la racialización, entre otros, es decir, se enfrentan a las diferentes formas en que se expresan los patrones de poder. Comenzando con la crítica a la historia heleno-céntrica, eurocéntrica y occidentalista, que concibe el proceso histórico de la humanidad desde una perspectiva evolutiva y lineal, concibiendo a Europa y Norte América como el centro y la culminación de la civilización humana, las pedagogías decoloniales se preocupan por analizar la historia de los pueblos excluidos, subalternizados y oprimidos desde una nueva perspectiva histórica capaz de fortalecer nuestras memorias y experiencias creativas, nuestros procesos existenciales. (CABALUZ DUCASSE, 2015, p. 153)

Desse modo, a decolonialidade e a interculturalidade crítica contribuem para a análise da educomunicação popular como também compreendida em meio a uma insurgência epistêmica de movimentos e de territórios. A partir de tais pontos de vista, pode-se afirmar que a educomunicação popular reinventou e ressignificou o legado freireano ao ter, como uma das bases, a educação popular e suas categorias. Na atualidade, pode-se considerar a educomunicação popular como um conceito no campo comunicação-educação, que une elementos da educomunicação ressemantizada por visões latino-americanas, também reconfigurada como uma pedagogia crítica, realizada em ecossistemas comunicativos e com base nos princípios freireanos.

Cabe ressaltar que o conceito de educomunicação popular é utilizado na América Latina há, pelo menos, três anos. Contudo, a interligação dos processos de comunicação sobre, para e a partir das periferias latino-americanas com o território fundamenta a hipótese de que a educomunicação popular também pode ser classificada como periférica. Nesse sentido, a sistematização de experiências de educomunicação popular em São Paulo (*Repórter da Quebrada 2015*) e Medellín (*Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*) contribuirão para verificar se o adjetivo “periférico” deve ou não ressignificar o conceito no contexto estudado na seção 2 deste trabalho.

6 SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS NAS QUEBRADAS E COMUNAS: MEMÓRIAS E DIÁLOGOS

La práctica es fuente de conocimientos y aprendizajes, de interpretaciones y teorías, de confluencias y de conflictos, de aprendizajes y desaprendizajes... no se trata de partir de un marco teórico férreo, elaborado a priori, dentro del cual la práctica tiene que calzar de cualquier manera (José Luis Rebellato)

Orientado pela perspectiva do *Diálogo de Saberes*, o estudo de processos educacionais em coletivos de comunicação em periferias urbano-rurais na América Latina neste trabalho está situado em uma chave interdisciplinar, com intersecções entre os trópicos das culturas, comunicações, cotidianidades e educação popular com os meridianos das glocalidades e dos territórios usados. Nesse contexto, foram localizados os seguintes nós interseccionais: reflexões críticas a partir das cotidianidades, denúncias e anúncios, interculturalidades, comunidades, hegemonias e disputas, identidades, resistências e lugares.

De forma específica, na seção 2 do presente trabalho, observou-se que comunicar sobre, para e a partir das periferias implica ter o território como categoria central. Em resumo, são as denúncias e os anúncios em relação às periferias que caracterizam a comunicação produzida em tais espaços. Desse modo, fatos ocorridos nos territórios periféricos transformam-se em acontecimentos por meio do ato de sentipensar, as vivências dos sujeitos periféricos ganham protagonismo e são compartilhadas por meio de linguagens variadas e meios de comunicação adequados a cada contexto. Formada por hibridismos pertencentes ao campo da comunicação popular, alternativa e comunitária, a comunicação sobre, para e a partir das periferias busca garantir o direito à comunicação em tais territórios e utiliza a educomunicação popular como pressuposto e método para concretizar tal eixo de atuação.

A partir de tais pressupostos, nos capítulos anteriores, o *Diálogo de Saberes* de produções acadêmicas com vivências e análises de sujeitos periféricos e interculturais delineou, até o momento, o fenômeno da educomunicação popular. As reflexões tecidas conduziram à hipótese de que esse tipo de educomunicação deve ser acrescida com o adjetivo “periférica” para fazer referência a processos educacionais em coletivos de comunicação sobre, para e a partir das periferias.

Orientada pela perspectiva do *Diálogo de Saberes*, a pesquisa teve como procedimentos metodológicos específicos a sistematização de experiências (JARA HOLLIDAY, 1994; 1998; 2012) combinada a entrevistas semi-estruturadas com sujeitos envolvidos na investigação. A investigação utilizou ainda caminhos percorridos por Ángela Gárces Montoya, Miriam Kriger e José Antonio Alcoceba (2015) na tese *Coletivos juvenis em Medellín: configuração das subjetividades juvenis vinculadas a comunicação audiovisual participativa e comunitária*.

6.1 Sistematização de experiências: visões de Oscar Jara Holliday

De acordo com Oscar Jara Holliday (2006), as experiências envolvem condições contextuais, situações particulares, ações dirigidas para atingir determinado fim, percepções, interpretações e intenções de diferentes sujeitos que intervêm no processo, resultados esperados e inesperados, além de relações e reações entre os participantes. Para Jara Holliday:

A sistematização é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no dito processo, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo (...) A sistematização de uma experiência produz um novo conhecimento, um primeiro nível de conceitualização a partir da prática concreta que, uma vez que possibilita sua compreensão, leva a transcendê-la, a ir mais além dela mesma. Nesse sentido, permite-nos abstrair o que estamos fazendo em cada caso particular e encontrar um terreno fértil onde a generalização é possível (2006, p.24-25)

Em *La Sistematización de Experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*, Jara Holliday (2012) toma as pedagogias freireanas como base e complexifica o conceito de sistematização de experiências ao dizer que

La sistematización de experiencias es un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama “próximo compleja” de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Requiere un empeño de “curiosidad epistemológica” y supone “rigor metódico”²⁸⁶ para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo (JARA HOLLIDAY, 2012, p. 91)

²⁸⁶ As categorias de curiosidade epistemológica e rigor metódico estão presentes na obra *Pedagogia da Autonomia*, de Freire (2002). A curiosidade epistemológica diferencia-se da curiosidade ingênua ao se distanciar do senso comum e transformar a reflexão crítica sobre as cotidianidades em uma ação cada vez mais rigorosamente metódica.

Sistematizar experiências é um processo que consiste em reflexões individuais e coletivas, a respeito de uma prática vivida ou realizada, a qual é reconstruída de forma ordenada, promove um olhar crítico sobre a experiência e ainda produz novos conhecimentos sobre ela (cf: JARA HOLLIDAY, 2012, p. 94). Na perspectiva de Jara Holliday (2012), uma experiência é definida por: condições de contexto social, político e econômico; situações particulares sob o aspecto institucional, organizacional, grupal ou pessoal; constituição a partir de ações, percepções, experiências, emoções e interpretações de cada sujeito envolvido; geração de reações; e construção de relações entre pessoas. De acordo com Jara Holliday, as experiências formam “lugares vivos de creación y producción de saberes” (JARA HOLLIDAY, 2012, p. 90). O autor relembra também que toda experiência é vivencial, ou seja, possui vinculações físicas, emocionais e intelectuais.

São características da sistematização de experiências: a produção de conhecimentos a partir da experiência, mas que apontam itens para transcendê-la; recuperação do que aconteceu, com reconstruções históricas, mas com vistas a interpretar e obter aprendizados sobre as vivências; valorização dos saberes de pessoas que são sujeitos das experiências; contribuições para identificar tensões entre o projeto e o processo; a identificação e formulação de lições aprendidas; possibilidade de documentação de experiências e elaboração de materiais e produtos comunicativos de utilidade para trabalho de coletivos, movimentos e organizações; fortalecimento das capacidades individuais e dos grupos; e o protagonismo das pessoas que realizaram a experiência no processo de sistematização (cf: JARA HOLLIDAY, 2012, p. 117-128). Desse modo, sistematizar experiências é uma ação-processo que se converte em forma de produção e potencialização de conhecimentos a partir da prática.

Em resumo, a ideia de Jara é objetivar a experiência vivida e ir além de narrar ou classificar experiências ou até descrever processos. Por meio do procedimento, pode-se compartilhar conhecimentos adquiridos a partir da vivência e conduzir a reflexões teóricas e construção de teorias.

No âmbito latino-americano, a sistematização de experiências é utilizada em processos de educação de adultos e de educação popular. No caso do segundo

campo, Jara Holliday (2012) destaca a atuação de Paulo Freire e Mário Kaplún na região. Em suas práticas, Freire, em diálogo com Adriano Nogueira (1983), valorizou o ato de sistematizar para as lutas populares:

O conhecimento mais sistematizado é indispensável à luta popular e ele vai facilitar os programas de atuar que tu dizias: mas esse conhecimento deve percorrer os caminhos da prática. Esse percurso, ele é imediato, o conhecimento “se dá” à reflexão através dos corpos humanos que estão resistindo e lutando, estão (portanto) aprendendo e tendo esperança (FREIRE; NOGUEIRA, 1993, p. 25)

A objetivação de experiências vividas deve ser um procedimento permanente nos movimentos sociais e populares, pois possui intencionalidade transformadora e constitui um esforço intencionado de produção de conhecidos, de acordo com Jara Holliday (2012). Pensar a própria prática possibilita não apenas aprender sobre potencialidades, desafios e limites de experiências, mas também sistematizar metodologias que podem inspirar grupos com processos semelhantes em outras cidades, estados e países. Jara Holliday (2012) enumera as possibilidades proporcionadas pela sistematização de experiências:

Quadro 23 - Possibilidades proporcionadas pela sistematização de experiências de acordo com Oscar Jara Holliday (2012)

| |
|---|
| Valorizar iniciativas de pessoas envolvidas em processos educacionais |
| Reforço da imaginação criadora |
| Capacidade de proposta |
| Capacidade de gestão de processos e projetos |
| Reforço de processos de articulação e alianças |

Fonte: A autora, 2019²⁸⁷

Uma sistematização de experiências contribui para a compreensão mais profunda das experiências com vistas a melhorá-las, compartilhamento de aprendizados com processos semelhantes, contribuição com reflexões teóricas a partir de conhecimentos surgidos diretamente com experiências, retroalimentação de

²⁸⁷ Elaboração com base em JARA HOLLIDAY, 2012, p. 103-104.

orientações, diretrizes e eixos a partir de aprendizados concretos, bem como o fortalecimento da identidade coletiva de uma instituição, movimento, coletivo ou organização (cf: JARA HOLLIDAY, 2012, p. 130-131). Na visão de Jara Holliday, a sistematização de experiências pode ser classificada como uma forma de investigação-ação-participativa (IAP) proposta por Fals Borda. Jara Holliday (2012) conceitua a IAP como

un enfoque investigativo que busca la plena participación de las personas de los sectores populares en el análisis de su propia realidad, con el objeto de promover la transformación social a favor de estas personas: oprimidas, discriminadas, marginadas y explotadas (JARA HOLLIDAY, 2012, p. 70)

Nesta pesquisa, a proposta de Jara Holliday foi adaptada em virtude do fato de que ter participado das experiências é um aspecto vital para a realização da sistematização das experiências. Tendo em vista que a pesquisadora não acompanhou os processos educacionais promovidos pelos coletivos em 2015, faz-se necessário unir elementos da pesquisa-participante e da pesquisa-ação na metodologia desta pesquisa. Buscou-se ainda ativar *Diálogos de Saberes* entre meio acadêmico e coletivos de comunicação, bem como entre coletivos que atuam em territórios diferentes.

De acordo com Cicilia Peruzzo (2006), a pesquisa participante na área da Comunicação Social tem três finalidades: observar fenômenos importantes; realizar estudos de recepção e mediações no processo de recepção de conteúdos da mídia que ultrapasassem os padrões então vigentes; e levar os resultados das pesquisas, assim como seu processo de realização, aos grupos pesquisados.

A perspectiva de pesquisa-ação dialoga com Paulo Freire, o qual afirmava que “o mundo não é um laboratório de anatomia nem os homens são cadáveres que devam ser estudados passivamente” (FREIRE, 1983, p. 156) com os Estudos (Inter) Culturais de Corte Decolonial, de acordo com Catherine Walsh (2010):

Pensar desde, junto y con estas luchas, sus marcos referenciales y sus propuestas descolonizadoras de conocimiento, pensamiento, acción e intervención ofrece, junto con lo mencionado arriba, un legado y camino importantes para (re)pensar los estudios culturales –o, mejor dicho, estudios interculturales-, como proyecto político hoy en el contexto latinoamericano pero con vistas hacia -y en diálogo con- otros proyectos que apuntan a la construcción de mundos más justos.” (WALSH, 2010, p. 219)

6.2 Objetivar experiências: uma proposta adaptada

Ao propor uma metodologia de sistematização de experiências, Jara Holliday (2012) divide o processo em cinco “tempos”: (1) o **ponto de partida** (recuperação de registros sobre os projetos); (2) as **perguntas iniciais** (entre elas, “que aspectos centrais dessa experiência nos interessa sistematizar?”); (3) a **recuperação dos processos vividos**; (4) a **reflexão de fundo** (por que aconteceu o que aconteceu? Por que não aconteceram outras coisas?); (5) e os **pontos de chegada**, com formulação de conclusões e comunicação das aprendizagens.

Realizar uma sistematização de experiências requer, como primeiro passo, a elaboração de um plano de trabalho. Nele, as perguntas centrais são: que experiência queremos sistematizar?; Para que a experiência será sistematizada?; Qual é o eixo desta sistematização?; Quais fontes de informação serão utilizadas?

A proposta metodológica aqui apresentada inspira-se na sistematização de experiências, contudo, o fato de a pesquisadora não ter participado de nenhum dos dois processos (nem o *Repórter da Quebrada 2015* nem a *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*) demonstra a necessidade de adaptações. Nesse sentido, tomou-se como base os cinco tempos da sistematização propostos por Jara e o percurso metodológico seguido por Garcés Montoya (2015) A observação e a pesquisa participante auxiliaram na compreensão de cotidianidades e processos comunicacionais e educacionais dos coletivos de comunicação integrantes do *corpus* de pesquisa. Os quadros abaixo resumem os procedimentos metodológicos adotados durante a investigação:

Quadro 24 - *Corpus* de pesquisa: adaptação da sistematização de experiências

| | | |
|---|---|---|
| Local | São Paulo (Brasil) | Medellín (Colômbia) |
| Coletivo | Periferia em Movimento | Ciudad Comuna |
| Processo educacional a ser sistematizado | <i>Repórter da Quebrada 2015</i> | <i>Escuela de Comunicación Comunitaria 2015</i> |
| Sujeitos envolvidos na | Educandos-educadores; Educadores-educandos; Atores sociais dos territórios do | Educandos-educadores; Educadores-educandos; Membros do coletivo |

| | | |
|-----------------------------|--|--|
| investigação ²⁸⁸ | Extremo Sul envolvidos com o processo educacional. | envolvidos indiretamente com o processo educacional. |
|-----------------------------|--|--|

Fonte: A autora, 2019

Quadro 25 - Sistematização adaptada de experiências: procedimentos metodológicos - Brasil e Colômbia

| Tempos | Procedimentos metodológicos e problematizações |
|-----------------------------------|---|
| Ponto de partida | <ul style="list-style-type: none"> - Seleção de experiências a sistematizar; - Contato e reunião com os coletivos, organização dos processos de sistematização e solicitação de observação participante de processos ligados às iniciativas educacionais; - Pesquisa bibliográfica e documental (busca por registros virtuais da experiência disponíveis na internet)²⁸⁹. |
| Perguntas iniciais ²⁹⁰ | <ul style="list-style-type: none"> - Quais são as naturezas, potencialidades e limites de processos educacionais ocorridos em coletivos de comunicação popular, alternativa e comunitária cuja atuação ocorre nas periferias?; (eixo de sistematização) - Antes dos processos educacionais dos coletivos de comunicação, quais eram as informações e visões dos educandos-educadores acerca da comunicação - hegemônica e popular, alternativa e comunitária - em seus respectivos países? E sobre os direitos humanos?; - Como os processos educacionais de coletivos de comunicação influenciam mediações sociocomunicativas da cultura ligadas às socialidades e ritualidades nos educandos-educadores?; - Como os processos educacionais influenciam a visão dos educandos-educadores acerca de conteúdos produzidos pela mídia hegemônica e também na comunicação sobre, para e a partir das periferias?; - Há relações de resignificação e de emancipação dos educandos-educadores em relação aos territórios em que vivem? Quais são?; - Quais fatores conduzem educandos-educadores a integrarem-se, posteriormente, nos coletivos de comunicação e com atuação como educadores-educandos?; - Quais são as percepções dos educandos-educadores acerca das ações coletivas nas periferias visando ao direito à liberdade de expressão e ao direito à comunicação?; - Como as cotidianidades, culturas, comunicações, glocalidades e territórios integram a comunicação sobre, para e a partir das periferias na visão de educadores-educandos e de educandos-educadores?; |

²⁸⁸ Inicialmente, a investigação seria focada nos educandos-educadores. Contudo, os trabalhos de campo e reflexões surgidas durante entrevistas semi-estruturadas demonstraram que o olhar da sistematização deveria ser focado no processo. Desse modo, seria necessário contar com a participação de diferentes atores envolvidos na iniciativa educacional objetivada.

²⁸⁹ Os materiais estão disponíveis nos apêndices deste trabalho.

²⁹⁰ Elaboração com base nos registros virtuais localizados e nas primeiras observações participantes de processos dos coletivos.

| | |
|----------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Como educadores-educandos e educandos-educadores enxergam as iniciativas de luta pelo direito à liberdade de expressão e direito à comunicação em contextos políticos, econômicos e sociais mais amplos, tais como direito à cidade e presença de estruturas e ações neoliberais na sociedade? - De que maneiras ocorrem o <i>Diálogo de Saberes</i> e a produção de conhecimentos nos processos educacionais e comunicacionais em tais coletivos?. |
| Recuperação de processos vividos | <ul style="list-style-type: none"> - Oficina de memória sobre a trajetória do coletivo de comunicação²⁹¹; - Oficina de memória sobre o processo educacional a ser sistematizado; - Coleta de registros físicos e virtuais da experiência (não-acessíveis via pesquisa na internet); - Entrevistas semi-estruturadas; - Aprofundamento, por meio da observação participante, de processos e cotidianidades de coletivos, para auxiliar na compreensão de como a comunicação e o território contribuem para a realização de processos educacionais; - Ordenamento e classificação de informações. |
| Reflexão de fundo | <ul style="list-style-type: none"> - Conversa entre <i>Periferia em Movimento</i> e <i>Ciudad Comuna</i> com o objetivo de ativar um novo <i>Diálogo de Saberes</i> a respeito de processos educacionais em coletivos de comunicação na América Latina; - Oficina de reflexão sobre os processos educacionais vivenciados em 2015 para análises, sínteses, inter-relações e interpretação crítica, com base na questão: “Quais são as potencialidades, desafios e limites da iniciativa sistematizada?”; - Entrevistas semi-estruturadas; - Identificação de aprendizagens. |
| Pontos de chegada | <ul style="list-style-type: none"> - Formulação de considerações finais, recomendações e propostas; - Comunicações de aprendizagens. |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 26 - Observação participante, observação não-participante e pesquisa participante de/ em processos do *Periferia em Movimento*

| Processo/ atividade | Mês/ Ano | Local | Tipo |
|--|-------------|------------------------|-------------------------|
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Encontro com educadores não-formais - Parte 1 | Março/ 2017 | Centro Cultural Grajaú | Observação participante |

²⁹¹ A sugestão foi dada por Aline Rodrigues em reunião de planejamento da sistematização de experiências no *Periferia em Movimento*.

| | | | |
|---|---------------|--|-----------------------------|
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Encontro com educadores da E.E. Adrião Bernardes - Parte 1 | Março/ 2017 | E.E. Adrião Bernardes (Ilha do Bororé) | Observação não-participante |
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Encontro com educadores não-formais - Parte 2 | Abril/ 2017 | Centro Cultural Grajaú | Observação participante |
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Encontro com educadores da E.E. Adrião Bernardes - Parte 2 | Abril/2017 | Casa Ecoativa (Ilha do Bororé) | Observação não-participante |
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Educandos do Ensino Médio da E.E. Clarice Seiko - Parte 1 | Mairo/ 2017 | E.E. Clarice Seiko (Grajaú) | Observação participante |
| Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - Educandos do Ensino Médio da E.E. Clarice Seiko - Parte 2 | Mairo/2017 | E.E. Clarice Seiko (Grajaú) | Observação participante |
| Mostra - Repórter da Quebrada 2017 - Jornalismo e Direitos Humanos Conectando o Extremo Sul - curso de três meses | Julho/ 2017 | CEU Parelheiros | Observação não-participante |
| Virada Comunicação | Setembro/2017 | Centro Cultural Grajaú | Observação não-participante |
| Planejamento de atividades da sistematização de experiências | Mairo/2018 | Arredores da estação Grajaú do trem | Pesquisa participante |
| Ativação de diálogo entre <i>Periferia em Movimento</i> e <i>Ciudad</i> | Julho/2018 | Vídeo chamada | Pesquisa participante |

| | | | |
|--|---------------|---|-----------------------|
| <i>Comuna</i> | | | |
| Planejamento de atividades da sistematização de experiências | Agosto/2018 | Galpão Cultural Humbalada | Pesquisa participante |
| Oficina de Memória - trajetória do <i>Periferia em Movimento</i> | Setembro/2018 | Centro de Defesa dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente (CEDECA) Interlagos | Pesquisa participante |
| Oficina reflexiva de memória - <i>Repórter da Quebrada 2015</i> | Setembro/2018 | CEDECA Interlagos | Pesquisa participante |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 27 - Observação participante, observação não-participante e pesquisa participante de/ em processos do *Ciudad Comuna*

| Processo/ atividade | Mês/ Ano | Local | Tipo |
|---|-----------------|--|--|
| Seminário - Educación Popular y Cambio Social en América Latina - Oscar Jara | Junho/2018 | Universidad Autónoma de América Latina (UNAUULA - Medellín) | Observação não-participante (acompanhamento on-line) |
| Reconhecimento de territórios da Comuna 8 | Julho/2018 | Metrocable - Linha H; Casa de Cultura Las Estancias; Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Observação participante |
| Planejamento de atividades de sistematização de experiências | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Pesquisa participante |
| Reunião - planejamento de orçamento - Revelando Barrios | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Observação não-participante |
| Apresentação - processos do <i>Ciudad Comuna</i> - representante da Universidad Estadual a Distancia de Costa Rica (UNED) | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Observação não-participante |
| Reunião - Junta | Julho/2018 | Centro Cultural e | Observação |

| | | | |
|--|---------------------|--|-----------------------------|
| Diretiva - <i>Ciudad Comuna</i> | | Comunitário Las Estancias | participante |
| Encontro 0 - Escuela de Comunicación Comunitaria 2018 | Julho/2018 | Parque UVA de La Imaginación | Observação participante |
| Encontro - Revelando Barrios - Sol de Oriente | Julho/2018 | Centro Musical Batuta Sol de Oriente | Observação participante |
| Reunião - apresentação do projeto de pesquisa - Comunicação Comunitária e Cultura de Paz - Montes de María Línea 21, Ciudad Comuna e Escola Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Observação não-participante |
| Reunião - ComunAudiovisual - reflexão sobre o DSP | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Observação participante |
| Ativação de diálogo entre <i>Periferia em Movimento e Ciudad Comuna</i> | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias (videochamada para o Brasil) | Pesquisa participante |
| Oficina de Memória - trajetória do <i>Ciudad Comuna</i> | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Pesquisa participante |
| Oficina reflexiva de Memória - <i>Escuela de Comunicación Comunitaria 2015</i> | Julho/2018 | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias | Pesquisa participante |
| Encontro 1 - Escuela de Comunicación Comunitaria 2018 - Comunicologias do Sul | Julho/2018 | Corporación Convivamos | Observação participante |
| Acompanhamento virtual - atividades do <i>Ciudad Comuna</i> | Julho-Novembro 2018 | <i>WhatsApp</i> | Observação não-participante |

Fonte: A autora, 2019

Por meio de observações participantes, foi possível verificar que os coletivos colocam em prática princípios de dialogicidade e problematização presentes, direta e indiretamente, em suas propostas educativo-comunicacionais. No caso do *Ciudad*

Comuna, o ato de pensar a própria prática é constante e resulta em auto-críticas relacionadas à atuação do coletivo. Sempre se destaca, por exemplo, a importância de realizar trabalhos para e a partir dos territórios de atuação. Apesar da realização de um número menor de reuniões, processo semelhante é observado no *Periferia em Movimento*.

6.2.1 Recuperação dos processos vividos

6.2.1.1 Registros físicos e virtuais das experiências: dos pontos de partida até a recuperação dos processos vividos

Uma das condições para que a sistematização de experiências seja feita é a existência de registros sobre a situação a ser objetivada. Nesse sentido, tanto o *Repórter da Quebrada 2015* como a *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015* contam com materiais que resgatam informações sobre as experiências. É válido destacar que a recuperação de registros aconteceu durante todo o processo de sistematização, tendo em vista a presença de documentos cujo acesso não é aberto. Combinados às oficinas de memória, os registros permitiram conhecer os principais conteúdos, metodologias e referenciais teóricos utilizados nas experiências.

Quadro 28 - Registros físicos e virtuais sobre o *Repórter da Quebrada 2015*

| |
|--|
| Lista de inscritos - <i>Repórter da Quebrada</i> |
| Formulário de inscrição - <i>Repórter da Quebrada</i> - perguntas |
| Formulário de inscrição - <i>Repórter da Quebrada</i> - respostas |
| Notícias sobre inscrições no <i>Repórter da Quebrada</i> |
| Roteiros - encontros - <i>Repórter da Quebrada</i> (primeiros dias, entrevistas coletivas e últimas semanas) |
| Slides utilizados - primeiro e segundo encontros - <i>Repórter da Quebrada</i> |
| Vídeo - O que são direitos humanos? - educandos - <i>Repórter da Quebrada</i> |
| Vídeos - coletivas de imprensa - <i>Repórter da Quebrada</i> |
| Textos - <i>Repórter da Quebrada</i> - portal do <i>Periferia em Movimento</i> |
| Zine - <i>Repórter da Quebrada</i> - Direitos Humanos |

| |
|--|
| Relatório - <i>Repórter da Quebrada</i> - Edital Redes e Ruas |
| Monografia - Mariana Caires - <i>Jornalismos em construção: mídia como meio, processo e produto em modelos para além da academia</i> |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 29 - Registros físicos e virtuais sobre a *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*

| |
|---|
| Convocação - Escuela de Comunicación Comunitaria 2015 |
| Matérias - Escuela de Comunicación Comunitaria 2015 - site do <i>Ciudad Comuna</i> |
| Ficha de planejamento de encontro - Sessão 1 |
| Ficha de planejamento de encontro - Sessão 2 |
| Ficha de planejamento de encontro - Sessão 3 |
| Ficha de planejamento de encontro e oficina - Oficina 1 - Fotojornalismo |
| Ficha de planejamento de encontro e oficina - Oficina 1 - Documentário Social Participativo |
| Slides - Encontro 1 |
| Fotos - Instagram |
| Publicações - Facebook |
| Publicações - Twitter |
| DSP - Un Cuerpo para la Memoria |
| DSP - Tierra. ¿Que pasa con el campo en Medellín? |
| Encarte - mostra “Somos Territorio” |
| Mostra “Somos Territorio” |
| Registros fotográficos - “Somos Territorio” |
| Quadros - Centro Cultural Las Estancias - partes integrantes da mostra “Somos Territorio” |

Fonte: A autora, 2019

6.2.1.2 Procedimentos metodológicos da oficina de memória

Para analisar potencialidades, desafios e limites de um processo educacional o qual um (a) pesquisador (a) não vivenciou, faz-se necessário recorrer a diferentes estratégias para saber mais detalhes sobre a experiência. Com inspirações na pesquisa *Collectivos juveniles en Medellín: configuración de las subjetividades juveniles vinculadas a la comunicación audiovisual participativa y comunitaria* (2015), optou-se por adotar o procedimento metodológico da oficina de memória para a recuperação dos processos vividos.

A escolha pela inclusão das memórias nos procedimentos metodológicos da pesquisa foi corroborada pelas vivências nos trabalhos de campo. A construção coletiva de memórias sobre, para e a partir das periferias é contemplada nas práticas dos dois coletivos integrantes do *corpus*. No caso do *Ciudad Comuna*, visibilizar e ressignificar memórias, em um contexto ligado ao conflito armado colombiano, tornou-se um dos eixos reivindicativos do coletivo (“preservação e circulação dos saberes e das memórias locais na chave decolonial”). Ángela Garcés Montoya (2016a) justifica tal preocupação:

En la investigación de Garcés (2015) referida a Colectivos juveniles en Medellín. Configuración de subjetividades juveniles vinculadas a la comunicación audiovisual alternativa y comunitaria, se revisan los modos de apropiación del territorio vigentes en los colectivos juveniles de comunicación, cada vez que logran acciones en pro de reconfigurar el sentido de lugar. Esta indagación se inspira en el llamado de Martín - Barbero (2009, 2006) de revisar cómo **los medios masivos de comunicación crean una imagen parcial del conflicto armado en Colombia, al otorgarles voz e imagen televisiva a los autores de las más crueles masacres, y dejar en silencio a la inmensa mayoría de víctimas del conflicto, a quienes les niegan la posibilidad real de hablar y ser vistas.** (GARCÉS MONTOYA, 2016a, p. 78)

Ao lado da comunicação e do território, a memória é uma das chaves de atuação nos processos educacionais, comunicacionais e em produtos do *Ciudad Comuna*. Na sistematização de experiências da *Escuela de Comunicación Comunitaria* de 2015, a qual resultou na mostra “Somos Territorio”, a memória foi conceituada como

un escenario que está en tensión, que constituye el relato propio y subjetivo sobre la vida colectiva, que al encontrar situaciones comunes se convierte en un acto de resistencia política. La memoria se manifiesta tanto en el presente (reivindicación y emancipación) como en el pasado (acumulación histórica) (SOMOS TERRITORIO, 2016)

Para Maria Bruna Malcangi (2018), “la memoria es parte esencial de las dinámicas sociales, ya que es a partir de ella que se construye la identidad de los grupos sociales, es decir, de la colectividad” (MALCANGI, 2018, p. 14). A autora alerta ainda que as noções de memória e história são diferentes: enquanto a história é a construção de versões dos fatos a partir de documentos e fontes e com uma perspectiva mais técnica, a memória não é única, caracteriza-se, portanto, pela pluralidade, não precisa formular um relato homogêneo e se forma a partir de vivências, além de ser relacional e intencional (cf: MALCANGI, 2018).

A valorização dos sujeitos envolvidos em um processo educacional no contexto de uma sistematização de experiências adaptada pode ocorrer por meio da consideração das memórias para a recuperação dos processos vividos. Tais subjetividades contribuem não apenas para construir um conhecimento coletivo sobre potencialidades, desafios e limites dos processos sistematizados, mas também para compreender como a comunicação sobre, para e a partir das periferias e os territórios periféricos contribuem para a construção de processos educacionais em tais contextos.

Ao propor uma metodologia para a sistematização de experiências, Oscar Jara Holliday (2012) chama a atenção para o fato de se escolher procedimentos concretos para cada tempo da objetivação de experiências vividas. Para a recuperação de processos vivenciados, a oficina de memória foi a principal estratégia utilizada.

Na visão de Pilar Riaño Alcalá (2000), as oficinas de memória são metodologias grupais e interativas. São elementos do procedimento metodológico a interação dialógica, a observação etnográfica, com atenção empírica, intelectual (reflexão) e social (fenômeno analisado), de acordo com a autora. Riaño Alcalá utiliza a expressão “nosotros espacio-temporal” (“nós” espaço-temporal) para definir a dinâmica de uma oficina de memória.

A realização de oficinas de memória é uma forma de exercício de escuta, diálogo de saberes e de rompimento com a investigação extrativista. Nesse sentido, Garcés Montoya (2015) afirma que a oficina de memória é uma técnica qualitativa que

aporta en doble vía, es decir, al grupo social que oficia de objeto de investigación y al grupo de investigación. En el primer caso, el taller constituye un espacio que, al potenciar la reflexión individual y colectiva sobre los

procesos más significativos que marcan tanto el origen, el desarrollo y el futuro del grupo o colectivo, como el crecimiento y la transformación personal que la dinámica organizativa genera en sus miembros, permite un mayor y más cualificado conocimiento y control sobre las potencialidades individuales y colectivas, de manera que detona la construcción de utopías. En el segundo caso, es decir, para el grupo de investigación, el taller constituye una fuente privilegiada para la comprensión de las experiencias vitales y las dinámicas propias de un grupo, organización o colectivo. Se trata, en definitiva, de un mecanismo de acercamiento a las comunidades que rompe con la tradicional visión utilitarista y distante que ve en los grupos sociales o en los colectivos que se pretenden estudiar una fuente de información o de suministro de datos. (GARCÉS MONTOYA, 2015, p. 37-38)

Uma oficina de memória pode ser marcada por três tempos: antes, durante e depois. O objetivo é conhecer, a partir das memórias dos participantes, os processos mais significativos sobre origem, desenvolvimento e futuro de um acontecimento ou sujeito coletivo. Marcada por momentos individuais (escrita) e coletivos (compartilhamento das memórias e experiências), a oficina traduz-se como um momento de reflexão crítica das cotidianidades de um coletivo a partir das socialidades e ritualidades dos participantes. Por meio da oficina de memória, coletivos de comunicação podem identificar quais de suas práticas foram mais marcantes para os membros, quais são os diagnósticos dos processos atuais, bem como as perspectivas de atuação.

Os procedimentos adotados nas oficinas de memória realizadas durante esta investigação foram:

- Convite a membros envolvidos com o coletivo de comunicação feito por um dos integrantes do grupo;
- Materiais: cartolinas de diferentes cores, canetões, fitas crepe;
- Parte 1: antes - ações e processos que marcaram o ingresso, a incorporação e a vinculação ao coletivo;
- Diálogo de memórias sobre o momento “antes”;
- Parte 2: durante - ações e processos vinculados ao presente - escolha de palavras-chave sobre o tema;
- Parte 3: depois - ações e processos esperados pelos participantes para o futuro do coletivo - escolha de palavras-chave sobre o tema.
- Diálogo de memórias sobre os momentos “durante” e “depois”;
- Avaliação conjunta da atividade.

A oficina de memória foi utilizada em quatro momentos, com vistas a recuperar processos vividos: em duas ocasiões, o procedimento metodológico foi aplicado para conhecer trajetórias dos coletivos e as memórias dos processos educacionais analisados no *corpus* de investigação.

6.2.1.3 Oficina de memória - trajetória do *Periferia em Movimento*

Com a participação de sete pessoas, a oficina de memória sobre a trajetória do *Periferia em Movimento* foi marcada pela enunciação de itens relacionados ao *Repórter da Quebrada 2015*. O fato aconteceu porque a maioria dos participantes conheceu o *Periferia em Movimento* por meio do processo educacional. Nesse sentido, a oficina ajudou a revelar que muitos educandos vincularam-se ao *Periferia em Movimento*, ou ainda criaram outros coletivos e mobilizações na área de comunicação, depois dos processos do *Repórter da Quebrada*. Entre os participantes, quatro deles conheceram a iniciativa do coletivo de comunicação por meio de um professor em uma escola estadual no Grajaú. Na época, eles eram vinculados ao grêmio escolar “Mão na Massa” e tinham projetos na área de comunicação, como uma rádio na escola, por exemplo.

A frase “depois do curso (*Repórter da Quebrada 2015*), era quase uma meta de vida fazer parte do *Periferia em Movimento*”, falada por Evelyn Arruda Silva, foi uma das sínteses da oficina. O relato vincula-se também a comentários sobre a descoberta de se poder trabalhar no próprio território, sem deslocamentos até regiões centrais. Tal situação fez com que muitos optassem por iniciar a atuação profissional em coletivos do Grajaú. Dois dos participantes passaram a atuar no *Periferia em Movimento*, enquanto outros criaram coletivos que tiveram apoio de políticas de fomento como o Valorização das Iniciativas Culturais (VAI)²⁹², por exemplo. Outro item que se destacou no tocante ao interesse e à vinculação a coletivos foi a informação

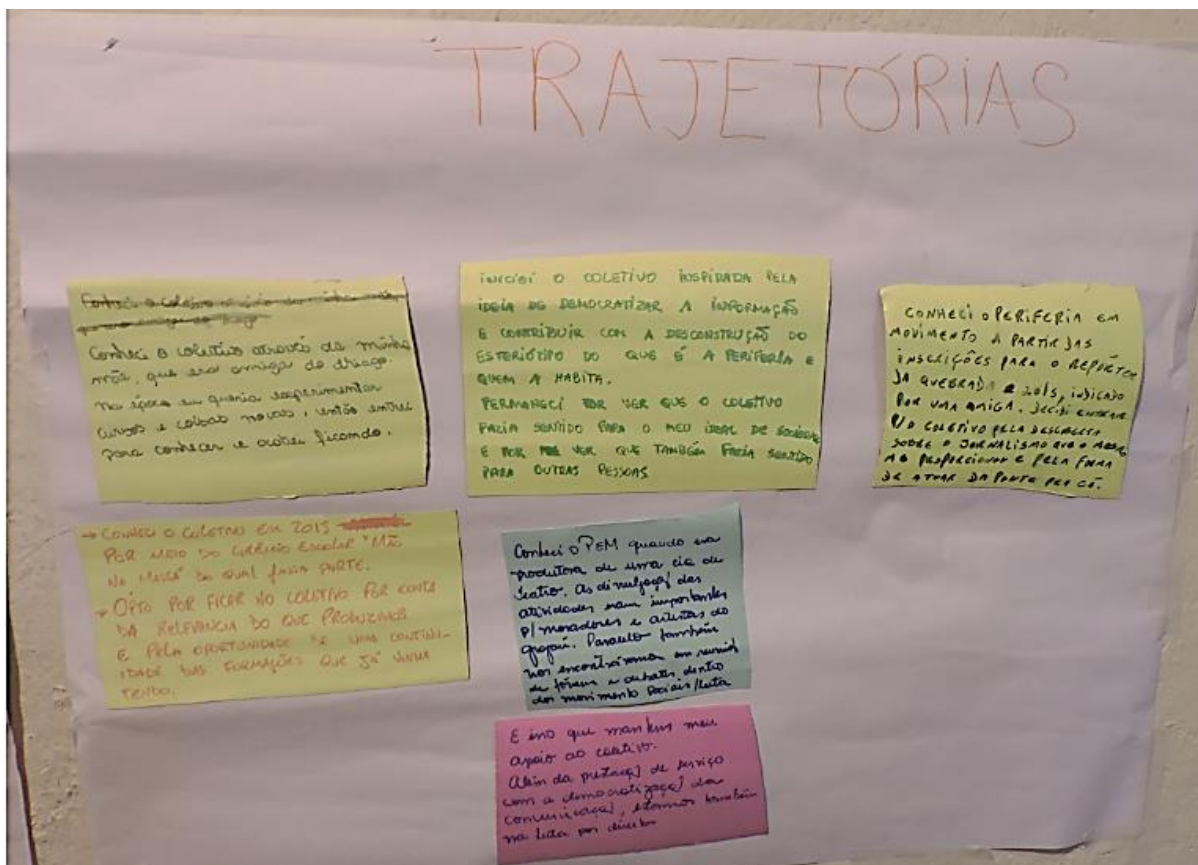
²⁹² Em vigor desde 2004, o VAI é um dos principais fomentos à cultura apoiados e financiados pela Secretaria Municipal de Cultura do Município de São Paulo. Os objetivos do VAI são “estimular a criação, acesso, formação e a participação do pequeno produtor e criador do desenvolvimento cultural da cidade, promover a inclusão cultural e estimular dinâmicas culturais locais e a criação artística”. Disponível em: <http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=25032003L%20135400000>. Acesso em: 10 fev. 2015.

de que, antes mesmo de os processos educacionais do *Periferia em Movimento* começarem, educandos já relatavam incômodos com narrativas de mídias hegemônicas acerca dos territórios periféricos. Os participantes declararam que, antes do *Repórter da Quebrada*, não conseguiam justificar tais incômodos de forma mais fundamentada, mas o sentimento já existia dentro de alguns deles.

Entre os momentos significativos mais destacados pelos participantes da oficina de memória, foi possível localizar os “escambos” entre coletivos de comunicação com uma das práticas mais mencionadas. Até a época da oficina, em setembro de 2018, o *Periferia em Movimento* havia conhecido territórios de dois coletivos diferentes, um no Rio de Janeiro e outro em Recife. A atividade proporcionou a impressão de que os problemas das periferias eram semelhantes, apesar dos sotaques serem diferentes. As afetividades com os processos do *Repórter da Quebrada* também foram relatadas. O autoconhecimento, a coletividade e as vivências foram outros itens destacados. Já entre os desafios, a reinvenção, a resistência e a organização dos processos de trabalho foram as questões mais ressaltadas ao longo do debate.

Com relação às expectativas para o presente e para o futuro, o momento atual foi definido pela maioria dos participantes como um período de autoconhecimento e reflexão, o qual engloba pensar mais nos moradores do Extremo Sul e em formas de os conteúdos produzidos pelo *Periferia em Movimento* chegarem até tais pessoas. Para o futuro, o desejo é continuar os escambos pelas periferias do Brasil e da América Latina, ter mais sustentabilidade, além de ampliar processos comunicacionais do coletivo.

Figura 73 - Trajetórias que levaram à entrada, incorporação e vinculação ao *Periferia em Movimento*



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 74 - Detalhes de trajetórias que levaram à entrada, incorporação e vinculação ao *Periferia em Movimento*

~~Conheci o coletivo através de minha mãe,
que era amiga de Diego~~

Conheci o coletivo através de minha
mãe, que era amiga de Diego.

Na época eu queria experimentar
curiosos e coisas novas, então entrei
para conhecer e acabei ficando.

→ CONHECI O COLETIVO EM 2015 ~~através~~
POR MEIO DO GRÊMIO ESCOLAR "MÃO
NA MASSA" DO QUAL FAZIA PARTE.

→ OPTO POR FICAR NO COLETIVO POR CONTA
DA RELEVANCIA DO QUE PRODUZIMOS
E PELA OPORTUNIDADE DE UMA CONTINU-
IDADE DAS FORMAÇÕES QUE JÁ VINHA
TENENDO.

INICII O COLETIVO INSPIRADA PELA
 IDEIA DE DEMOCRATIZAR A INFORMAÇÃO
 E CONTRIBUIR COM A DESCONSTRUÇÃO DO
 ESTERÉOTIPO DO QUE É A PERIFERIA E
 QUEM A HABITA.

PERMANECI POR VER QUE O COLETIVO
 FAZIA SENTIDO PARA O MEU IDEAL DE SOCIEDADE
 E POR ME VER QUE TAMBÉM FAZIA SENTIDO
 PARA OUTRAS PESSOAS

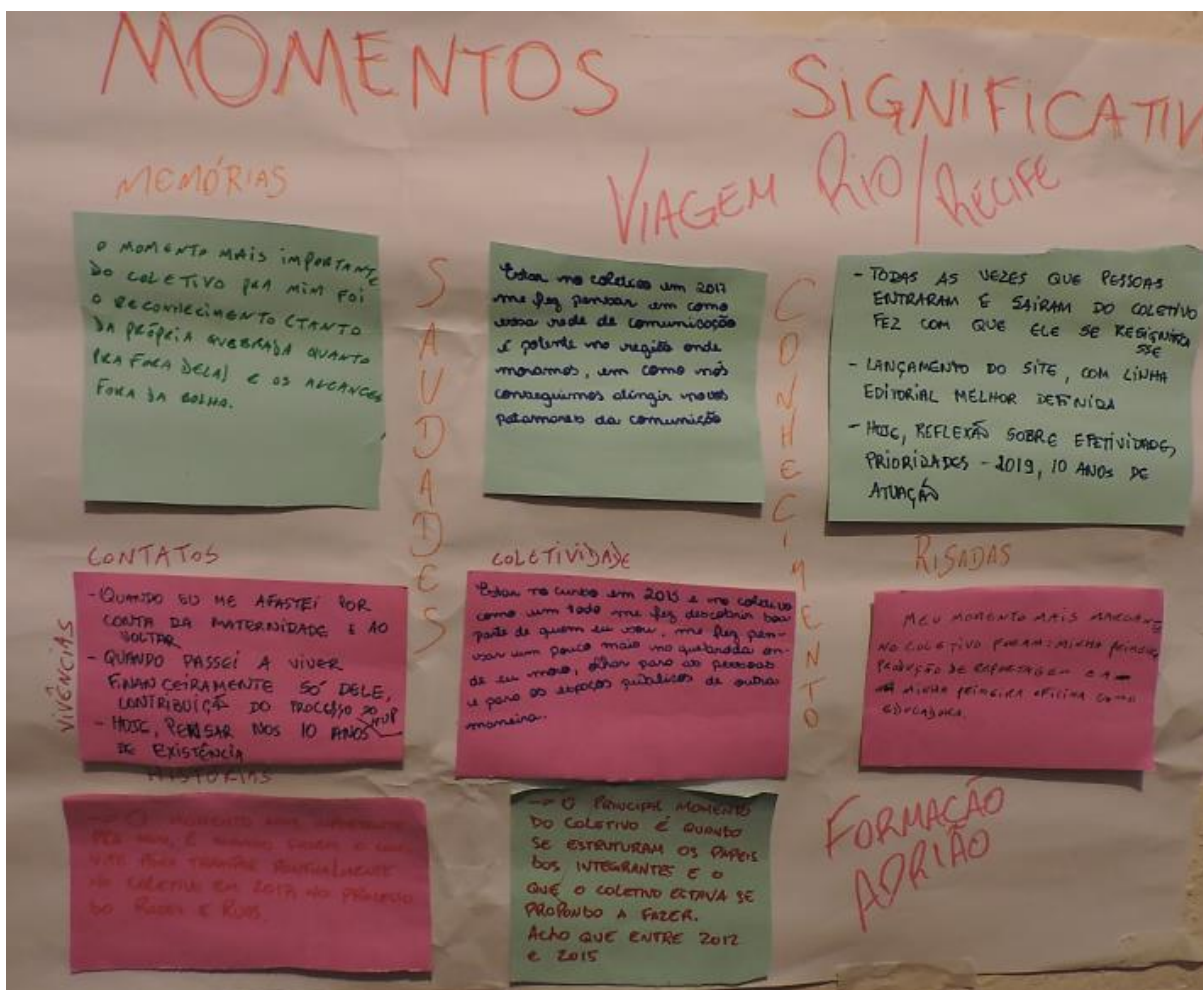
Conheci o PEM quando era
 produtora de uma cie de
 teatro. As divulgações das
 atividades eram importantes
 p/ moradores e artistas do
 bairro. Paralelo também
 nos encontrávamos em reuniões
 de fóruns e debates dentro
 dos movimentos sociais/luta

É isso que mantém meu
apoio ao coletivo.
Além da prestação de serviço
com a democratização da
comunicação, estamos também
na luta por direitos.

CONHECI O PERIFERIA EM
MOVIMENTO A PARTIR DAS
INSCRIÇÕES PARA O REPÓRTER
DA QUEBRADA 2.015, INDICADO
POR UMA AMIGA. DECIDI ENTRAR
NO COLETIVO PELA DESCOBERTA
SOBRE O JORNALISMO QUE O MESMO
ME PROPORCIONOU E PELA FORMA
DE ATUAR DA PONTE PARA C.A.

Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 75 - Momentos significativos - *Periferia em Movimento*



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 76 - Detalhes sobre os momentos significativos - *Periferia em Movimento*

MEMÓRIAS

O MOMENTO MAIS IMPORTANTE DO COLETIVO PRA MIM FOI O RECONHECIMENTO (TANTO DA PRÓPRIA QUERIDA QUANTO PRA FORA DELA) E OS ALCANCES FORA DA BOLHA.

VIAGEM RIO/RICIFE

Estou me colocando em 2017
me faz pensar em como
essa rede de comunicação
é potente no região onde
moramos, em como nós
conseguimos atingir novos
patamares de comunicação

CONHECIN

- TODAS AS VEZES QUE PESSOAS ENTRARAM E SAIRAM DO COLETIVO FEZ COM QUE ELE SE RESIGNIFICASSE
- LANÇAMENTO DO SITE, COM LINHA EDITORIAL MELHOR DEFINIDA
- HOJE, REFLEXÃO SOBRE EFETIVIDADE, PRIORIDADES - 2019, 10 ANOS DE ATUAÇÃO

COLETIVIDADE

RISADAS

CONTATOS

VIVÊNCIAS

- QUANDO EU ME AFASTEI POR CONTA DA MATERNIDADE E AO VOLTAR
- QUANDO PASSEI A VIVER FINANCIERAMENTE SO' DELE, CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO DO HUP
- HOSG, PENSAR NOS 10 ANOS DE EXISTÊNCIA

HISTÓRIAS

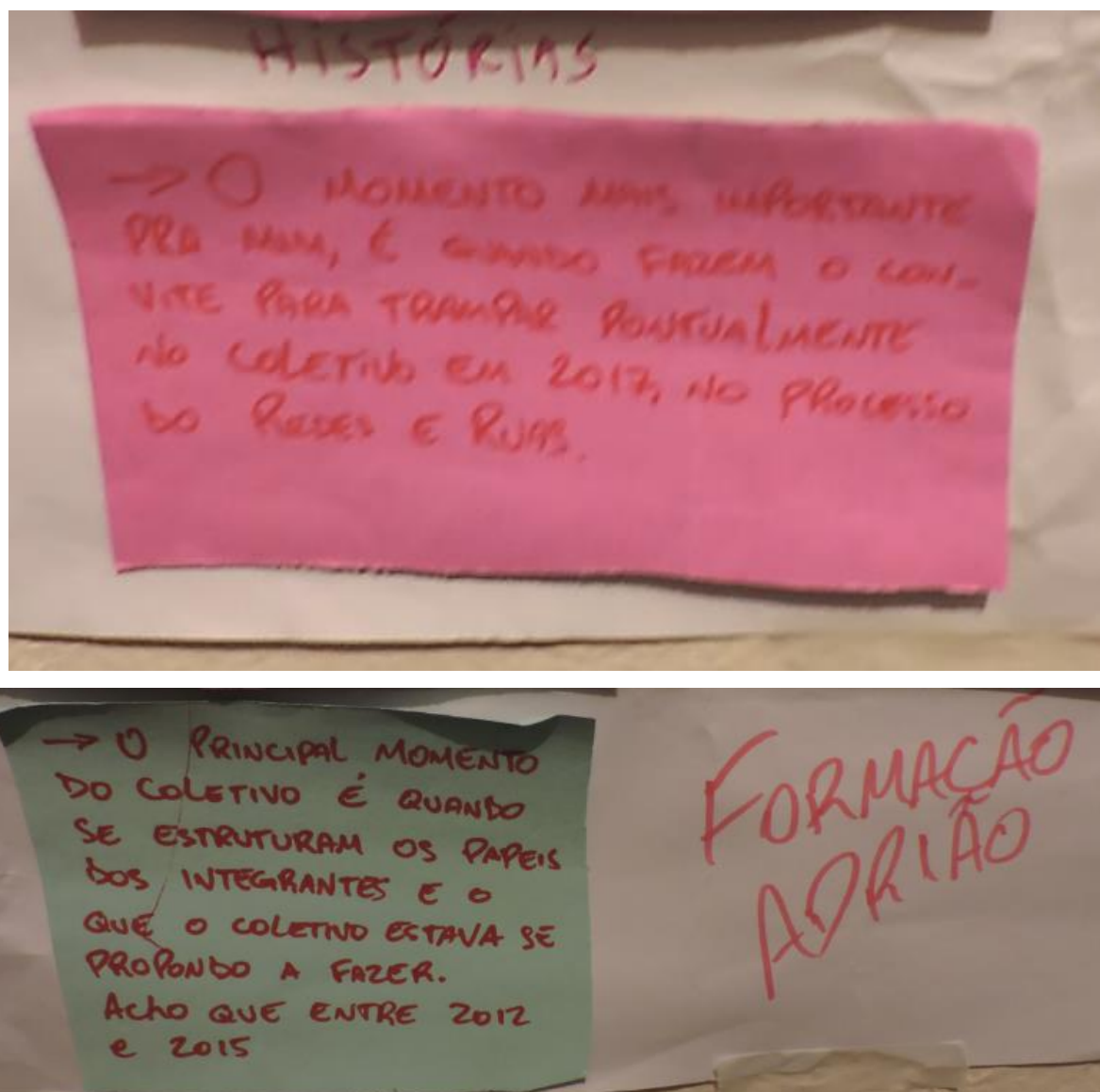
COLETIVIDADE

Estou no curso em 2016 e me coloco como um todo me fez descobrir boa parte de quem eu sou, me fez pensar um pouco mais no queanda onde eu morei, olhar para as pessoas e para os espaços públicos de outra maneira.

MOMENTO

RISADAS

MEU MOMENTO MAIS MARCANTE NO COLETIVO FORAM: MINHA PARTICIPAÇÃO NA PRODUÇÃO DE REPARTAGEM E A MINHA PARTICIPAÇÃO NA MINHA PRINCIPAL OFICINA COMO EDUCADORA.



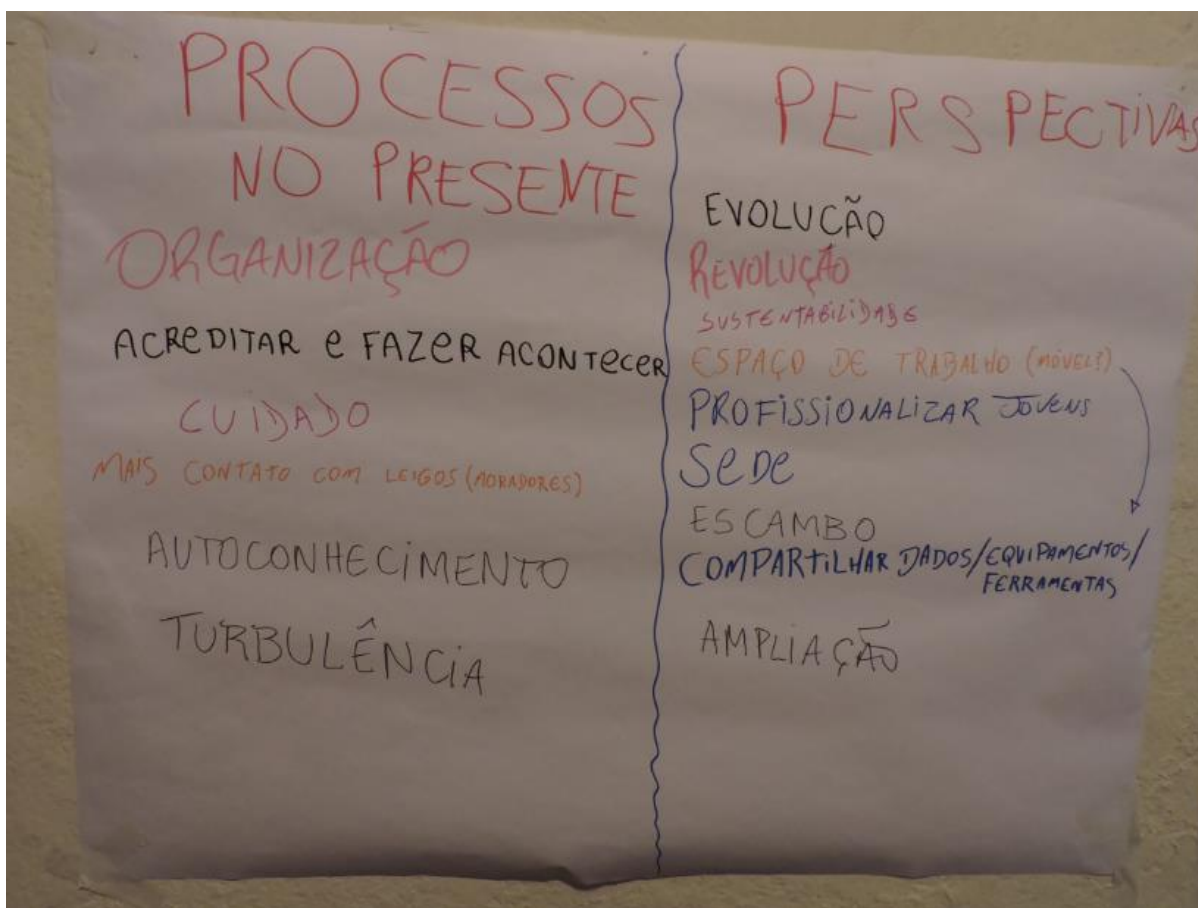
Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 77 - Desafios nas trajetórias do *Periferia em Movimento*



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 78 - Processos no presente e perspectivas no *Periferia em Movimento*



Fonte: Juliana Salles, 2018

6.2.1.4 Oficina de memória - trajetória do *Ciudad Comuna*

A oficina de memória sobre o coletivo *Ciudad Comuna* contou com nove pessoas e ajudou na percepção de dois tipos de origens entre os membros do grupo: (1) pessoas que nasceram em bairros periféricos de Medellín e que, por meio do jornal *Vision 8* ou de processos educacionais - a exemplo da *Escuela de Comunicación Comunitaria* - vincularam-se ao coletivo; e (2) estudantes universitários que se interessaram por aprender sobre comunicação comunitária e comunicação para a mobilização e mudança social e, na atualidade, contribuem com processos comunicacionais e educacionais do *Ciudad Comuna*.

Por meio das conversas durante a oficina de memória, foi possível ainda visibilizar o protagonismo dos **círculos de educomunicação** (círculos de sentido) em trajetórias mais recentes do coletivo. Tais atividades consistem em momentos de aprofundamento, ocorridos com periodicidade quinzenal em um dos semestres do

ano, sobre temas transversais às práticas educacionais do coletivo. Participação, dialogia e a consciência crítica são características dos círculos (cf: AGUEDELO GALLEGO, 2018). A atividade engloba o convite a educandos-educadores de todas as versões da *Escuela de Comunicación Comunitaria*: Os temas dos círculos de 2018 foram reunidos pelo coletivo na imagem abaixo:

Figura 79 - Temas dos Círculos de Educomunicação 2018



Fonte: Ciudad Comuna, 2018

De forma coletiva, o grupo reconheceu os círculos como momentos de debate sobre temas que devem ser aprofundados em conjunto, por meio de ludicidade, criatividade e reflexões críticas. Tal característica indica que, cada vez mais, o coletivo busca pensar a própria prática como uma forma de fortalecimento de vínculos, afetos e das próprias ações. Em resumo, os círculos de educomunicação concretiza a ideia de Freire de que os seres humanos educam-se por meio de diálogos e problematizações mediatizadas pelas cotidianidades.

Além dos círculos de educomunicação, foram destacados como momentos significativos a descoberta de novas metodologias de trabalho audiovisual (a exemplo do DSP), diálogos de saberes com os territórios e as comunidades que os habitam (Festival de Memórias em bairro da Comuna 8 e a fundação do Centro Cultural e Comunitário Las Estancias).

Na segunda etapa da oficina, as reflexões foram direcionadas às ações e processos no presente e no futuro. Os participantes foram convidados a resumir, em uma palavra ou expressão, prognósticos e perspectivas sobre o coletivo. Nessa etapa, processos ligados à reflexão-ação foram escritos com relação ao presente, ao passo que a crítica, a militância, o retorno ao território e a transformação foram apontados como itens para o futuro. As palavras escolhidas pelos participantes articulam-se com a noção dos círculos de educomunicação, bem como com princípios da educação popular freireana, como reflexão crítica acerca das cotidianidades, pensar a própria prática, problematizações e a dialogicidade.

Quadro 30 - Ações e processos relacionados ao presente e ao futuro do coletivo *Ciudad Comuna*

| Presente | Futuro |
|-----------------------------|--------------------|
| Acionar | Comuna 8 |
| Reflexão | Transformação |
| Construção | Empoderamento |
| Percursos pelos territórios | Pensamento crítico |
| Reinvenção | Reconhecimento |
| Renovação | Articulação |
| Sentido | Militância |
| | Transformação |

Fonte: A autora, 2019

Figura 80 - Trajetórias e momentos significativos - *Ciudad Comuna*



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 81 - Trajetórias que levaram à entrada, incorporação e vinculação ao *Ciudad Comuna*

1. Lo q' me motivó a conectarme con Ciudad Comuna en un primer momento fue la Universidad, posteriormente y después de conocer a profundidad Ciudad Comuna me motivó las experiencias que allí se viven como el aprendizaje continuo de la comunicación comunitaria, la educación popular y las diferentes metodologías críticas que me permitieron abrir la mente y empezar un proceso de empoderamiento político.

La creación por la transformación social y política que propicia la comunicación comunitaria, fomentando el ejercicio sujetos críticos y protagonistas de un cambio.

*Continuación de mi interés en el trabajo comunitario desde mi ^{decisión} profesional-laboral: el ^{decisión} diseño gráfico.

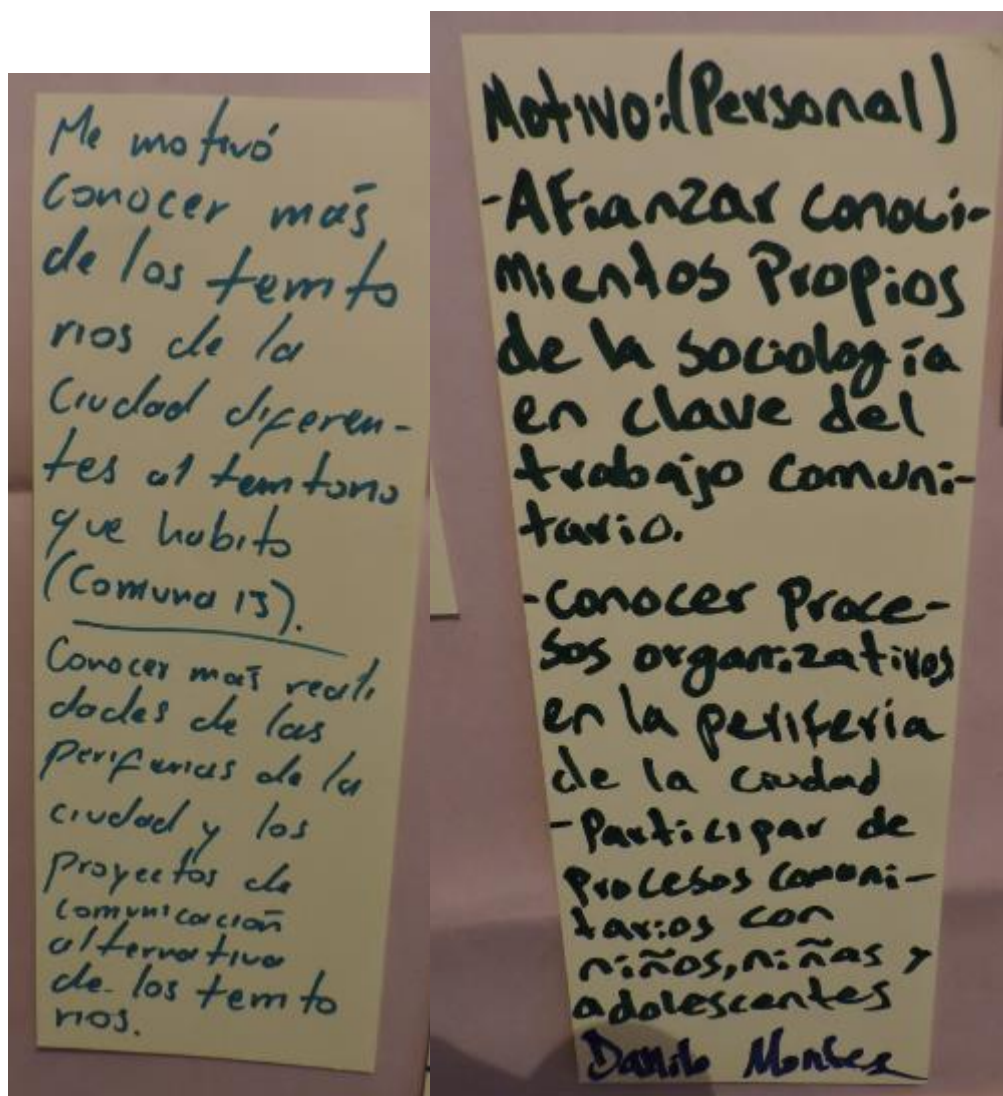
BUSCABA ALTERNATIVAS
QUE ME DIERAN REFERENTES
PARA "UN FUTURO POSIBLE"

Motivo: (Personal)
- Afianzar conocimientos propios de la sociología en clave del

MI MOTIVACIÓN PERSONAL EN CIUDAD COMUNA FUE LA POSIBILIDAD DE REENCONTRARME CON EL TERRITORIO DE LA COMUNA 8.

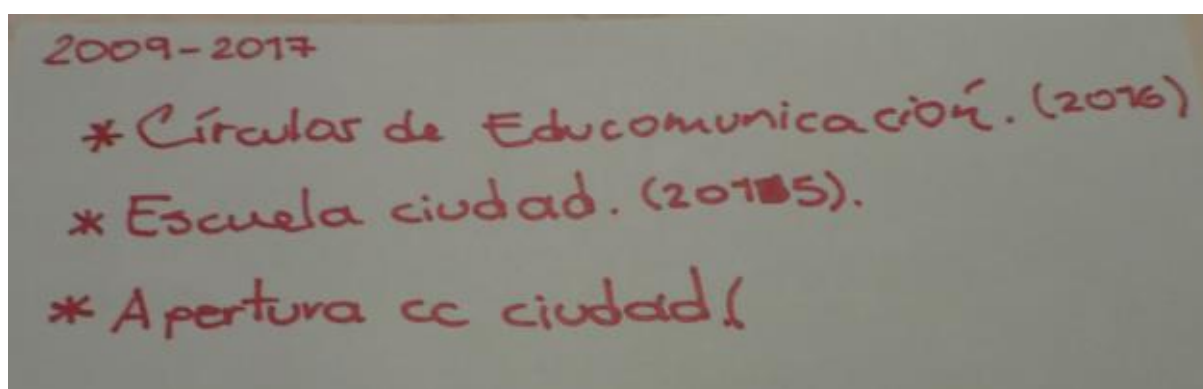
1. Mi motivación para participar en los procesos de Ciudad Comuna fue mi interés por conocer que pasaba en mi barrio, en mi ciudad y en los lugares que habito. Asimismo tenía un interés por escribir y contar sobre ellos. #8

• algo que me motivo
para ingresar a CC.
Fue todo su proceso de comu-
nicación en las problema-
tizas de los Barrios.
también su convocatoria
a la Escuela de comunicación
para aprender sobre:
Fotografía Documental.



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 82 - Momentos significativos na trajetória do coletivo para os participantes da Oficina de Memória realizada no *Ciudad Comuna*



Me pareció
muy significativo conocer el
DSP - Documental
Social Participativo
y como se tejen
esas narraciones
en conjunto con
la comunidad.
También como
desde el DSP
se logra el
empoderamiento

y la movilización
de las comunidades
en el territorio.

UNA EXPERIENCIA FUE CUANDO SE REALIZÓ LA TOMA DE LA (MUNICIPAL) CASA DE LA CULTURA LAS ESTANCIAS PORQUE FUE UNA ACCIÓN QUE PERMITIÓ RECORDAR CUÁL SERÍA EL HORIZONTE DE LO QUE BUSCABA, A MI PARECER CIUDA COMUNA.

OTRO MOMENTO DEL COLECTIVO/ NOS MARCÓ FUE LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE SEGURIDAD COMUNITARIA, A MI PARECER FUE UN DETONANTE PARA PENSAR EN LA "CO-PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO"

2 Un acontecimiento que ha sido significativo para Ciudad Comuna a nivel colectivo, creo que ha sido la llegada al espacio "Centro cultural y comunitario Las Estancias" el cual ha posibilitado el crecimiento de la base social de la organización y la dinamización de los diferentes procesos.

1ER FESTIVAL DE LAS
 MEMORIAS COMUNITARIAS
 BARRIO EL PACÍFICO
 FUE UN ESPACIO MUY IMPORTANTE
 DE INTEGRACIÓN COMUNITARIA
 Y DE LA COMUNIDAD.

• Me pareció muy
 significativa. un
 círculo de sentidos.
 donde el tema en cuesti-
 ón fue la memoria;
 ya que nos ~~pare~~ pare-
 en reflexión. puente
 al hacer. comunicativo
 audiovisual en el
 territorio frente a este
 tema y su importancia
 en la comunidad.

Evento Significativo:
 Ciudad Comuna
 - Articulación entre
 los diferentes
 Procesos
 - Los círculos y
 Planeaciones
 - Fiestas
 Danilo
 Montez

2. Un acontecimiento ^(colectivo) que ha sido significativo
~~para~~ ^{en} ciudad comuna. (y para mí) son los
 espacios de los círculos. Uno de los círculos
 más significativos fue el círculo de paz
 donde se pudo debatir de forma crítica
 qué es para nosotros la paz, teniendo en
 cuenta la coyuntura política de los
 diálogos en la Habana.

**Figura 83 - Ações e processos relacionados ao presente e ao futuro do coletivo
Ciudad Comuna**



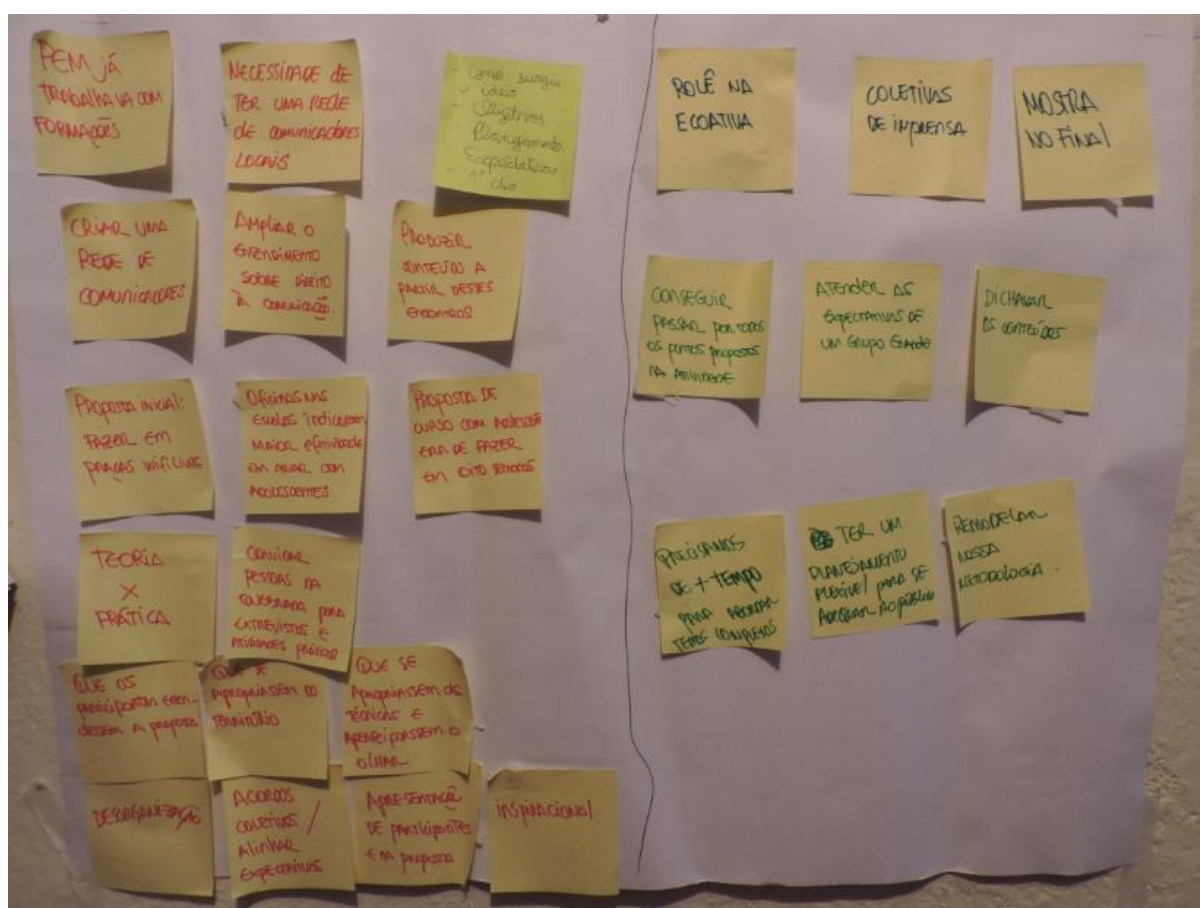
Fonte: Juliana Salles, 2018

6.2.1.5 Oficina de memória - *Repórter da Quebrada 2015*

A oficina de memória focada nos processos do *Repórter da Quebrada 2015* funcionou como um complemento das atividades realizadas anteriormente. Com a participação de cinco pessoas - quatro delas no período integral da atividade -, o momento foi marcado por reflexões sobre momentos significativos, desafios, descobertas e aprendizagens com o processo.

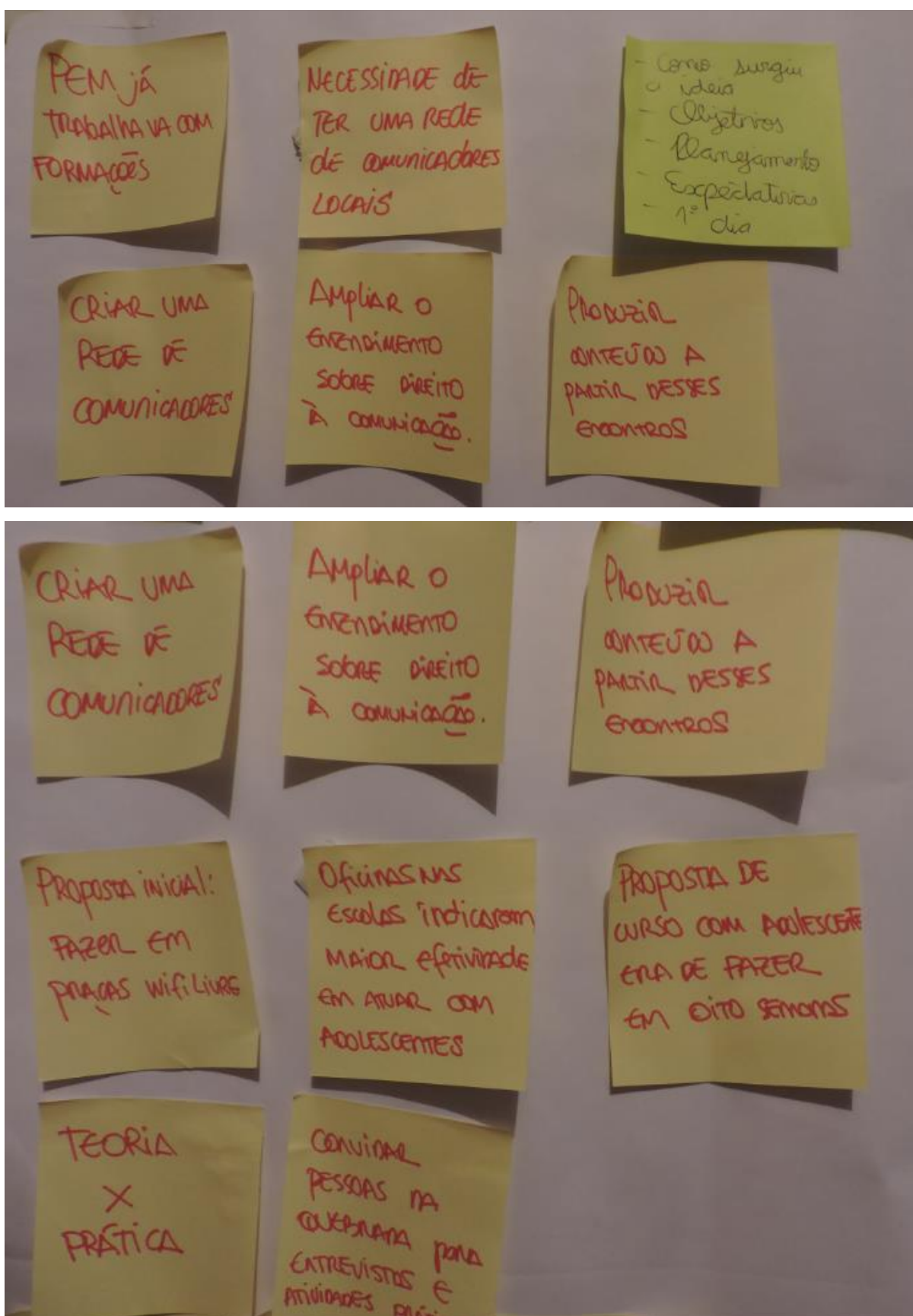
O processo de recuperação e compartilhamento de memórias enfatizou o uso da metodologia de percorrer territórios como uma das principais práticas do *Repórter da Quebrada*. Tal ação proporcionou aos educandos vivências e (re) conhecimentos do local e dos arredores os quais eles habitavam. Uma das participantes, Maria Eduarda da Silva, enfatizou, nas duas oficinas e na entrevista concedida para a realização desta pesquisa, as descobertas feitas por meio da visita a uma ocupação de moradia. Apesar de sempre ter morado no Grajaú, a educanda nunca havia ido a uma ocupação até aquele dia. Outros itens destacados pelos participantes foram o contato com as pautas ligadas a direitos humanos, o conhecimento de coletivos culturais no Extremo Sul e as coletivas de imprensa feitas com pessoas que participam de movimentos sociais no território.

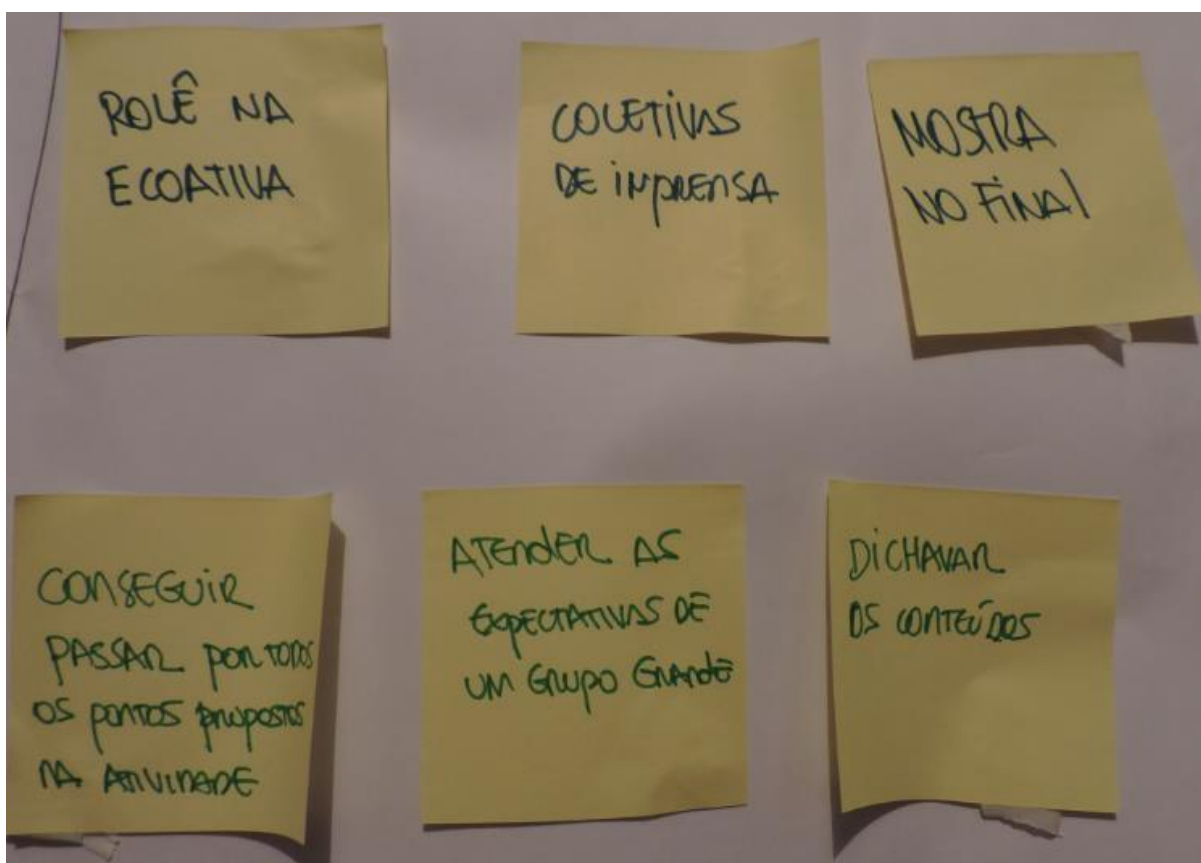
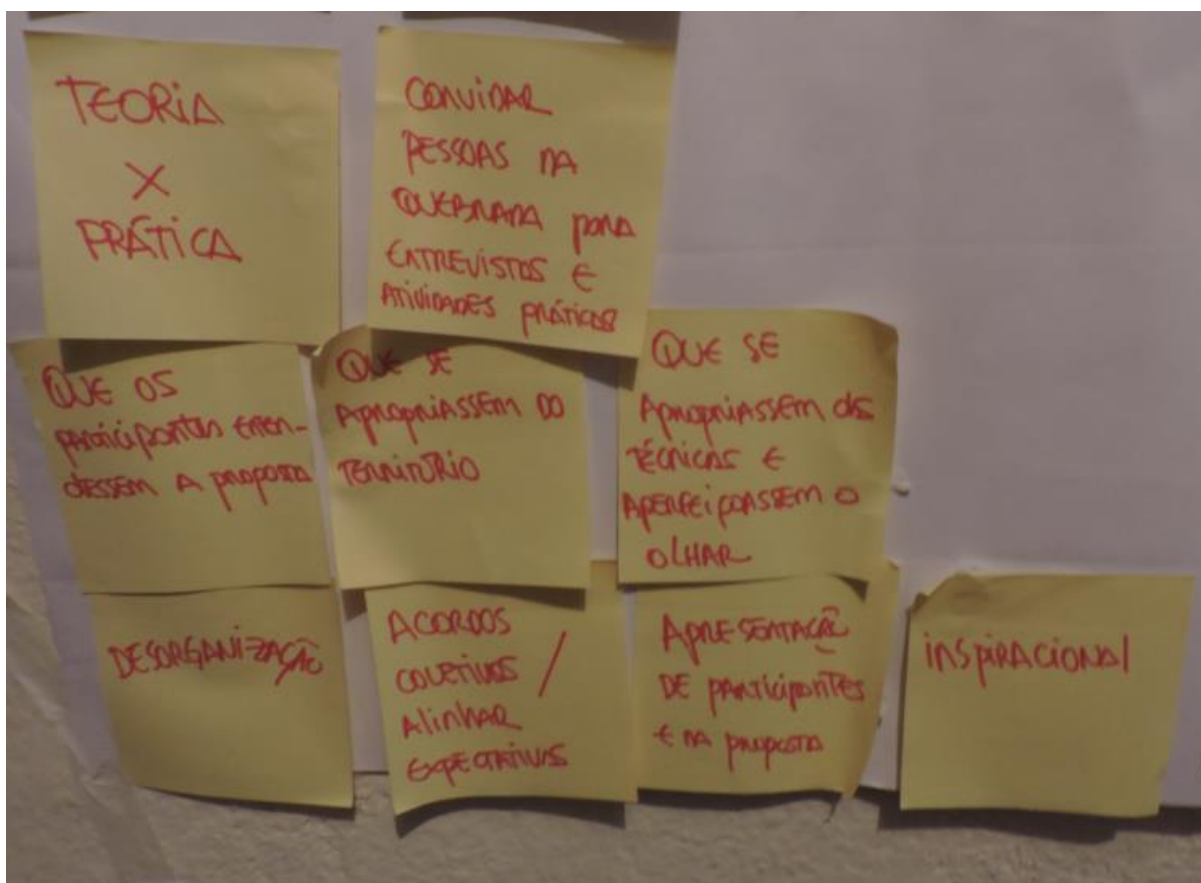
Figura 84 - Trajetórias do Repórter da Quebrada 2015

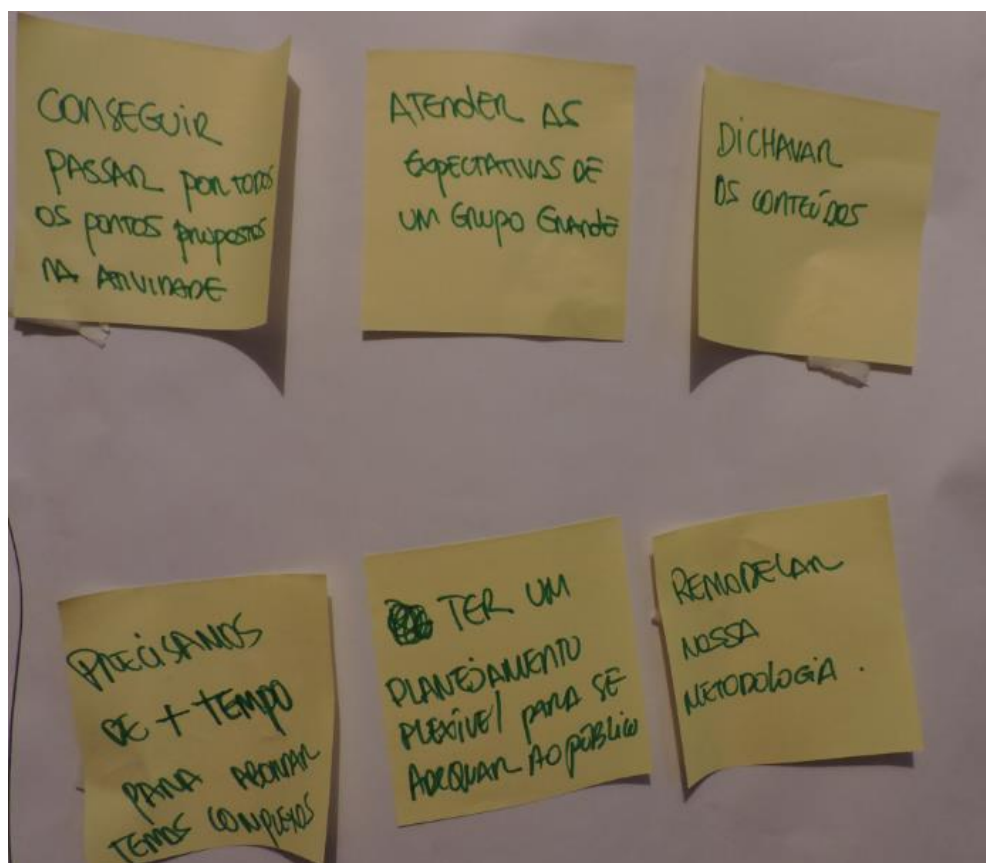


Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 85 - Detalhes sobre as trajetórias do *Repórter da Quebrada* 2015

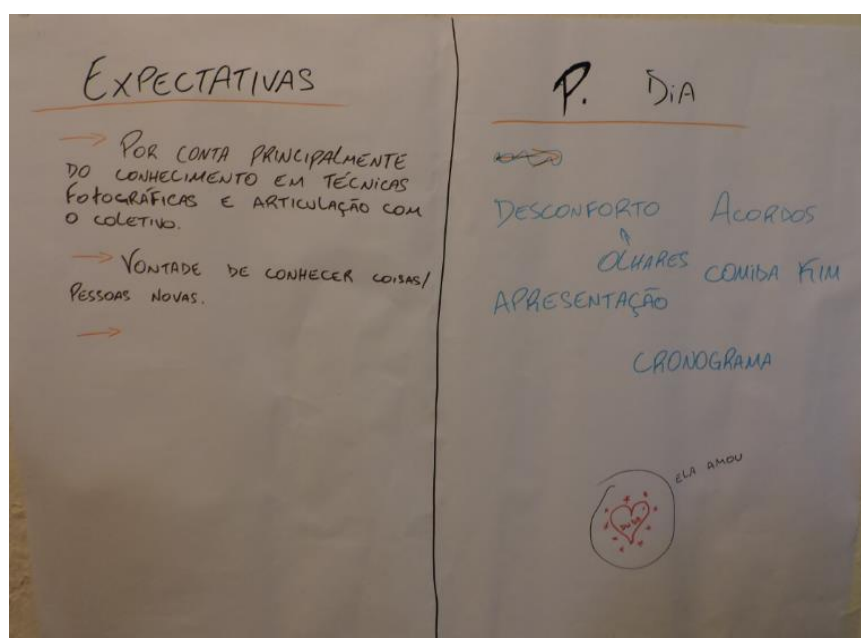






Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 86 - Expectativas e primeiro dia - *Repórter da Quebrada* 2015



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 87 - Momentos significativos, desafios, descobertas e aprendizagens



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 88 - Detalhes sobre os momentos significativos mencionados na Oficina de Memória sobre o *Periferia em Movimento*

→ EM TREVIAS.

→ DEBATE SOBRE OS
DIREITOS HUMANOS

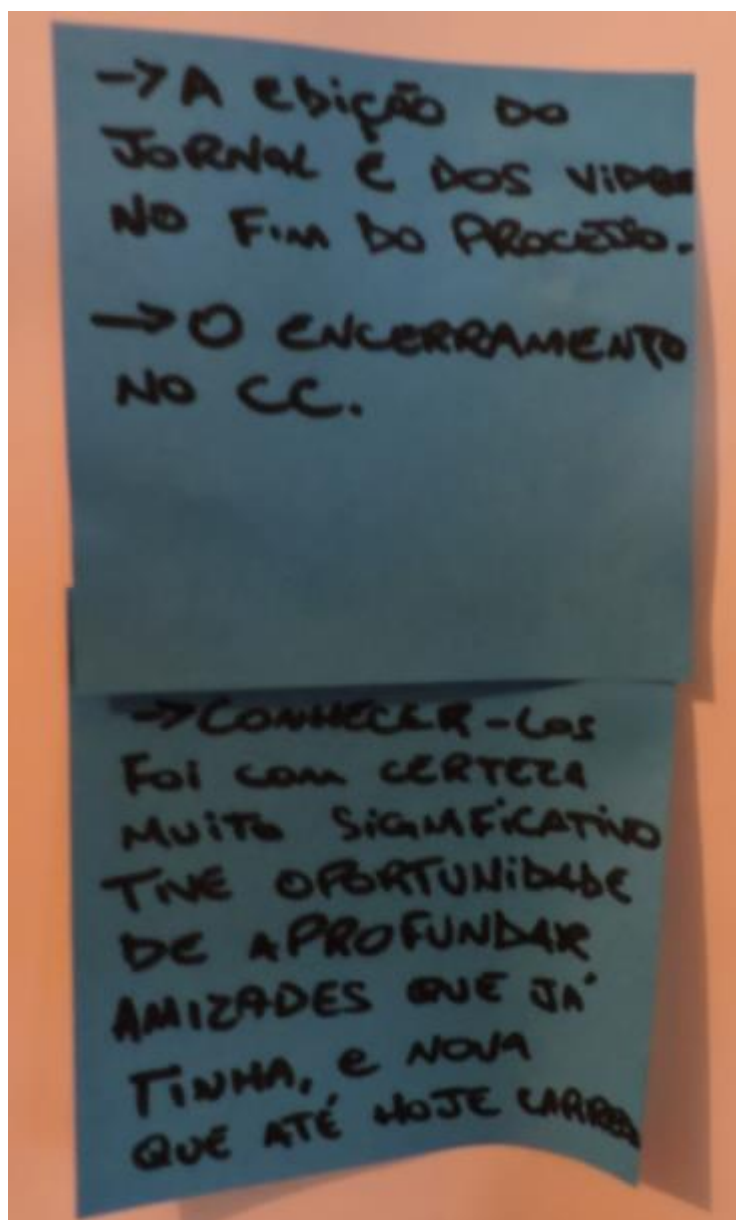
→ EDIÇÃO DE TODO O
PROJETO NAS ÚLTIMAS
SEMANAS.

→ quando fomos na
ocupação. Era muita
primavera ali naquele
território cheio de eu-
ta e foi como fazer
um trabalho baseado
nisto.

→ a fotografia era
o meio de comunica-
ção que eu mais me
identificava.

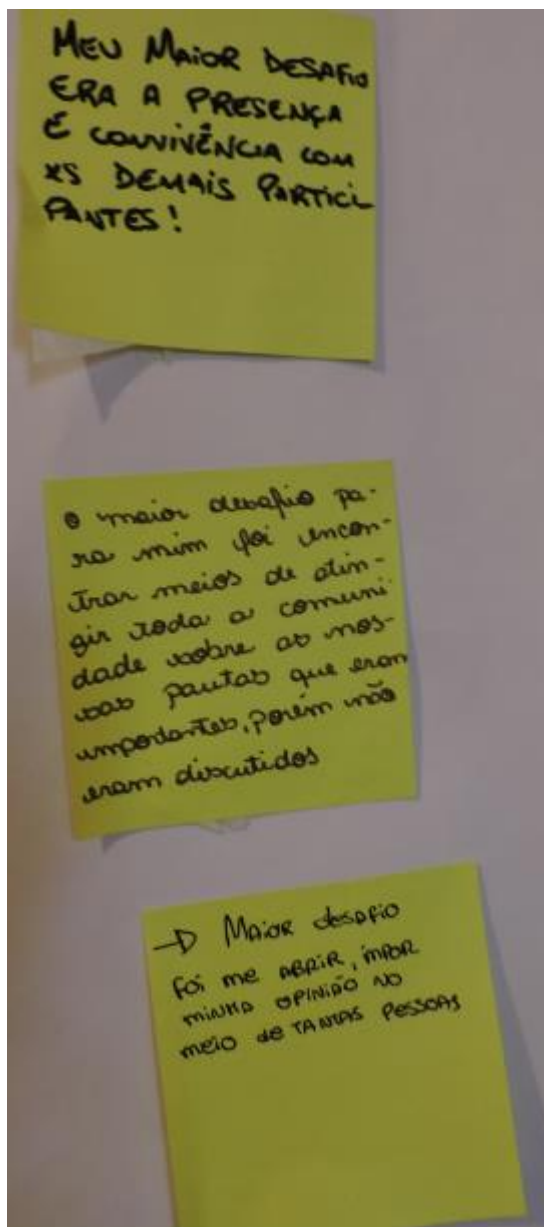
→ a fotografia. era
o meio de comunica-
ção que eu mais me
identificava.

→ a oportunidade
de conhecer pessoas
novas que moravam
na minha região
e compartilhar vivên-
cias



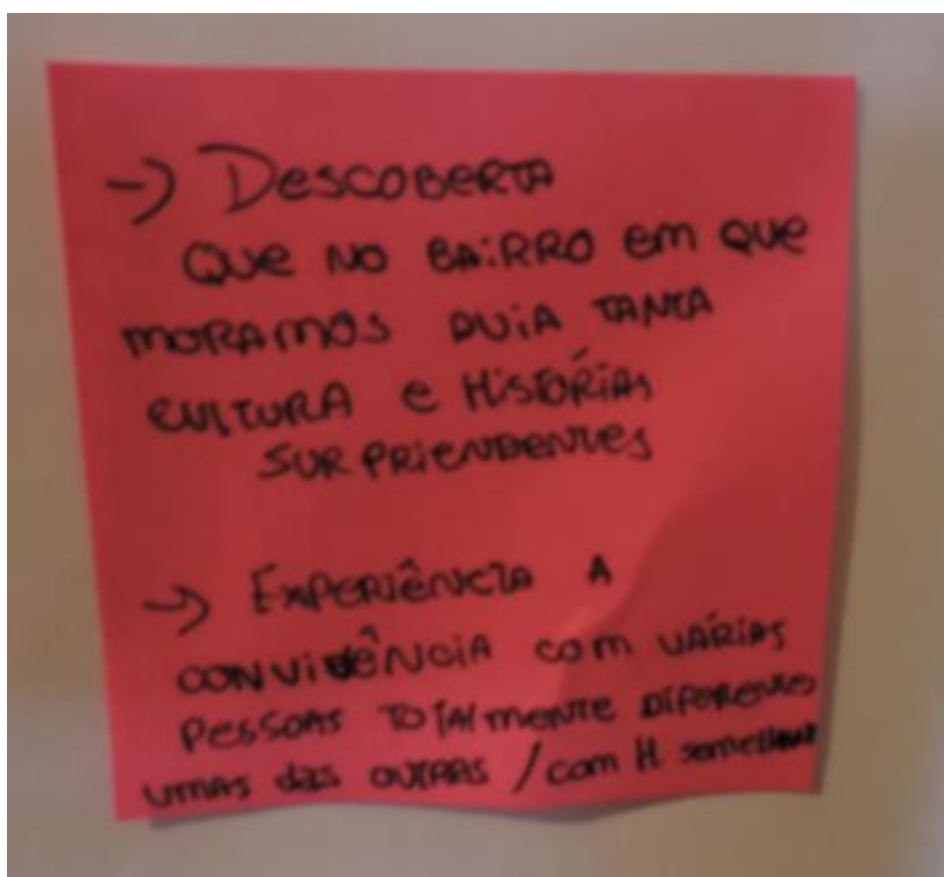
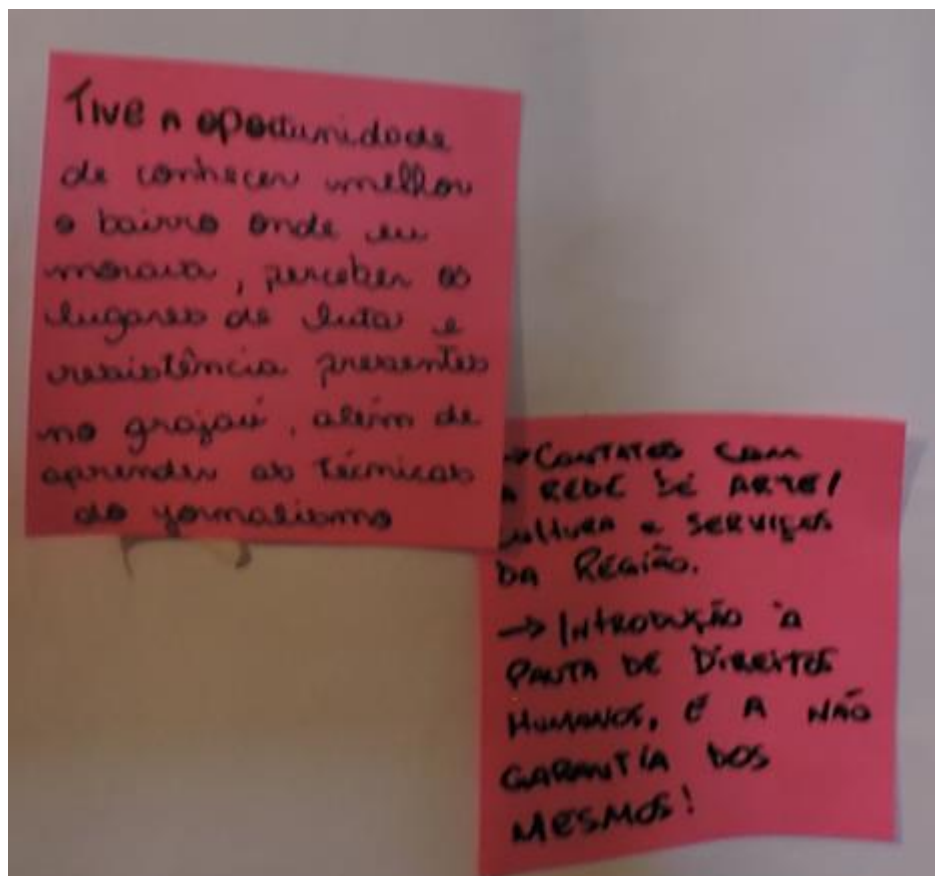
Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 89 - Detalhes sobre os desafios que envolveram o *Repórter da Quebrada* 2015



Fonte: Juliana Salles, 2018

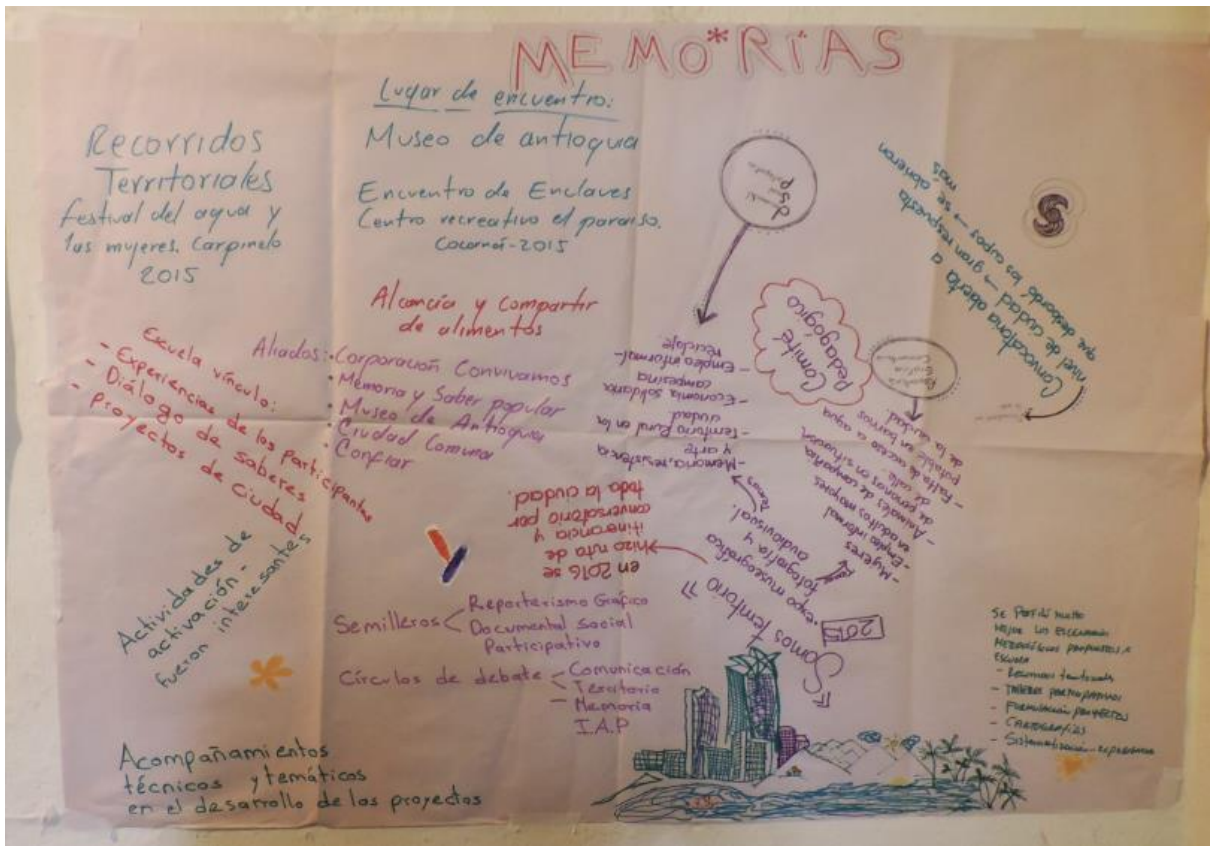
Figura 90 - Descobertas e aprendizagens nos processos do *Repórter da Quebrada* 2018



6.2.1.6 Oficina de Memória - Escuela de Comunicación Comunitaria 2015

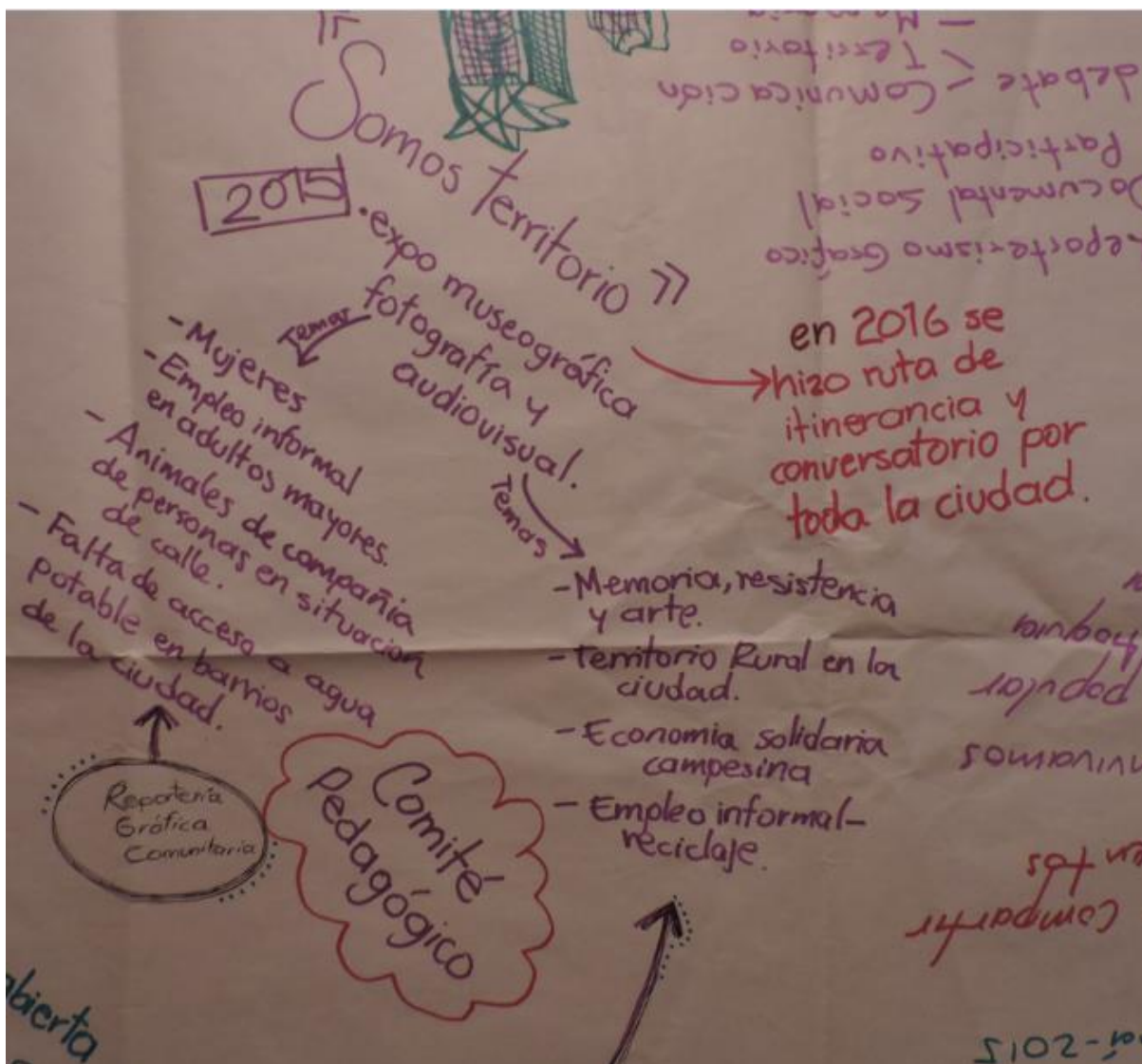
Na oficina de memória sobre a versão 2015 da *Escuela de Comunicación Comunitaria*, houve a participação de quatro pessoas. De forma coletiva, os participantes utilizaram uma única cartolina para relembrar expectativas, metodologias, momentos significativos e temas abordados. No debate, um dos itens mais enfatizados foi o ato de percorrer os territórios periféricos como um dos procedimentos metodológicos mais marcantes da escola. A tríade comunicação-memória-território também se fez presente no processo de recuperação de vivências da *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*.

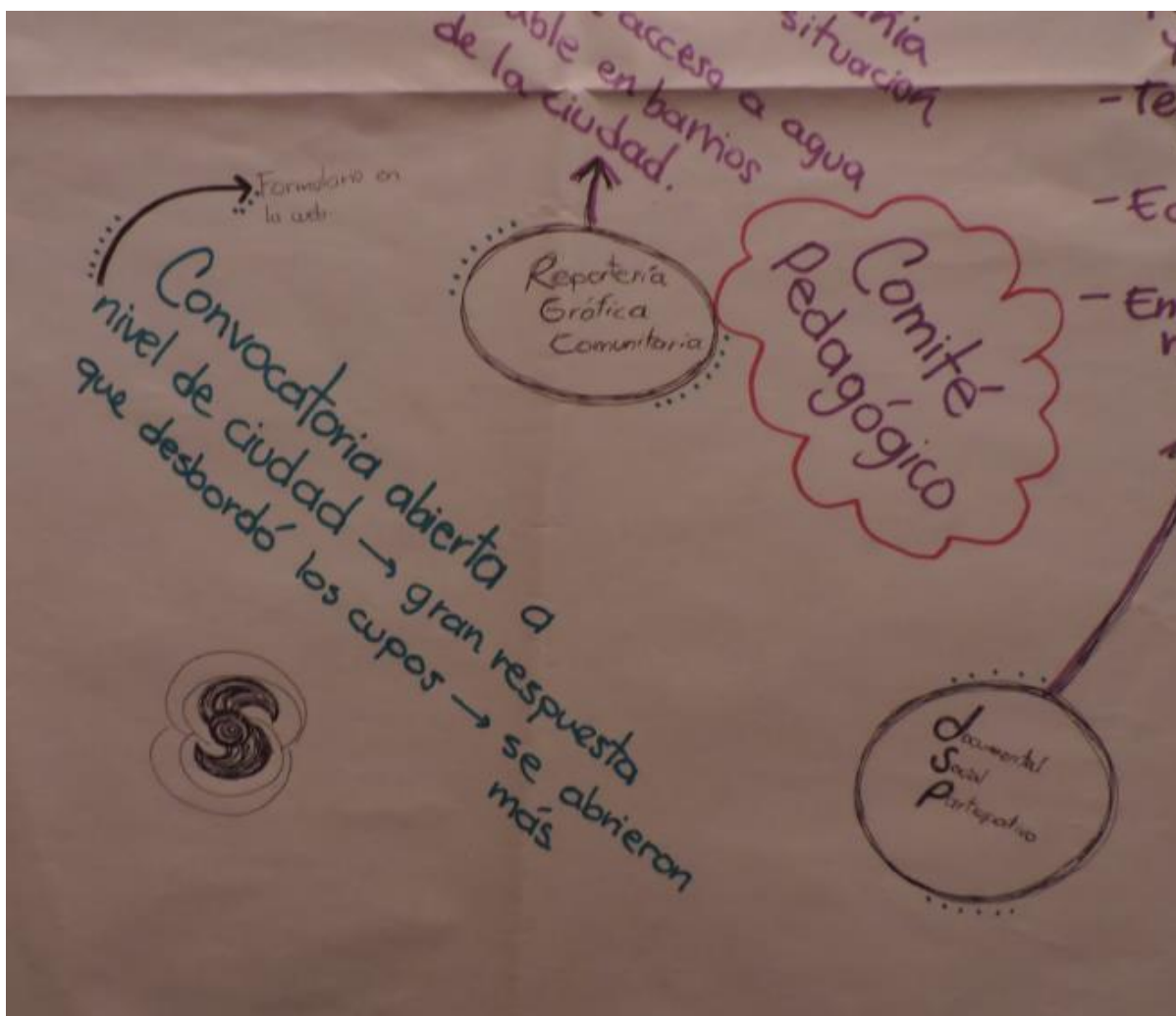
Figura 91 - Registro de memórias da *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*



Fonte: Juliana Salles, 2018

Figura 92 - Detalles do registro de memórias da *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*





Fonte: Juliana Salles, 2018

6.2.1.7 Ordenação e classificação das informações

6.2.1.7.1 Repórter da Quebrada 2015

Com base nos registros das experiências e nas oficinas de memória, foi possível identificar as seguintes informações sobre o processo educacional:

Temas: comunicação; jornalismo; construção de memórias; centro e periferias (referências a Raquel Rolnik e Ermínia Marcatto); garantia de direitos nas periferias; direitos humanos; ética; ética no jornalismo; pauta jornalística; movimentos sociais; intolerância; preconceito; homofobia; racismo; redução da maioria penal; moradia; transporte; midialivrismo; direito à cidade; educação; cultura.

Principais metodologias identificadas: pedagogia da pergunta; percursos pelos territórios; exercícios de jornalismo (elaboração de pauta, coletivas de imprensa, entrevista, reportagem e edição); articulação de atores sociais dos territórios do Extremo Sul; debates; diálogos de saberes; reflexão-ação.

Territórios percorridos: Grajaú, Ilha do Bororé, Cidade Dutra

Alcance territorial: Extremo Sul de São Paulo

Narrativas: jornalismo

Número de inscritos²⁹³: 42 inscrições (11 do sexo masculino; 31 do sexo feminino)/
37 inscritos convocados

Concluintes: cerca de 20 educandos-educadores

Período: três meses

Produto (s): vídeos, webreportagem e jornal (zine)

6.2.1.7.1 Escuela de Comunicación Comunitária 2015

Temas: comunicação; memória; território; participação; comunidade; direitos; saberes prévios; diálogo de saberes; educação popular; investigação ação participativa (IAP); direitos; identidades

Percursos metodológicos²⁹⁴: círculos de debate teórico; percursos pelos territórios; seminários de narrativas; projetos; assessoria e execução de projetos; apoios e reflexões do Comitê Pedagógico.

²⁹³ A ideia inicial era que o processo se realizasse com apenas dez educandos.

²⁹⁴ De acordo com a equipe dinamizadora da *Escuela de Comunicación Comunitaria*, são técnicas utilizadas para o desenvolvimento metodológico são: construção de saberes prévios sobre memória, território, comunicação, comunidade, investigação, entre outros; oficinas lúdico-práticas para o

Principais metodologias identificadas: debates; diálogos de saberes; pedagogia da pergunta; cartografias; percursos pelos territórios; exercícios de foto, vídeo e entrevistas; IAP; reflexão-ação.

Territórios percorridos: Não foi possível sistematizar essa informação, mas, de acordo com relatos em oficinas de memória e em entrevistas, infere-se que houve *recorridos territoriales* por diferentes comunas de Medellín.

Seminários: círculos de pesquisa; IAP; narrativas jornalísticas; fotojornalismo comunitário; documentário social participativo (DSP).

Narrativas: documentário (documentário social participativo); fotojornalismo comunitário

Número de inscritos: 200 interessados/ 100 convocados

Alcance territorial: cidade de Medellín (zonas urbana e rural)

Concluintes: de 30 a 40 pessoas

Período: quatro meses

Produto (s): quatro documentários, quatro projetos fotográficos, mostra itinerante dos processos e produtos (“Somos Territorio”)

6.2.3 Reflexão de fundo

reconhecimento e aprendizagem sobre a comunicação comunitária; elaboração de mapas conceituais e cartografias sociais sobre as realidades comunitárias; momentos de reflexão sobre os principais temas da escola (memória, território, direitos, meios, comunicação); trabalhos de campo para a construção de propostas de investigação participativa nos territórios; construção de projetos comunicativos colaborativos; e construção de relatos de memórias individuais e coletivas (cf: UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN et. al., 2015).

6.2.3.1 Procedimentos metodológicos da oficina reflexiva

Tanto em São Paulo como em Medellín, a oficina reflexiva foi realizada logo após a oficina de memórias. Tal fato auxiliou a combinação entre a ação e a reflexão. Inspirada em princípios freireanos, a oficina reflexiva combinou elementos da oficina de memória e da entrevista grupal com as necessidades da sistematização de experiências, a qual enfatiza a importância de análises, sínteses e inter-relações da experiência objetivada, de modo a criar uma interpretação crítica.

A oficina reflexiva tratou-se de um momento de conversa entre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Mediatizados pela experiência educacional em processos de sistematização, educandos-educadores e educadores-educandos elaboraram reflexões críticas a partir de perguntas cujo intuito era problematizar itens ligados aos processos educacionais. A perspectiva adotada foi a do *Diálogo de Saberes* e buscou romper com análises adultocêntricas.

Os procedimentos gerais²⁹⁵ adotados na oficina reflexiva foram:

- Convite a membros envolvidos com o coletivo de comunicação feito por um dos integrantes do grupo;
- Materiais: cartolinas de diferentes cores, canetões, fitas crepe;
- Parte 1: oficina de memória sobre o processo educacional presente no *corpus*;
- Diálogo de memórias sobre a parte 1;
- Parte 2: entrevista grupal - realização de perguntas problematizadoras sobre os processos;
- Parte 3: espaço aberto para considerações críticas sobre as experiências as quais não foram contempladas pelas perguntas;
- Abertura de espaço para sugestões sobre comunicação de aprendizagens;
- Avaliação conjunta da atividade.

6.2.3.1 Oficina reflexiva - *Repórter da Quebrada 2015*

²⁹⁵ Por se tratar de um processo, a oficina reflexiva pode ter adaptações de acordo com cada contexto e situação.

A oficina reflexiva constituiu-se em uma continuação da oficina de memória. Por meio dela, foi possível construir o conhecimento de compartilhamento de vivências, o qual já apareceu neste trabalho, além de compreender como os processos sobressaem-se em relação aos produtos nas análises feitas pelos participantes. A questão territorial também esteve presente nos discursos realizados durante a oficina: em todos os casos, o (re) conhecimento de resistências e características das periferias foi enfatizado.

6.2.3.2 Oficina reflexiva - Escuela de Comunicación Comunitaria 2015

Na oficina de reflexão sobre a versão 2015 da *Escuela de Comunicación Comunitaria*, os processos da educação popular foram destacados por meio de expressões como “perguntar como uma forma de compor memórias”, vinculação da *Escuela* às cotidianidades dos territórios periféricos, a importância do comitê pedagógico no desenvolvimento e avaliação das atividades, a percepção sobre os eixos temáticos (comunicação-memória-território) e metodologias (IAP e, posteriormente, sistematização de experiências). A reflexão contemplou ainda potencialidades, desafios e limites dos processos, itens os quais serão retratados no final deste capítulo. Por meio da oficina reflexiva, foi possível identificar ainda que 2015 foi um ano de consolidação da proposta metodológica da escola, com uma guinada à valorização dos processos em comparação com os produtos.

6.2.3.3 Entrevistas semi-estruturadas: entre memórias e reflexões

Ao longo do processo de sistematização, foram realizadas entrevistas com educandos-educadores, educadores-educandos e atores sociais relacionados de forma direta com as experiências a serem objetivadas. As entrevistas incluíram histórias de vida, memórias sobre os processos sistematizados e trataram sobre trajetórias pessoais, profissionais, bem como análise de potencialidades, desafios e limites de iniciativas educacionais no âmbito de coletivos de comunicação. As entrevistas foram utilizadas ao longo de toda a análise teórico-prática sobre comunicação, cultura, território, cotidianidades, glocalidades e educação popular

tecida durante esta pesquisa, bem como auxiliaram a esclarecer aspectos pouco aprofundados nas oficinas de memória e de reflexão.

Quadro 31 - Entrevistas semi-estruturadas sobre o *Repórter da Quebrada* 2015

| Nome | Bairro de residência | Relação com o <i>Repórter da Quebrada</i> 2015 | Local da entrevista |
|---------------------------|-------------------------|--|---------------------------------------|
| Alan Zas | Jardim Eliana (Grajaú) | Articulador cultural e professor de escola pública; convidou cinco participantes do grêmio escolar para o <i>Repórter da Quebrada</i> 2015 | Centro Cultural Cazuá - Jardim Eliana |
| Danielle Vieira | Grajaú | Educanda-educadora | Arredores do Centro Cultural Grajaú |
| Maria Eduarda Silva Costa | Grajaú | Educanda-educadora | CEDECA Interlagos |
| Mariana Caires | Vila Mariana | Educadora-educanda | Centro Cultural São Paulo |
| Thiago Borges | Grajaú | Educador-educando | Arredores do Centro Cultural Grajaú |
| Vitoria Gama Gomes | BNH (Grajaú) | Educanda-educadora | BNH - Grajaú |
| Wilson Oliveira Santos | Jardim Prainha (Grajaú) | Educando-educador | Centro Cultural Cazuá |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 32 - Entrevistas semi-estruturadas sobre a *Escuela de Comunicación Comunitaria* 2015

| Nome | Bairro de Residência | Relação com a <i>Escuela de Comunicación</i> 2015 | Local de entrevista |
|------------------------|----------------------|---|---|
| Alba Lúcia Gañán | Comuna 3 (Mairinque) | Educanda-educadora | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias |
| Christian Camillo Mazo | Comuna 1 (Popular) | Educador-educando | Parque UVA de La |

| | | | |
|---|--|--------------------|---|
| Olliveros ²⁹⁶ | | | Imaginación |
| Johan Sebastián Cano | Comuna 13 (San Javier) | Educando-educador | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias |
| Leonardo Jiménez-García | Santa Elena (zona rural nos limites da Comuna 8) | Educador-educando | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias |
| Libardo Andrés Agudelo Gallego ²⁹⁷ | Gollondrinas (Comuna 8 - Villa Hermosa) | Educador-educando | Jardim Botânico de Medellín |
| Sara Ortiz Ospina | Comuna 12 (La America) | Educanda-educadora | <i>WhatsApp</i> |
| Yurilena Velásquez | Santa Elena (zona rural nos limites da Comuna 8) | Educadora-educanda | Universidade de Antioquia |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 33 - Outras entrevistas

| Nome | Bairro de Residência | Relação com o coletivo | Local da entrevista |
|-------------------------------|---|---|---|
| Aline Rodrigues da Silva | Campo Limpo | Educadora-educanda - Repórter da Quebrada 2017 e outros processos | <i>WhatsApp</i> |
| Paola Gutierrez Pinto | Proximidades das Comunas 8 (Villa Hermosa) e 9 (Buenos Aires) | Coordenadora do programa <i>Revelando Barrios</i> | Centro Cultural e Comunitário Las Estancias |
| Kevín Carvajal ²⁹⁸ | Comuna 1 (Popular) | Integrante do Comitê Pedagógico | Parque UVA de La Imaginación |

Fonte: A autora, 2019

6.2.3.4 Ativação de diálogo entre coletivos de comunicação latino-americanos: construção de pontes

²⁹⁶ Christian foi educando da Escola na versão 2013.

²⁹⁷ Libardo Andrés foi educando da Escola na versão 2010.

²⁹⁸ Kevín foi educando da Escola na versão 2014.

Como uma forma de pesquisa participante, foi proposta aos dois coletivos um momento de conversa entre eles, com o objetivo de ampliar os conhecimentos entre os grupos dos processos relacionados a cada uma das partes envolvidas na comparação.

Por parte do *Ciudad Comuna*, foram mencionados os programas de trabalho, a comunicação para a mobilização e mudança social, o histórico do jornal comunitário *Vision 8*, que visa contar histórias positivas sobre os territórios da Comuna 8 de Medellín, o deslocamento forçado no território de atuação, o não-reconhecimento de territórios periféricos por parte da Prefeitura de Medellín, o processo organizativo de trabalho por meio da autogestão e do voluntariado, a relação do coletivo com o território, a construção de conhecimentos, as metodologias participativas, os tipos de narrativas priorizadas nas práticas e processos (rádio, jornalismo, audiovisual e fotografia), diálogos inter-geracionais, desenvolvimento de metodologias próprias, cartografia social, a importância do *Diálogo de Saberes*, os eixos reivindicativos, os círculos de educomunicação, bem como o protagonismo das comunicologias do Sul e das metodologias críticas nos processos do grupo. Alguns dos itens abordados na conversa pelos membros do *Ciudad Comuna* podem ser visualizados por meio do infográfico feito por Maria Bruna Malcangi (2018) e também disponível no site do coletivo:

Figura 93 - Estrutura do coletivo *Ciudad Comuna*



Fonte: MALCANGI, 2018, p. 10

Na conversa, o *Periferia em Movimento* definiu-se como coletivo de comunicação e jornalismo²⁹⁹ e contou a história de ocupação dos territórios do Extremo Sul. Os quatro membros do grupo falaram sobre direitos negados, violação de direitos, sobre os eixos de atuação do coletivo (produção de conteúdo, encontros de aprendizagem e articulações), direito à comunicação e experimentações na linguagem. Falou-se ainda sobre transformação social por meio da comunicação, o desejo de se promover uma comunicação “para todos” e as reflexões. O fato de educandos tornarem-se educadores nos processos do coletivo também foi mencionado.

No tocante aos desafios, em ambos os casos, o financiamento e a sustentabilidade econômica das atividades desenvolvidas pelo coletivo foram itens destacados. No caso brasileiro, ressaltou-se a inexistência de uma política pública que garanta o direito à comunicação. De acordo com o coletivo, a ausência de uma política

²⁹⁹ Na época da conversa, realizada em julho de 2018, o *Periferia em Movimento* ainda não se autodefinia como produtora de conteúdo sobre, para e a partir das periferias.

pública nesse setor torna as iniciativas educacionais mais restritas. As ações em escolas foram citadas como formas de ampliar os debates acerca da comunicação sobre, para e a partir das periferias.

Entre os integrantes do *Ciudad Comuna*, composto por 18 a 20 pessoas, foram destacadas como potencialidades: a descentralização de relatos, a possibilidade de redemocratizar a comunicação, a resistência, a contra-hegemonia, reconhecimento de identidades locais, rompimento com estruturas hierárquicas, reconhecimento do sujeito como histórico, político e cultural, conhecimento prático e reflexivo e o protagonismo da vida cotidiana nos processos engendrados. Os principais limites apontados pelo grupo de Medellín estiveram relacionados com o ato de desaprender métodos tradicionais de educação, a dificuldade de acesso a alguns territórios, bem como marcas do conflito armado que ainda persistem na capital da Antioquia.

6.2.3.5 Análises e reflexões: discursos em diálogo

Em meio às interseccionalidades teórico-práticas que envolvem processos de educomunicação popular, a sistematização de memórias e reflexões pode contar com a inspiração de diferentes metodologias. Neste trabalho, optou-se por hibridizar contribuições teóricas da análise crítica de discurso (ACD), observação de mediações sociocomunicativas da cultura e princípios freireanos da produção de conhecimentos.

Discursos contêm vieses, ideologias e não são neutros diante das cotidianidades. Nesse sentido, Martín-Barbero (2004) ressalta a importância de analisar-se “o possível, o conflito, a mudança, o imaginário e o simbólico” (p.65). Desse modo, a Análise Crítica de Discurso (ACD) ou Teoria Social do Discurso pressupõe que o discurso tem natureza dialética: deve-se considerar a determinação social e a construção do social na prática discursiva (FAIRCLOUGH, 2001, p.92). Fairclough (2001) explicita os objetivos da ACD:

O que se busca é uma análise de discurso que focalize a variabilidade, a mudança e a luta: variabilidade entre as práticas e heterogeneidade entre elas como reflexo sincrônico de processos de mudança histórica que são moldados pela luta entre as forças sociais. (FAIRCLOUGH, 2001, p.58)

Bianca Walsh (2011) esclarece que o sujeito analisado pela ACD é influenciado ideologicamente, mas não é dominado por completo pela ideologia (p.11). A autora também sintetiza que a ACD é caracterizada pela análise da ação por meio de mediação dialética. Na ACD, reconhece-se ainda a possibilidade de mudança a partir da linguagem.

A adequação ao projeto específico do pesquisador também é uma característica da ACD: “Não há procedimento fixo para se fazer análise de discurso; as pessoas abordam-na de diferentes maneiras, de acordo com a natureza específica do projeto e conforme suas respectivas visões do discurso.” (FAIRCLOUGH, 2001, p.275). O trabalho com o *corpus* previamente delimitado acontece em três etapas: seleção de dados a partir de pesquisa documental, análises e resultados. A investigação ocorre por meio de microanálise textual e macroanálise de práticas discursivas.

Neste trabalho, a ACD serve como uma inspiração para a análise dos materiais da sistematização de experiências. A principal contribuição de tal procedimento metodológico é a percepção da influência, não dominação ideológica nos sujeitos. Tal observação auxilia no tocante à rejeição de estereótipos, ao favorecimento do diálogo e à observação das cotidianidades, com suas potências e contradições. Ter tal percepção ajuda ainda a compreender hibridizações e reinvenções em processos comunicacionais e educacionais. O foco na variabilidade, luta e mudança também contribui para a compreensão de processos os quais apresentam elementos pouco contemplados em estudos anteriores, tais como o protagonismo dos territórios periféricos.

A influência, não dominação ideológica é uma ideia que dialoga com as mediações sociocomunicativas da cultura precursionadas por Martín-Barbero. Socialidades, ritualidades, cognitividades, identidades, institucionalidades e tecnicidades só se formam em meio a intersecções. Tal visão complexifica processos, reforça a polissemia social e aceita a existência de conflitos. Considerar as mediações implica ainda enxergar aspectos inter e transdisciplinares que envolvem um fenômeno como os processos educacionais em coletivos de comunicação que atuam em territórios periféricos.

Analisar categorias e construir propostas é uma tarefa facilitada pelas pedagogias freireanas. Nesse sentido, as principais contribuições trazidas por Freire para a compreensão do fenômeno investigado são: a visão da educação na comunicação sobre, para e a partir das periferias como processo; a reflexão crítica sobre as cotidianidades; a dialogicidade de saberes; e a inconclusão ontológica.

A partir das três inspirações, a ação de colocar discursos em diálogo percorreu os seguintes passos:

- a) localização de categorias;
- b) comparação de categorias entre países;
- c) análise com base nos princípios freireanos e nas mediações;
- d) identificação de aprendizagens;
- e) formulação de propostas³⁰⁰.

6.2.3.6 Entre quebradas e comunas: categorias surgidas ao longo do processo de sistematização de experiências

Tanto em São Paulo como em Medellín, as oficinas e entrevistas contemplaram potencialidades, desafios e limites dos processos educacionais investigados. Os quadros abaixo sintetizam falas relacionadas a esses três aspectos das experiências em processo de objetivação:

Quadro 34 – Potencialidades, desafios e limites do *Repórter da Quebrada 2015*, de acordo com ideias de participantes da experiência

| Potencialidades | Desafios | Limites |
|---|--|---|
| Acolhida de adolescentes que não estavam envolvidos com coletivos | Interligação dos processos educacionais dos coletivos com as escolas, espaços que unem sujeitos com diferentes socialidades e ritualidades | Processos educacionais como o <i>Repórter da Quebrada</i> não chegarão a todos os adolescentes e jovens dos territórios |
| Encontros | | Limitação de recursos financeiros (três entrevistas citaram diretamente o tema) |

³⁰⁰ A proposta advinda do processo de sistematização de experiências será apresentada no capítulo 7.

| | | |
|--|--|--|
| Trazer novas perspectivas e visões sobre os territórios periféricos | | Ausência de uma política pública para a educomunicação para além das escolas, mas sem perder a conexão com tais instituições |
| Multiplicação de potências | | Dificuldades em acessar outros adolescentes e jovens |
| Acolhida | | Horários de trabalho de jovens interessados em participar dos processos |
| Participação | | |
| Conhecimento do próprio território | | |
| Enxergar o que precisa ser modificado na comunicação | | |
| Estímulo a visões críticas | | |
| Metodologia intuitiva, participativa, dinâmica (“metodologia porosa”) | | |
| Estudo dos direitos humanos | | |
| Comunicação como ferramenta para jovens comunicadores | | |
| Contato com questões inerentes à política (“Eu tive noção do que era esquerda e direita no processo político nisso, sabe”) (GOMES, 2018) | | |
| Multiplicar potências dos territórios | | |
| “Instrumentalizar” e dar possibilidades aos adolescentes que vivem nas periferias | | |

Fonte: A autora, 2019

Quadro 35 – Potencialidades, desafios e limites da *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*, de acordo com ideias de participantes da experiência

| Potencialidades | Desafios | Limites |
|---|--|---|
| Fazer perguntas sobre o que se quer construir em termos comunicacionais | Seguir construindo perguntas e alimentando os processos | Sustentabilidade econômica (três depoimentos); todos os educadores têm outros trabalhos |
| Enriquecimento pessoal | Pensar mais os processos de devolução às comunidades, com necessidade de vincular mais familiares, mais jovens | Comitê Pedagógico não está escrevendo sobre suas reflexões, pedagogias e metodologias |
| Reflexão crítica constante | Consolidar o Comitê Pedagógico como cenário orgânico da escola | Conciliação de horários (desistências por conta de trabalho, estudos...) |
| Percorrer territórios | | |
| Ampliação da base social de organizações de Medellín | Consolidar a participação e continuidade dos participantes | |

| | | |
|---|--|--|
| | em processos seguintes, a exemplos dos Círculos de Educomunicação | |
| Propostas de ações coletivas de resistência | Aprofundar estratégias de convocação para garantir que mais jovens de bairros periféricos da Comuna 8 participem da escola | |
| Escola como um dispositivo de transformação | Fortalecer os círculos de educomunicação | |
| Escola como ponto de partida | Sustentabilidade da escola | |
| Círculos de Educomunicação | Tornar a escola mais militante, ativista e em processos de mobilização | |
| Possibilidade de o território dizer, por meio de múltiplos relatos e múltiplas realidades | Romper com as estruturas da educação tradicional | |
| Aportes à comunidade | Necessidade de aprofundar discussões e de fortalecer mais temas ligados às demandas sociais de Medellín | |
| Promover a mobilização e empoderamento dos territórios | | |
| Criação de sujeitos políticos, muito mais reflexivos e críticos | | |
| Mobilização, reflexão e empoderamento | | |
| Sistematização de experiências | | |
| Diálogo de Saberes | | |
| Metodologias participativas | | |
| Saberes prévios | | |
| Busca de equilíbrio entre organização e liberdade | | |
| Construção constante | | |
| Organicidade | | |
| Vínculos nem horizontais nem verticais | | |
| Transformação de educandos em educadores | | |
| Multiplicação de aprendizados pela cidade | | |
| Escola como ação política | | |
| Ajuda a criar alianças | | |
| Conhecimento de outros contextos | | |
| Construção de outros projetos (multiplicação) | | |
| Visibilização de muitas visões sobre o que está acontecendo em Medellín | | |
| Sensibilidade em relação à cotidianidade | | |

As categorias surgidas ao longo da sistematização de experiências em São Paulo foram: protagonismo e ressignificação territorial; cotidianidades; diálogos; processo; reflexão crítica; redes e articulações. Já as categorias surgidas ao longo de tal processo em Medellín foram: protagonismo e ressignificação territorial; cotidianidades; memórias; investigação participativa; diálogos; reflexão crítica; redes e articulações. Tais eixos ajudam a comprovar a hipótese de que as práticas educacionais de ambos os coletivos integrantes do *corpus* constituem uma forma de educomunicação popular e periférica, proposta de conceito a ser desenvolvida no último capítulo desta pesquisa.

7 À MANEIRA DE EPÍLOGO - EDUCOMUNICAÇÃO POPULAR E PERIFÉRICA: UMA REINVENÇÃO FREIREANA EM CONSTRUÇÃO

Que a realidade exija a transformação do conceito e não o conceito exija a transformação da realidade (Antônio Faundez)

As periferias latino-americanas, por meio de processos comunicacionais impulsionados por sujeitos periféricos, em ambientes educacionais formais e não-formais, reinventam Paulo Freire. Nos ecossistemas comunicativos presentes nas periferias latino-americanas, o protagonismo juvenil na produção de conteúdos sobre, para, a partir e com as periferias é crescente e tem como uma de suas expressões a educomunicação popular e periférica realizada por coletivos de comunicação.

Nas palavras de Antonio Faundez, em diálogos com Freire na obra *Por uma Pedagogia da Pergunta*, “(...) que a realidade exija a transformação do conceito e não o conceito exija a transformação da realidade.” (FAUNDEZ; FREIRE, 1983, p.33). Por meio das categorias apreendidas da recuperação dos processos vividos e das interpretações críticas de processos educacionais no contexto dos coletivos, foi possível identificar a necessidade de se falar sobre o fenômeno a partir de um conceito específico, o qual acontece em meio às comunicações, cotidianidades, culturas, educação popular, glocalidades e territórios.

O uso de dois adjetivos para designar esse tipo de comunicação gera o efeito de reafirmação e de especificidade. Ao se incluir o nome “popular”, busca-se mostrar a interligação entre essa reinvenção freireana e a educação popular precursionado pelo autor. Inclusive, pode-se considerar a expressão “educação popular em comunicação” como um conceito muito próximo da educomunicação popular. Contudo, de acordo com Oscar Jara Holliday (2018), a educação popular não é homogênea tampouco uniforme. Por outro lado, utilizar o nome “periférico” demonstra uma especificidade: a interligação dos processos estudados com os territórios, característica a qual apareceu em oficinas, entrevistas e observações participantes.

A educomunicação popular e periférica pode ser descrita como um processo que envolve sujeitos periféricos, interculturais e coletivos, mediatizados por cotidianidades periféricas, em atividades de reflexão crítica, que problematizam

vivências, observações e investigações em tais espaços. Expressa por meio de textos, fotos, vídeos, memes e outras formas, a educomunicação popular e periférica privilegia processos em comparação com os produtos e rejeita visões adultocêntricas ao entender, de forma prática, a inconclusão ontológica do ser humano, estabelece diálogos de saberes com diferentes atores sociais.

As mensagens comunicadas por meio da educomunicação popular e periférica compartilham vivências, transformam fatos periféricos em acontecimentos por meio de diferentes formas de narrativas e modalidades comunicacionais, interligam-se com as mediações de identidades, socialidades, ritualidades e cognitividades e visam a reformulação de imaginários, garantia de direitos - em especial, o direito à comunicação - e, por vezes, ao bem-viver. Redes e articulações são tecidas com o objetivo de potencializar os processos desse tipo de educomunicação. Em tais processos, as quebradas, comunas e outros territórios periféricos tornam-se salas de aula³⁰¹. Trata-se, em resumo, de uma educomunicação sobre, para e a partir das periferias, a qual reconhece tais territórios como dotados de saberes e potencializa o “conhecimento popular periférico”, expressão utilizada por Ronaldo Matos (2018). A educomunicação popular e periférica concilia elementos da ressignificação de educomunicação feita na América Latina associada a terceira geração do campo comunicação-educação na mesma região.

Na configuração dos estudos da educomunicação na América Latina, a educomunicação popular e periférica pode ser vista como uma área de intervenção e diálogo no tocante a pedagogias da comunicação. Pode-se verificar também relações com a educação para a comunicação (reflexões críticas sobre as diferentes comunicações produzidas sobre as periferias), produção midiática (sobre, para e a partir dos territórios periféricos) e reflexão epistemológica (colocada em prática principalmente nos processos de sistematização de experiências). De forma específica, são pedagogias sobre, para e a partir das periferias, inseridas no campo da comunicação popular, alternativa e comunitária. De forma específica, são

³⁰¹ A redação de tal expressão teve como referência o lema da Unigraja, mencionada no capítulo 1: “a quebrada é nossa sala de aula”. As observações participantes, oficinas e entrevistas realizadas nos dois países reafirmam, de diferentes maneiras, tal afirmação.

pedagogias sobre, para e a partir das periferias, inseridas no campo da comunicação popular, alternativa e comunitária.

Os tópicos a seguir trarão características as quais foram identificadas durante o percurso desta pesquisa:

7.1 Identificação de aprendizagens

Características do conhecimento segundo Freire no âmbito da educomunicação popular e periférica:

Que conhecer: territórios periféricos e suas potencialidades, direitos humanos

Como conhecer: percursos pelos territórios, debates, investigações participativas, entrevistas

Para que conhecer: garantia de direitos, entre eles, o direito à comunicação; busca pela emancipação

Em favor de que conhecer: reconhecimento dos territórios periféricos por meio da denúncia de violações de direitos nas periferias e do anúncio das potencialidades dos territórios

Em favor de quem conhecer: formação de sujeitos periféricos

Contra que conhecer: opressões advindas das fases atuais do capitalismo, caracterizadas pela ação direta do capital

Contra quem conhecer: contra sujeitos que, direta ou indiretamente, não reconhecem os territórios periféricos como potências

Pertencimento aos territórios periféricos: o protagonismo do “nós” – nas entrevistas, oficinas e materiais estudados, observa-se a utilização do pronome pessoal do caso reto “nós” ou expressões equivalentes, tais como “a gente”. Tal característica indica coletividade e ajuda a construir a noção do significado do pertencimento às periferias:

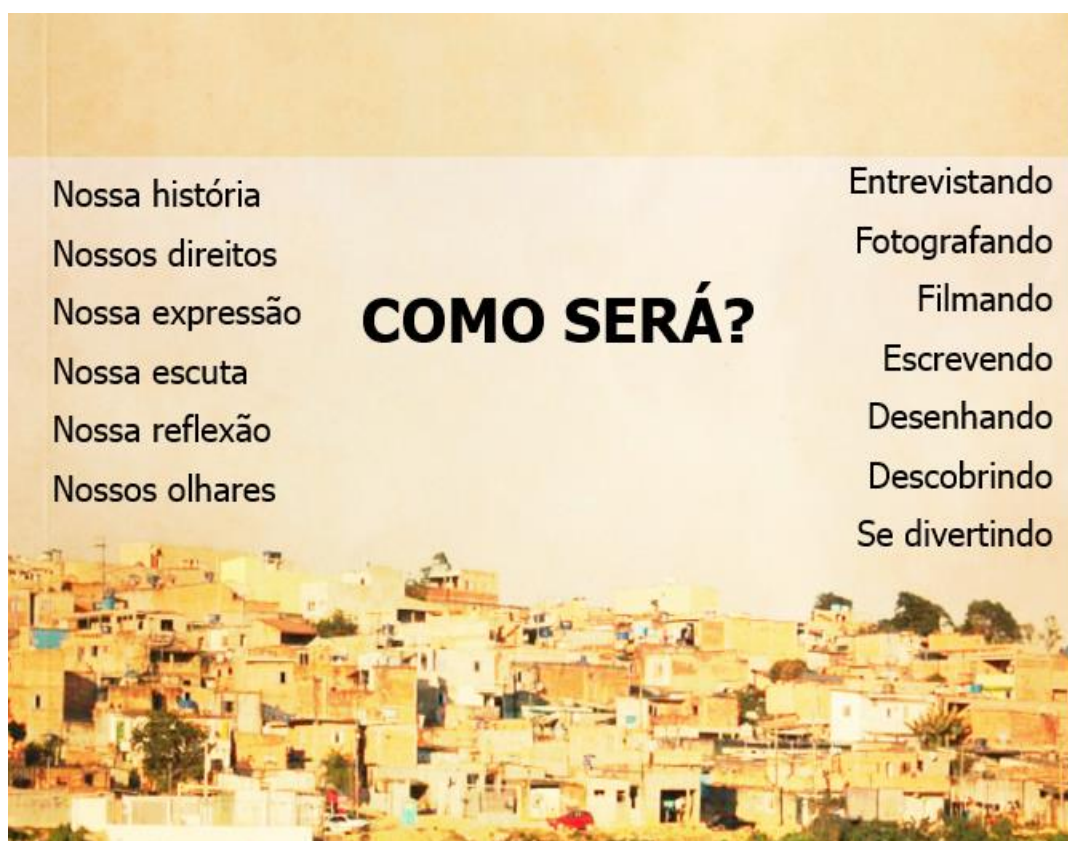
Outra coisa também: quando eu ouvia falar de direitos humanos e sempre ouvia falar num lugar muito distante com direitos humanos tivesse só no Estado, assim, como se não existissem direitos humanos no dia a dia. Na primeira oficina, quando eles falam de direitos humanos como se estivesse o tempo todo ao nosso redor, não uma coisa que o Estado tem que fazer, é uma coisa que a gente tem fazer no nosso dia a dia como se fosse uma coisa nossa para nós, não do Estado para nós, outra força maior para nós então

isso que eu achei muito interessante e também o primeiro dia também a gente fala muito de direito e também nesse lugar de naturalizar a ideia de que a gente tem direito porque não acho que muito natural a gente entender que a gente tem direito. A gente tem que falar: “a gente tem direito disso” para naturalizar os nossos direitos eu acho que uma das coisas isso foi demonstrado eu tenho direito da licença é tudo isso (VIEIRA, 2018)

(...) como diz Naira Lais em uma outra música: “A gente quer viver não só sobreviver, a gente quer ter outras possibilidades” (...) A gente quer ser protagonista das nossas próprias histórias, a gente não quer ser pautado, a gente que também quer pautar. A gente quer se ver. Acho que todos os tramos que forem desenvolvidos com esse tipo de características que seja de dentro, pautando principalmente o que tem dentro, as potências que são muitas (...) (OLIVEIRA, 2018)

O slide utilizado no primeiro dia de encontros do *Repórter da Quebrada* 2015 também exemplifica essa prática:

Figura 94 - Proposta - Repórter da Quebrada 2015



Fonte: Periferia em Movimento, 2015

Formação de multiplicadores críticos: Por meio da produção partilhada de saberes e da preocupação com a informação e formação do sujeito periférico, criam-se, por meio de iniciativas variadas, multiplicadores. Multiplicar é um verbo com origens na Matemática e que tem como uma de suas leis o fato de que “a ordem dos fatores não altera o produto”. No caso da educomunicação popular e periférica, é importante pontuar que tais multiplicadores, educandos que se tornaram educadores, apresentam visões críticas e podem apresentar dissensos em relação aos processos que os educaram. Tanto no *Repórter da Quebrada 2015* como na *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*, houve educandos que se tornaram educadores em processos posteriores. Foi possível observar ainda educandos que se vincularam ou organizaram outros coletivos a partir de reformulações nas ritualidades desses sujeitos periféricos, bem como complexificação das socialidades. Os relatos abaixo relacionam-se com a formação de multiplicadores críticos na educomunicação popular e periférica e exemplificam diferentes dimensões da análise aqui tecida:

(La Escuela) era como un espacio donde se permitian hacer seguir construyendo las preguntas, llevar temas-preguntas, hacer otras preguntas, vincularse a los proyectos, algunos iban *para Con-Vivamos*, otros se iban para *Ciudad Comuna*, otros para en fin, o construir otros procesos a parte, porque hay chicos que están montando su propio proceso de comunicación, ya tiene su propia productora y no sé o qué... Ese proceso se alimentó en su construcción personal, yo creo... No sé como nombrar eso que sería en Ciudad Comuna, pero Ciudad Comuna y en la escuela fue como se fuera un proceso pelo que pasas y que te permite seguir haciendo preguntas, construyendo preguntas, llevar temas diferentes... (GAÑEZ PÉREZ, 2018)

O Mateus foi uma das pessoas que era do Grêmio e depois se encantou com essa área da mídia, com o Repórter da Quebrada, e foi por essa área. Hoje eu sei que ele está fazendo fotos lindas... O próprio Wilson que se envolveu e hoje faz as coberturas, a Evelyn, a Laís... enfim. Tem uma boa galera que eu tenho uma grande felicidade de ver que, a partir daquilo que era uma associação estudantil, fez uma ponte com o Periferia e o Repórter da Quebrada e a partir daí tocaram os projetos, caminharam... (ZAS, 2018)

Tem muitos que estão engajados aí na frente de luta e tem alguns até empreendendo, como o Matheus que montou um coworking na beira da represa. Então, acho que tem tem muitas camadas, cada um vai atravessando. Talvez para alguns o curso tenha sido um ponto de virada. O Pablo, por exemplo, decidiu estudar jornalismo por causa do *Repórter da Quebrada* (...) A gente entra na faculdade de jornalismo e é totalmente verticalizado, né?! De cima para baixo. E aí quando esses jovens que fizeram o *Repórter da Quebrada* decidem entrar na faculdade de jornalismo, decidiram estudar jornalismo, já tem uma outra concepção, já conseguem comparar, confrontar e construir outras coisas a partir disso. (BORGES, 2018)

(...) em 2017, eles (Thiago e Aline, do *Periferia em Movimento*) chamam a gente também para dar continuidade ao projeto que a gente estava vivendo. Foi de extrema importância porque é isso, você garantir a democratização da mídia, instrumentalizar e dar voz a estes jovens que ali passaram então tá li não como educador, mas como prestando assistência de outro lugar, a gente

não tava mais como aluno, tava como orientador. As ideias ainda eram imaturas ainda são para gente, né, mas não eram tão maduras como as do Thiago e Aline, que fazem a parada acontecer há quase dez anos (mas tá). Em volta a condição garantindo que a gente tivesse oportunidade de falar de um outro lugar com essas pessoas, acho que dá um tom de realização (OLIVEIRA, 2018)

Todos estes jovens que passavam em 2015 pelo *Repórter da Quebrada*, toda essa galera, mano, eles mudaram mano e elas multiplicaram. Quando a gente saiu do Repórter da Quebrada, a gente queria urgentemente fazer um coletivo e aí a gente fez o “Jovens na Cena”, então a gente já saiu querendo multiplicar, então eu acho que multiplica. O *Periferia em Movimento* multiplica uma galera, a galera que saiu do *Periferia em Movimento* multiplica outra galera, então vão se multiplicando várias galeras que estão fazendo arte, estão fazendo cultura, tão produzindo conteúdo, estão pensando em política, acho que multiplica. O *Periferia em Movimento* multiplicou muitas potências e que vão continuar multiplicando sempre (VIEIRA, 2018)

(...) essa ideia de coletivo foi através do curso porque foi meu primeiro curso e a gente era bem unida. Assim apesar de ser bastante unida, eu era bastante tímida. A gente era bastante unida então depois eu tive essa primeira visão com o *Repórter da Quebrada* e aí eu montei junto com amigos e amigas que não eram deste curso, mas posteriormente participaram do curso do ano passado, foi isso assim abriu minha ideia de coletivo. Dois anos depois, acabamos montando o *Perifraseando*, que é um coletivo que eu atuava (COSTA, 2018)

Cientista Social, é... Eu pretendo seguir essa carreira, mas não no momento. Eu acho que a faculdade para a maior parte das pessoas que têm a minha cor ou que moram no mesmo espaço que eu ou têm a mesma classe social que eu, é um espaço um pouco doentio e amedrontador talvez. É um espaço classista e de difícil acesso. É só ver as estatísticas de pessoas negras que estão dentro da faculdade, né. Aí eu estou me preparando. Eu acho que a gente como potência, a gente tem muitas outras ferramentas. Eu vou fazer ensino técnico de administração para trazer para quebrada, que eu acho que é uma ferramenta muito importante e vou continuar no audiovisual. Aí a gente está saindo com o coletivo, inclusive, sobre o que têm esses dois meios: comunicação e artes, para a quebrada e para o jovem, reverter isso para o jovem (GOMES, 2018)

Sentipensar o território: percorrer as periferias para narrá-las: a formação do sujeito periférico perpassa observações e investigações nos territórios. Para além disso, a metodologia de percorrer territórios ajuda a criar um sentimento de orgulho e pertencimento. Houve situações de resignificação territorial, a exemplo da descoberta de espaços como ocupações e o Circo Escola do Grajaú. Foram observados também casos como o de Christian Mazo, em que a sensação sentida por educandos-educadores era de desconhecimento dos territórios: “Pude percibir que yo no conozco la ciudad en que vivo” (MAZO, 2018). Entre o *corpus* e o *semicorpus* desta pesquisa, foi possível localizar depoimentos relacionados ao protagonismo do sentipensar os territórios nas práticas de educomunicação popular e periférica:

(...) uma das coisas que o *Periferia em Movimento* fez muito foi mostrar lugares. Conhecer o CEDECA foi muito importante na minha trajetória porque nunca pensei que existisse um espaço que acolhesse as pessoas, principalmente adolescente, que está passando pela aquela fase de transição que é turbulenta, cheia de conflito (...) Acho que o mais marcante foi a entrevista Maria Vilani no Cedeca, foi um momento marcante, teve Maria Vilani, Bruno Cesar, Tati, muito marcante que eu ouvi coisas que eu nunca tinha ouvido antes. Eu acho que os momentos mais marcantes do *Periferia em Movimento* para mim era quando se falava do bairro porque eu tinha um contato com o bairro de forma muito negativa o Grajaú é uma periferia horrível, aqui é violento e quando eles falam que não aqui tem arte, aqui tem cultura, aqui é legal, vamos ficar aqui na praça, vamos para o centro cultural, vamos atravessar a balsa. Então todas as vezes que a gente falava da periferia da minha quebrada, eu me sentia feliz. Já não era mais a minha quebrada que eu escondia do meus amigos que não eram da quebrada, era a quebrada que eu chego na roda de amigos e falo eu moro no Grajaú, esse bairro aqui é f., é meu bairro. (VIEIRA, 2018)

Se formos sempre nos mesmos lugares, nos acomodando, vamos ver sempre as mesmas pessoas, mas se nos colocarmos para investigar o cenário e formos atrás de outras histórias, vamos nos deparar com muito mais gente envolvida do que os velhos rostos (LOPES, 2018, p. 56)

Ao chegar à livraria e biblioteca FiloCzar, no Capão Redondo, Júlia Cruz, nascida no Jardim Ângela, lançou um olhar de estranhamento para aquele espaço cultural na Zona Sul: “Na periferia, eu nunca tinha visto tantos livros” (CRUZ, 2018, p. 72)

“Acredito que a minha maior descoberta tenha sido em torno do meu próprio bairro, das descobertas que fiz lá e das pessoas que conheci também” (CRUZ, 2018, p. 73)

“Mesmo possuindo noção de toda narrativa estereotipada criada sobre as periferias pela grande mídia, ainda assim não enxergava meu próprio território como espaço de produção de conhecimento, potencial cultural e artístico, além da possibilidade de lazer que ele oferece. Enxerguei isso primeiro em outros territórios, e só algum tempo depois passei a enxergar meu próprio território como potencialidade” (VILHENA, 2018, p. 85)

“Quando você passa a refletir sobre o seu lugar dentro da sociedade e se vê como uma jovem, negra e periférica, que busca mostrar, a partir da comunicação, a força e potencial dos territórios fora do eixo central da cidade, você passa a enxergar a importância de projetos como esse” (VILHENA, 2018, p. 85)

“A nosotros nos gustaba mucho, bueno, a mí me gustaba mucho los recorridos territoriales porque conocíamos otros territorios, a parte no solamente lo que “habitábamos”. Podríamos conocer otros territorios, podríamos hacer nuestra práctica fotográfica y podríamos ver otras realidades de la gente que habita las periferias, entonces se sacaba de allí muchas conclusiones y también muchas preguntas. Entonces, ese tema de Medellín como una ciudad innovadora, con esos contrastes de una ciudad supuestamente innovadora, pero es una ciudad tan innovadora, pero tiene barrios que no tienen acceso a los servicios básicos” (CANO, 2018)

“(...) Con la cámara, con todo lo que hacía eso... Son momentos muy motivadores por eso, porque son invitados a hacer esa lectura crítica del territorio, porque la fotografía era eso, poner la lectura crítica del territorio, y la cotidianidad, pues también reconocer a la gente, hablar con la gente, caminar con ellos, sentir que les gustaba estar en las fotos, que sus historias

eran importantes, que era una forma de contarlas” (AGUEDELO GALLEGO, 2018)

Periferias como territórios de saberes: De acordo com Ronaldo Matos (2018), do coletivo *Desenrola e Não me Enrola*, “(...) a periferia tem muito a ensinar para quem vive dentro e fora dela” (MATOS, 2018, p. 25). A educomunicação popular e periférica reconhece os saberes já existentes no território e potencializa-os por meio de narrativas variadas

Outras características da educomunicação popular e periférica³⁰²:

- Privilégio de processos em comparação com os produtos;
- Participação;
- Construção constante com as pessoas nas cotidianidades;
- *Diálogo de Saberes* como prática recorrente à educomunicação popular e periférica;
- Educomunicação popular e periférica como uma pedagogia crítica e decolonial³⁰³;
- Dialogicidade e conteúdos articulados às cotidianidades nas periferias, em especial localizadas em zonas de transição urbano-rurais;
- IAP e sistematização de experiências como metodologias possíveis na educomunicação popular e periférica³⁰⁴;
- Redes entre coletivos para potencializar processos de educomunicação popular e periférica;
- Articulações e diálogo de saberes com atores sociais para potencializar processos de educomunicação popular e periférica (por exemplo, realização de processos de coletivos de comunicação em escolas);
- Educomunicação popular e periférica e a luta pelo reconhecimento institucional, político, social e cultural dos territórios;
- Educomunicador popular e periférico como um sujeito periférico, dialógico, que atua por meio dos processos e características da educação popular;

³⁰² Tais características já foram contempladas em capítulos anteriores, mas não estavam vinculadas ao nome “educomunicação popular e periférica”.

³⁰³ A educomunicação popular e periférica pode ser considerada crítica por partir da problematização do cotidiano para construir conhecimentos, processos e produtos. O aspecto decolonial reforça-se por meio de atividades e reflexões ligadas ao bem-viver.

³⁰⁴ As experiências e experimentações realizadas pelo *Ciudad Comuna* são exemplos do uso das metodologias.

- Rejeição às posturas adultocêntricas;
- Incentivo à curiosidade epistemológica de educadores e educandos;
- Incertezas quanto ao financiamento de atividades;

7.2 Recomendações e propostas

Diante dos aprendizados elaborados por meio da sistematização de experiências, foram formuladas propostas para os dois coletivos integrantes do *corpus*: recomenda-se que o *Periferia em Movimento* incorpore, juntamente à *Rede Jornalistas das Periferias*, processos de sistematização de experiências, além da potencialização e articulação no tocante ao *Diálogo de Saberes*. Já para o *Ciudad Comuna*, propõe-se a criação de um repositório online de pesquisas desenvolvidas pelo e sobre o coletivo. Recomenda-se ainda que os processos educacionais do *Revelando Barrios* sejam cada vez mais interligados com a *Escuela de Comunicación Comunitaria*, com o intuito de atingir pessoas que ainda não estão diretamente relacionadas (e acostumadas) aos processos da educação popular. Desse modo, a *Escuela* seria ainda mais potente.

6.2.4.2 Comunicação de aprendizagens e a sustentabilidade dos *Diálogos de Saberes* ativados

A comunicação de aprendizagens (JARA, 2012) é um dos processos estruturantes na sistematização de experiências. Além de possibilitar o retorno de saberes aos territórios periféricos, a prática também permite a identificação de novas perguntas para o impulsionamento de novas sistematizações. Em um diálogo com a educomunicação, pode-se relacionar, de forma específica, a comunicação de aprendizagens com a Pedagogia da Comunicação no tocante à prática de circulação de saberes em outros espaços.

No caso de São Paulo, a comunicação de aprendizagens consistirá em uma apresentação do processo completo de sistematização para o *Periferia em Movimento*, participação em processos de sistematização do coletivo como assessoria externa e, em um segundo momento, a proposta de um e-book composto por artigos de integrantes da Rede Jornalistas das Periferias e pesquisadores

acadêmicos a respeito de processos educacionais, em uma perspectiva de *Diálogo de Saberes*. A ideia teve origem na leitura da obra *Você Repórter da Periferia: Visões e Vivências do Jornalismo nas Periferias*, livro publicado em dezembro de 2018.

Em Medellín, a comunicação de aprendizagens será feita em etapas: haverá a apresentação dos resultados da sistematização por meio de videochamada. Em julho de 2019, haverá uma apresentação presencial, a qual será focada nos educandos da *Escuela de Comunicación Comunitaria*, com foco nas semelhanças e diferenças dos processos dos dois países.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral a verificação de naturezas, potencialidades, desafios e limites de processos educacionais em coletivos de comunicação nas periferias latino-americanas. Por meio da sistematização de experiências, dos trabalhos de campo e das revisões de literatura, foi possível perceber que tais processos estão ligados de forma direta aos territórios periféricos e à comunicação criada sobre, para e a partir de tais espaços. Nesse sentido, foi possível constatar que a comunicação e os territórios têm papel essencial na construção dos processos educacionais, pois interligam-se às cotidianidades, bem como se constituem como origem de características dos mesmos processos. As características da educomunicação popular e periférica vêm justamente da comunicação e do território.

Investigações em campo, as quais se baseiam nas cotidianidades para formular teorias e reflexões críticas, implicam desaprendizagens. Nesse sentido, a percepção da inspiração funcionalista, adultocêntrica e salvacionista presente no antigo problema de pesquisa - influência dos processos nos olhares sobre a comunicação hegemônica - só ocorreu por conta do trabalho de campo. Os depoimentos e debates demonstraram que os educandos já traziam incômodos em relação às narrativas construídas de fora para dentro das periferias. Além disso, a observação participante permitiu observar a prática de princípios freireanos em tais processos educacionais no âmbito da comunicação.

Os processos analisados podem ser classificados como iniciativas ressignificadas de educação popular e contribuem para a ressignificação e emancipação de educandos-educadores e educadores-educandos. Mediatizadas pelos territórios, as pessoas envolvidas em tais processos formam-se mutuamente como sujeitos periféricos.

Apesar dos contextos diferentes, a maioria dos temas tratados pelos coletivos integrantes do *corpus* nos processos educacionais são semelhantes. Observa-se, porém, que o *Ciudad Comuna*, caracterizado pela comunicação pela mobilização e mudança social, já incorpora a sistematização de experiências em suas práticas, item

que mobiliza renovações nos processos educacionais. Por outro lado, o *Periferia em Movimento*, caracterizado pelo jornalismo de quebrada, modalidade de comunicação sobre, para e a partir das periferias, ao ativar diálogos de saberes com atores sociais ligados à educação formal (no caso, escolas públicas) nos territórios periféricos, consegue atingir jovens que não estão envolvidos com movimentos e organizações sociais. No caso da *Escuela de Comunicación Comunitaria*, por mais que os processos estejam direcionados a educandos que já têm vínculos com o comunitário e com o território, os processos seriam ainda mais potentes se buscassem trabalhar com educandos que estão construindo tais percepções. Nesse sentido, fortalecer laços entre o *Revelando Barrios* e a *Escuela de Comunicación Comunitaria* é um caminho para estreitar laços com a Comuna 8 e atingir sujeitos periféricos em construção.

Entre as limitações, a sustentabilidade econômica é uma das que mais preocupam os coletivos, pois a situação tem como consequência a dependência de editais e verbas advindas de organizações nacionais e internacionais para a continuidade dos projetos, processo que é alvo de reflexões e autocríticas nos grupos, com o intuito de evitar e/ou minimizar contradições entre formas de financiamento e atuação dos coletivos. Para ser melhor compreendido, o tema merece aprofundamentos por meio de investigações científicas.

Construídos como reinvenções das pedagogias freireanas, os processos de educação popular em coletivos de comunicação puderam ser sistematizados por meio de mapas traçados ao longo da dissertação e originaram o conceito de educomunicação popular e periférica, um processo que envolve sujeitos periféricos, cotidianidades, reflexão crítica, problematizações, vivências, observações e investigações.

As investigações sobre a educomunicação popular e periférica devem continuar, com o objetivo de complexificar o conceito e compreender mais processos inerentes a esse âmbito. Uma proposta que pode auxiliar em tais estudos é o mapeamento de iniciativas desse tipo nas periferias latino-americanas. Uma das limitações mais citadas pelos participantes da pesquisa - a sustentabilidade financeira - também é outro item a ser investigado.

É necessário ter em vista ainda que “mudar o mundo é tão difícil quanto possível (FREIRE, 2000, p.20). Assim como há denúncias, configuram-se também anúncios, expressos em processos como os da educomunicação popular e periférica. Freire também não vivenciou o período das redes sociais digitais, mas as reflexões advindas da epistemologia histórico-cultural auxiliam na compreensão de tais processos. Os ideais freirianos são (re) vividos nas práticas dos coletivos de comunicação nas periferias. Paulo Freire é reinventado em cada reunião, formação e metodologia. É das próprias periferias que vem frases como a da poeta Maria Vilani, do Grajaú, durante a abertura da Virada Comunicação, em São Paulo: “Precisamos estudar mais Paulo Freire”. Nesse sentido, pensar a própria prática no contexto de coletivos de comunicação e, especificamente, da educomunicação popular e periférica, é um item a ser reinventado todos os dias.

9 REFERÊNCIAS

ACOSTA VALENCIA, Gladys L. Cavilaciones en torno a un diálogo de saberes In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016.

ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016b)

ACOSTA VALENCIA, Gladys Lucia; TAPIAS HERNÁNDEZ, César A. **El diálogo de saberes en comunicación o el giro del pensamiento y de la acción en las prácticas de comunicación para la movilización y el cambio social** In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016.

ACOSTA VALENCIA, Gladys Lucia. **Subjetividades y territorialidades – un análisis de tres documentales sociales participativos del Ciudad Comuna**. In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016.

ALCADÍA DE MEDELLÍN. **Comuna 8 – Villa Hermosa**. Disponível em: <<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlaneacionMunicipal/IndicadoresEstadisticas/2017/Shared%20Content/Comuna8%20Villa%20Hermosa.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

ALCADÍA DE MEDELLÍN. **Perfil Socioeconómico – Estrato 1**. Encuesta de Calidad de Vida – Medellín 2011. Disponível em: <<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Publicaciones/Documentos/Encuesta%20Calidad%20de%20Vida/ECV2011/10%20Perfil%20Estrato%201%20ECV%202011.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

ALVAREZ CORREA, Victor Andrés. Los 238.000 afro de Medellín celebran con clamor por la igualdad. **El Colombiano**, Bogotá, 22 mai. 2017. Disponível em: <<https://www.elcolombiano.com/antioquia/afro-de-medellin-celebran-con-clamor-por-la-igualdad-MJ6579952>>. Acesso em: 13 dez. 2018.

AMADOR, Juan Carlos; MUÑOZ GONZÁLEZ, Germán. Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. **Nomadas**, n. 49, out. 2018, Universidad Central, p. 47-67. Disponível em: <<http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/revista-nomadas/convocatoria-nomadas/2488-tramas-contemporaneas-en-comunicacion-educacion-nomadas-49/1-contemporaneidad-y-movimientos-del-campo-comunicacion-educacion/999-comunicacion-educacion-en-abya-yala-lo-popular-en-la-reconfiguracion-del-campo>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

ARAÚJO, Henrique Oliveira de. **Da abertura ao movimento: a educomunicação popular e mestiça e a possibilidade das ecorregiões educacionais** In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Livro-Educom-pagina-a-pagina.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

ARAÚJO, Henrique Oliveira de. **Presenças em transformação: a potência formativa da educomunicação popular e mestiça**. Dissertação (Mestrado profissional). Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, BA, 2016, 225 f.

AZEVEDO, Francisco Fransualdo de; LOCATEL, Celso Donizete. **Espaço, tecnologia e globalização**. 2 ed. Natal: EDUFRRN, 2011. Disponível em: <http://sedis.ufrn.br/bibliotecadigital/site/pdf/geografia/Esp_Tec_Livro_WEB.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2015.

BACCEGGA, Maria Aparecida. **Comunicação/ Educação: apontamentos para discussão**. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewFile/16/16>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BARBOSA, Marialva; MORAIS, Osvando J. de Moraes (orgs.). **Quem tem medo de pesquisa empírica?** São Paulo: Intercom, 2011. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/337a61995de8f72ef1d4842382986b6a.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

BERARDI, Maria Helena Petrillo. **História dos bairros de São Paulo: Santo Amaro**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1981.

BETHELL, Leslie. **História da América Latina: Volume V – de 1870 a 1930**. São Paulo: EDUSP, 2008.

BIRMANN, Patrícia. **Favela é comunidade?** *apud* FREIRE, Leticia de Luna. **Favela, bairro ou comunidade?** Quando uma política urbana se torna uma política de significados. Revista Dialogias, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.95-114, out/nov/dez 2008.

Disponível em: <<http://revistadil.dominiotemporario.com/doc/Dilemas2Art4.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2015.

BÓGUS, Lucia Maria Machado; VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. A reorganização metropolitana de São Paulo: espaços sociais no contexto da globalização. **Cadernos Metrópole**, São Paulo, n. 3, 2000. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/metropole/article/view/9329/6924>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

BRAGA, Rhalf Magalhães. O espaço geográfico: um esforço de definição. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, Nº 22, pp. 65 - 72, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74066/77708>>. Acesso em: 10 out. 2015.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Aglomerados Subnormais: Informações territoriais**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000015164811202013480105748802.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. **Lei Nº 6.803**, de 02 de julho de 1980. Dispõe sobre as diretrizes básicas para o zoneamento industrial nas áreas críticas de poluição, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6803.htm>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BRITO, Gisele; MARLON, Tony. **Notícia com CEP**. 1 vídeo (1h41min45s). Disponível em: <<https://www.facebook.com/redejornalistasdasperiferias/videos/499610220372794/>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BORGES, Thiago. Dificuldades geraram identidade periférica. 2014. **Periferia em Movimento**, São Paulo, 15 jan. 2014. Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/dificuldades-geraram-identidade-periferica/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BURGOS, Rosalina. **Periferias urbanas da metrópole de São Paulo: territórios da base da indústria da reciclagem no urbano periférico**. 2009. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-10032010-110647/pt-br.php>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

CABALUZ DUCASSE, Fabian. **Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas**. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitário: Santiago do Chile: Quimantú, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160914043112/Entramando.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2018.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Cidade de Muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo**. São Paulo: Ed. 34; EDUSP, 2000.

CALIXTO, Douglas de Oliveira. **Memes na internet**: entrelaçamentos entre educomunicação, cibercultura e a 'zoeira' de estudantes nas redes sociais. 2017. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-01112017-102256/pt-br.php>>. Acesso em: 30 dez. 2018.

CARACOL RADIO. Siete de cada 10 colombianos usa un dispositivo conectado a internet. **Caracol Radio**, Bogotá, 17 mai. 2017. Disponível em: <http://caracol.com.co/radio/2017/05/17/tecnologia/1495029414_532189.html>. Acesso em: 15 dez. 2018.

CASSOL, Daniel Barbosa. **Brasil de Fato**: A imprensa popular alternativa em tempos de crise. Dissertação (mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/DanielCassolComunicacao.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em Rede**: do conhecimento à política. IN CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. Disponível em: <http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf>. Acesso em: 24 set. 2015.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. (Vol. 1: Economia, sociedade e cultura)

_____. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

_____. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO-GOMÉZ, Santiago. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro** In: LANDER, Edgardo (org.) **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciencias sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. Disponível em: <<http://www.antropologias.org/rpc/files/downloads/2010/08/Edgardo-Lander-org-A-Colonialidade-do-Saber-eurocentrismo-e-ci%C3%A2ncias-sociais-perspectivas-latinoamericanas-LIVRO.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

CAVALCANTI, Tatiana. Prefeitura tomba imóveis alemães históricos em ruínas na zona sul de São Paulo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 01 jul. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/06/prefeitura-tomba-imoveis-alemaes-historicos-em-ruinas-na-zona-sul-de-sp.shtml>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

CERÓN VILLAQUIRÁN, Esperanza. **Del diálogo de saberes al diálogo de ignorancias**. Reflexiones para politizar la acción pedagógica y pedagogizar la acción política. Disponível em:

<<http://www.sustentabilidades.usach.cl/sites/sustentable/files/paginas/04-03.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

CERQUEIRA, Daniel et. al. **Atlas da Violência 2017**. Rio de Janeiro: IPEA; FBSP, 2017. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

CGI. **TIC Domicílios**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. São Paulo: CGI, 2018. Disponível em: <https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_dom_2017_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2018.

CIUDAD COMUNA: educación popular en comunicación. Portal Miente Aberta. Disponível em: <<http://menteabiertacomunicaciones.com/ciudad-comuna-educumonucion-comuntaria/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

CIUDAD COMUNA. Inauguración Centro Cultural y Comunitario Las Estancias. **Ciudad Comuna**, Medellín, 10 ago. 2017. Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/item/inauguraci%C3%B3n-centro-cultural-y-comunitario-las-estancias.html>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

CNMH. **Medellín**: memorias de una guerra urbana. Bogotá: Centro Nacional de Memória Histórica, 2017. Disponível em: <http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/medellin-una-guerra-urbana_accesible.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2018.

CNMH. **Uma nación desplazada**: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá: Centro Nacional de Memória História – UARIV, 2015. Disponível em: <http://www.centrodehistoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/una-nacion-desplazada_accesible.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2018.

CODHES. Se agrava situación humanitaria em Colombia. **CODHES**, Bogotá, 20 set. 2018. Disponível em: <<https://codhes.wordpress.com/2018/09/20/se-agrava-situacion-humanitaria-en-colombia/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

CORDIVIOLA, Alfredo. Estudos culturais latino-americanos: configurações de um sintagma. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 44, p. 65-78, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/elbc/n44/a04n44.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

COSTA, Rosa Maria Cardoso Dalla; MACHADO, Rafael Costa; SIQUEIRA, Daniele. **A Teoria da Comunicação na América Latina**: da herança cultural à construção de uma identidade própria. XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Campo Grande – MS. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/169227752077151978793515589102582217478.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

CRUZ, Júlia. Júlia Cruz. In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

D'ANDREA, Tiarajú Pablo. **A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo**. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.8.2013.tde-18062013-095304. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-18062013-095304/pt-br.php>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

DANE. **Indicadores básicos de tenencia y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en hogares y personas de 5 y más años de edad**. Resultados Módulo TIC ECV 2017. Bogotá, abril de 2018. Disponível em: <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/prese_tic_hogares_2017.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

DAVILA, Luis Felipe. Violencia urbana, conflicto y crimen en Medellín: una revisión de las publicaciones académicas al respecto. **Rev. Crim.**, Bogotá, v. 58, n. 2, p. 107-121, Ago. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082016000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 dez. 2018.

DÍAZ BORDERNAVE, Juan. La comunicación y el nuevo mundo posible: logros y tendencias. **Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación**, v. 9, n. 17, p. 16-25, 2014. Disponível em: <<https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/438/242>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

DOWNING, John. **Mídia Radical: rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**. São Paulo: Editora SENAC, 2002.

DURAN GUTTIERRÉZ, Orley Reinaldo. Los colectivos de comunicación ciudadana: una apuesta loca de participación comunitaria para el cambio social. Estudio de casos múltiples. **Perspectivas**, n. 5, p. 1-15, 2013. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/la-comunicacion/14282.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

EDUCOM é um dos temas da Virada Comunicação 2017, em SP. Disponível em: <<https://www.viradacomunicacao.org/copia-programacao-das-mesas>>. Acesso em: 10 set. 2017.

EJES REINVIDICATIVOS. Ciudad Comuna, on-line. Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/nosotros/ejes-reivindicativos.html>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar com la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia**. Medellín: UNAULA, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf_460.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ESCOBAR VILLEGAS, Juan Camilo. **La Historia de Antioquia**, entre lo real y lo imaginário. Un acercamiento a la versión de las élites intelectuales del siglo XIX. Medellín: EAFIT, 2004. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/215/21513405.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos Estudos Culturais**: uma versão latino-americana. Ed. Online. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Disponível em: <<https://identidadesculturas.files.wordpress.com/2011/05/cartografias-dos-estudos-culturais-uma-versao-latino-americana.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2017.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina; FELLIPI, Ângela. **Jornalismo e estudos culturais**: a contribuição de Jesús Martín-Barbero. Revista Rumores, São Paulo, n.14, vol. 7, jul-dez 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/Rumores/article/view/69427/72007>>. Acesso em: 19 ago. 2015.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FALS BORDA, Orlando. **Ciencia, compromiso y cambio social**. Buenos Aires: El Colectivo – Lanzas y Letras – Extension Libros, 2012. HERRERA FARFÁN, Nicolás Armando; LÓPEZ GUZMÁN, Lorena (compiladores) (Colección: Pensamiento Latinoamericano). Disponível em: <<http://www.documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/8133/Ciencia%20y%20compromiso%20y%20cambio%20social%20Orlando%20Fals%20Borda.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

FALS BORDA, Orlando. **Una sociología sentipensante para América Latina**. México D.F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: Clacso, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20151027053622/AntologiaFalsBorda.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

FAUNDEZ, Antonio; FREIRE, Paulo. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. (Coleção Educação e Comunicação)

FUSER, Bruno (org.). **Comunicação para a cidadania**: caminhos e impasses. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

FERREIRA, Jerusa Pires. **Cultura das bordas**: Edição, Comunicação, Leitura. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

FRANCISCO, Severino. Stuart Hall, o pensador do multiculturalismo (Entrevista com Venício A. de Lima). **Observatório da Imprensa**, edição 786, s.l., 18 fev. 2014. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/armazem-literario/ed786-stuart-hall-o-pensador-do-multiculturalismo/>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

FREIRE, Letícia de Luna. Favela, bairro ou comunidade? Quando uma política urbana se torna uma política de significados. **Revista Dialogias**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.95-114, out/nov/dez 2008. Disponível em:

<<http://revistadil.dominiotemporario.com/doc/Dilemas2Art4.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Papel da educação na humanização**. Revista da FAEEBA, Salvador, n.7, jan/jun 1997.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia**: diálogo e conflito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que Fazer** - Teoria e Prática em Educação Popular. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 4., 2012, São Paulo. **Proceedings online...** Associação Brasileira de Educadores Sociais. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092012000200013&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 12 set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e a educação popular** (2007). Disponível em: <<https://fase.org.br/pt/informe-se/noticias/revista-proposta-homenageia-paulo-freire/>> . Acesso em: 12 set. 2017.

GARCÉS MONTOYA, Ângela. **Colectivos Juveniles en Medellín**: Configuración de las subjetividades juveniles vinculadas a la Comunicación Audiovisual participativa y comunitária. Tese (doutorado). Universidad Nacional de La Plata. Doutorado em Comunicação, La Plata, Argentina, 2015, 339f. Disponível em: <<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49916>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

GARCÉS-MONTOYA, Ángela Garcés; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo Jimenez. **Comunicación para la movilización y el cambio social**, Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016a)

GARCÉS MONTOYA, Angela; JIMÉNEZ GARCIA, Leonardo. **Metodologías en Diálogo de Saberes: para resignificar el territorio**. Medellín: Universidad de Medellín.

GARCÉS MONTOYA, Angela. **Modos de apropiación del territorio desde el audiovisual etnográfico y comunitario** In: GARCÉS-MONTOYA, Ángela Garcés; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo Jimenez. **Comunicación para la movilización y el cambio social**, Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016a)

GARCÉS MONTOYA, Angela. **Prácticas en colectivos de comunicación. Caso Ciudad Comuna y Pasolini en Medellín** In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016b)

GARCÍA-CANCLINI, Nestor. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

_____. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

_____. **“Culturas transnacionales y culturas populares”** in: GARCÍA-CANCLINI, Nestor & RONCAGLILOLO, Rafael (orgs). **Cultura transnacional y culturas populares: bases teorico-metodologicas para la investigación**. Lima, Peru: IPAL, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIRALDO-RAMÍREZ, J.; PRECIADO-RESTREPO, A. Medellín, from Theater of War to Security Laboratory. **Stability: International Journal of Security and**

Development, v. 4, n. 1, 2015. Disponível em: <<https://www.stabilityjournal.org/articles/10.5334/sta.fy/>>. Acesso em: 02 jan. 2019.

GIRARD, Eduardo Paulon. **Atlas da Questão Agrária Brasileira**. 2008. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/atlas/espaco_territorio.htm>. Acesso em: 10 dez. 2017.

GMH. **¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad**. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013. Disponível em: <<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-memorias-guerra-dignidad-new-9-agosto.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

GOMES, Helton Simões. Brasil tem 116 milhões de pessoas conectadas à internet, diz IBGE. **G1**, s.l., 21 fev. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/brasil-tem-116-milhoes-de-pessoas-conectadas-a-internet-diz-ibge.ghtml>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

GÓMEZ GIRALDO, Lucelia. Reseña de “Afrodescendientes en la ciudad de Medellín. Aprendizajes para una interculturalidad equitativa” de Andrés García Sánchez y Vladimir Montoya Arango. **Boletín de Antropología Universidad de Antioquia**, v. 24, n. 41, 2010, p. 466-473. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55716976021>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

GROSFOGUEL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/viewFile/3428/2354>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

GUIMARÃES, Gleny Duro. **Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. Disponível em: <[https://docs12.minhateca.com.br/979501422,BR,0,0,Gleny-Duro-Guimaraes-\(Org.\)---Aspectos-Da-Teoria-Do-Cotidiano---Agner-Heller-Em-Perspectiva.pdf](https://docs12.minhateca.com.br/979501422,BR,0,0,Gleny-Duro-Guimaraes-(Org.)---Aspectos-Da-Teoria-Do-Cotidiano---Agner-Heller-Em-Perspectiva.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2017.

GUIMARÃES, Leandro da Silva. Periferia e espaços geográficos: notas gerais. **Perspectiva Geográfica**, Marechal Cândido Rondon, v. 10, n. 13, p. 109-118, jul.-dez. 2015. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/viewFile/15080/10241>>. Acesso em: 07 dez. 2018.

GUMUCIO-DRAGON, Alfonso. Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. **Signo y Pensamiento**, v. XXX, n. 58, p. 26-39, 2011. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86020038002>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

GUMUCIO-DRAGON, Alfonso. El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. **Investigación y Desarrollo**, v. 12, n. 1, ago. 2004, p. 2-23. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/268/26800101.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. Vida e época da primeira *New Left*. **PLURAL**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.21.2, 2014, p.214-234 (trad.: Lucas Amaral de Oliveira e Wesley Estradiote Rodrigues).

HAUBRICH, Alexandre Freitas. **Reflexões e caracterizações sobre mídias alternativas**. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/resumos/R10-3951-1.pdf>> . Acesso em: 10 set. 2015.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HLEAP BORRERO, José. **Saberes expertos sobre mundos legos**. El desperdicio de experiencia en la comunicación para el cambio social. Disponível em: <<http://nexus.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/772/895>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

INTERVOZES. **Direito à Comunicação**. Disponível em: <http://www.intervozes.org.br/direitoacomunicacao/?page_id=28545>. Acesso em: 30 dez. 2018.

JANNOTI JUNIOR, Jelder Silveira. Mídia, cultura juvenil e rock n'roll: comunidades, tribos e grupamentos urbanos In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 26., 2003. **Anais do XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Belo Horizonte: Intercom, 2003. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/39163256441774638697926277590288153638.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2015.

JARAMILLO MARIN, Jefferson. Una sociología sentipensante para América Latina (antología). **Latinoamérica**, México, n. 54, p. 315-324, jun. 2012. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742012000100015&lng=es&nrm=iso>. accedido en 15 enero 2019.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **Aportes de los procesos de Educación Popular a los procesos de cambio social** In: GUELMAN, Anahí; CABALUZ, Fabián; SALAZAR, Mónica (orgs.). **Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y Caribe**: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI. Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2018.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **La sistematización de experiencias**, práctica y teoría para otros mundos posibles. San José, C.R.: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, CEAAL, Intermon Oxfam, 2012.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **El aporte de la sistematización a la renovación teóricas praticas de los movimientos sociales**. S. Jose: Alforja, 1998.

_____. **Para sistematizar as experiências.** S. José: Alforja, 1994.

JIMÉNEZ, Leonardo. La Desobediencia Civil. Entre largos trayectos y pequeñas conquistas. **Ciudad Comuna**, Medellín, 2015. Disponível em: <<http://www.ciudadcomuna.org/ciudadcomuna/noticias/noticias-2015/item/la-desobediencia-civil.html>>. Acesso em: 07 dez. 2018.

JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. **Corporación Ciudad Comuna** - Metodologías para la apropiación social del territorio In: GARCÉS MONTOYA, Angela; JIMÉNEZ GARCIA, Leonardo. Metodologías en Diálogo de Saberes: para resignificar el territorio. Medellín: Universidad de Medellín, s.d.

JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. ALEXANDER NIÑO, Edward. **Retos de la comunicación comunitaria en Medellín** In: UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN et. al. **La Comunicación haciendo escuela: memorias del proceso de Escuela de Comunicación Comunitaria 2013-2014.** Medellín: Universidad de Medellín, 2015.

KAPLÚN, Mario. **El comunicador popular.** Quito: CIESPAL, 1985. Disponível em: <<http://www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42041.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2017.

KAPLÚN, Mario. **Uma pedagogía de la comunicación: el comunicador popular.** Havana: La Habana; Editorial Caminos, 2002. Disponível em: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

KULESZA, Wojciech Andrezj. História da educação popular no Brasil: uma interpretação In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 1., 2000. **Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação – Educação no Brasil: História e Historiografia.** Campinas; Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/166_wojciech.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2018.

LANDER, Edgardo (org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciencias sociais. Perspectivas latinoamericanas.** Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. Disponível em: <<http://www.antropologias.org/rpc/files/downloads/2010/08/Edgardo-Lander-org-A-Colonialidade-do-Saber-eurocentrismo-e-ci%C3%AAncias-sociais-perspectivas-latinoamericanas-LIVRO.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

LAROSA, Michael J.; MEJÍA, German R. **História Concisa de Colombia (1810-2013).** Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2014. Disponível em: <repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/.../Historia_concisa_digital.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

LIMA, Venício. **Mídia: teoria e política.** 2. ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2002.

LIMA, Venício. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire.** São Paulo: Paz e Terra, 1981.

LOPERA Pérez, Juan Diego; GONZÁLEZ AVENDAÑO, Diana Patricia; SÁNCHEZ MAZO, Liliana María. **Política Urbana Colômbia** – Medellín In: ZUQUIM, Maria de Lourdes; SÁNCHEZ MAZO, Liliana María (orgs.). **Barrios populares Medellín; favelas São Paulo**. São Paulo: FAUUSP, 2017. Disponível em: <<http://www.favelasaopaulomedellin.fau.usp.br/wp-content/uploads/2015/07/Barrios-Populares-Medellin-Favelas-Sao-Paulo.pdf>> Acesso em: 01 dez. 2018.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Jesús Martín-Barbero e os mapas essenciais para compreender a comunicação. **Intexto**, Porto Alegre, n. 43, p. 14-23, set.-dez. 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/intexto/article/viewFile/81160/48900>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

LOPES, Sonia Aguiar. Geografias da comunicação contemporânea: um mapa teórico e empírico do campo. **Contemporânea**, ano 11, n. 21, vol. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/view/6960>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

LOPES, Flávia. Flávia Lopes In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

MALCANGI, Maria Bruna. **Territórios de Memória**. El caso de Ciudad Comuna. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado em Cooperação ao Desenvolvimento). Universitat Politècnica de València, València, 2018.

MARICATO, Ermínia. **Informalidade urbana no Brasil: a lógica da cidade fraturada** IN WANDERLEY, Luiz Eduardo; RAICHELIS, Raquel (orgs). **A cidade de São Paulo: relações internacionais e gestão pública**. São Paulo: EDUC, 2009. Disponível em: <http://erminiamaricato.files.wordpress.com/2012/09/a-cidade-de-sc3a3o-paulo_relac3a7c3b5es-internacionais-e-gestc3a3o-pc3bablica.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2015

MARINO, Aluízio. **Coletivos culturais na cidade de São Paulo: “ação cultural como ação política”**. Disponível em: <<http://200.144.182.130/celacc/sites/default/files/media/tcc/640-1790-1-PB.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2015.

MÁRQUES, Fernanda Telles; TALARICO, Blueth Sabrina Lobo Uchôa. Da comunicação popular à educomunicação: reflexões no campo da educação como cultura. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, vol. 11, n.2, p.422-443, ago.-nov. 2016.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

_____. **Ofício de cartógrafo:** Travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. As formas mestiças da mídia. **Pesquisa FAPESP Online**, edição 163, p. 10-15, setembro 2009a Entrevista concedida à Mariluce Moura.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Saberes hoy:** diseminaciones, competencias y transversalidades. 2003. Disponível em: <[http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/BARBERO Saberes hoy.pdf](http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/BARBERO_Saberes_hoy.pdf)>. Acesso em: 24 nov. 2018.

_____. Uma aventura epistemológica. **Matrizes**, v. 2, n. 2, p. 143-162, 2009b. Entrevista concedida à Maria Immacolata Vassalo de Lopes.

MATOS, Ronaldo. Ronaldo Matos In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia:** visões e vivências do jornalismo nas periferias. São Paulo: FiloCzar, 2018.

MEDISTCH, Eduardo. Paulo Freire nas práticas emancipadoras da comunicação: ainda hoje, um método subutilizado no Brasil. **Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación**, Ano 13, Vol. 13, N. 25, jul-dez 2016. Disponível em: <<http://www.alaic.org/revistaalaic/index.php/alaic/article/view/850/450>>. Acesso em: 02 jun. 2017.

MELO RUALES, Alejandro; ALEXANDER NIÑO, Edward. **Corporación Con-Vivamos** In: GARCÉS MONTOYA, Angela; JIMÉNEZ GARCIA, Leonardo. **Metodologías en Diálogo de Saberes:** para resignificar el territorio. Medellín: Universidad de Medellín, s.d.

MIOLI, Teresa. “Mapa de Meios” revela concentração da propriedade dos meios de comunicação no Chile e na Colômbia. **Knight Center for Journalism in the Americas**, s.l., s.d. Disponível em: <<https://knightcenter.utexas.edu/pt-br/blog/00-16306-%E2%80%9Cmapa-de-meios%E2%80%9D-revela-concentracao-da-propriedade-dos-meios-de-comunicacao-no-chile-e>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

MIRANDA, Livia Izabel Bezerra de. Planejamento em áreas de transição rural-urbana: velhas novidades em novos territórios. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, v. 11, n. 1, mai. 2009. Disponível em: <<http://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/208/192>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

MONTIEL, Aimeé Vega. **Comunicación y derechos humanos**. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades : Asociación Internacional de Estudios en Comunicación Social = International Association for Media and Communication Research. México: UNAM, 2012. (Colección Alternativas)

MORA, Aura Isabel. **Comunicación educación:** un campo de resistencias. Disponível em: <<https://mseducacion.files.wordpress.com/2014/08/comunicacion3b3n-educacion3b3n-un-campo-de-resistencias.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2019.

MOREIRA, Sonia Virgínia (org.). **Geografias da Comunicação**: espaço de observação de mídias e de culturas. São Paulo: INTERCOM, 2012. (Coleção Grupos de Pesquisa, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação; v3). Disponível em: <http://www.geografias.net.br/pdf/livros/colecao_gps_3.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

MOREIRA, Sonia Virgínia. **Por que Geografias, no plural, para Comunicação?** IN MOREIRA, Sonia Virgínia (org.). **Geografias da Comunicação**: espaço de observação de mídias e de culturas. São Paulo: INTERCOM, 2012. (Coleção Grupos de Pesquisa, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação; v3). Disponível em: <http://www.geografias.net.br/pdf/livros/colecao_gps_3.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

MUNGIOLI, Maria Cristina. A construção de mundos possíveis se tornou um processo coletivo. **Matrizes**, n. 2, jan.-jun. 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=143018637008>> . Acesso em: 20 jan. 2019.

NARANJO GIRALDO, Glória. **Medellín en Zonas**. Medellín: Corporación Región, 1992. Disponível em: <http://www.region.org.co/images/publicamos/libros/medellin_en_zonas.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2018.

NERI, Marcelo et. al. **Mapa da Inclusão Digital**. Rio de Janeiro: FGV; CPS, 2012. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/20738/Texto-Principal-Mapa-da-Inclusao-Digital.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

NIETO USECHE, Sandra. La noción de una nueva ciudadanía: proceso y estrategia: entre la transición democrática, la reconfiguración del Estado y las propuestas alternativas In: MORA, Aura Isabel. **Comunicación educación: un campo de resistencias**. Disponível em: <<https://mseuducacion.files.wordpress.com/2014/08/comunicacion-educacion-un-campo-de-resistencias.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

NIÑO VIRACACHÁ, Edward Alexander. **La Escuela como escenario de empoderamiento político**. In: UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN et. al. **La Comunicación haciendo escuela: memorias del proceso de Escuela de Comunicación Comunitaria 2013-2014**. Medellín: Universidad de Medellín, 2015.

NIÑO VIRACACHÁ, Edward Alexander; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. **Retos de la Comunicación Comunitaria em Medellín** In: UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN et. al. **La Comunicación haciendo escuela: memorias del proceso de Escuela de Comunicación Comunitaria 2013-2014**. Medellín: Universidad de Medellín, 2015.

OBSERVATORIO DE JUVENTUD DE MEDELLÍN. 1 vídeo (1min59s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Rz_SUmlw50>. Acesso em: 20 dez. 2017.

OBSERVATORIO DE SEGURIDAD HUMANA. **Red de Investigadores Comunitarios:** puntadas y nudos de un tejido en construcción. Medellín, 2017. Disponível em: <<http://www.repensandolaseguridad.org/biblioteca/publicaciones/item/red-de-investigadores-comunitarios-puntadas.html>>. Acesso em: 09 dez. 2017.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2018.

O que é periferia? Entrevista para a edição de junho da Revista Continuum /Itaú Cultural. Disponível em: <<https://raquelrolnik.wordpress.com/2010/06/14/o-que-e-periferia-entrevista-para-a-edicao-de-junho-da-revista-continuum-itaucultural/>>. Acesso em: 10 out. 2015.

OLIVEIRA, Abrahão de. A curiosa história do município de Santo Amaro. **São Paulo in Foco**, São Paulo, 11 fev. 2016. Disponível em: <<http://www.saopauloinfoco.com.br/santo-amaro/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

OLIVEIRA, Dennis de. **Jornalismo e ação cultural pela emancipação:** uma práxis jornalística nos conceitos de Paulo Freire. Disponível em: <http://www.academia.edu/11511782/OLIVEIRA_Dennis_de_-_Jornalismo_e_a%C3%A7%C3%A3o_cultural_pela_emancipa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 10 out. 2015. (2014a)

OLIVEIRA, Dennis de, et. al.. **Movimentos sociais, cultura, comunicação e território na América Latina:** estudo de experiências de São Paulo, Bogotá e Buenos Aires, 2018, 230 p.

_____. Movimentos sociais e uma nova cultura política em tempos de ação direta do capital. **ARACE - Direitos Humanos em Revista**, v. 01, p. 89-109, 2014. (2014b)

OLIVEIRA, Dennis de. Novos protagonismos midiático-culturais: a resistência à opressão na sociedade da informação. In: Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo, 15., 2017. **Anais Eletrônicos do 15º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo.** São Paulo: ECA-USP, 2017. Disponível em: <<http://sbpjour.org.br/congresso/index.php/sbpjour/sbpjour2017/paper/viewFile/581/547>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

OROZCO-GOMEZ, Guilherme. **Educomunicação:** recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2017.

OSHM. **Aproximación conceptual de iniciativa comunitaria.** Vision 8, Medellín, Año 9, 2014, p. 31.

OTA, Daniela Cristiane. Mapeamento da mídia fronteiriça em Mato Grosso do Sul In: MOREIRA, Sonia Virgínia (org.). **Geografias da Comunicação:** espaço de observação de mídias e de culturas. São Paulo: INTERCOM, 2012. (Coleção Grupos

de Pesquisa, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação; v3). Disponível em: <http://www.geografias.net.br/pdf/livros/colecao_gps_3.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

PASTI, André. A comunicação, os usos do território e o método geográfico: em busca de uma leitura crítica In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 35., 2012, Fortaleza. **Anais eletrônicos do XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**: Fortaleza, Intercom, 2012. Disponível em: <<http://www.geografias.net.br/papers/2012/R7-0986-1.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

PENA, Felipe. **Teoria do Jornalismo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Os riscos da juventude. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, n.3, p.36-50, 2010. Disponível em: <<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/adolescencia/article/download/221/208>>. Acesso em: 15 set. 2015.

PEREIRA G., José Miguel; CADAVID B., Amparo (edits.). **Comunicación, desarrollo y cambio social**. Interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Universidad Minuto de Dios; UNESCO, 2011. Disponível em: <https://www.javeriana.edu.co/unesco/pdf/comunicacion_desarrollo_cambio_social2.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Aproximações entre a comunicação popular e comunitária e a imprensa alternativa no Brasil na era do ciberespaço**. Revista Galáxia, São Paulo, n. 17, p. 131-146, jun. 2009 (2009a). Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0716-1.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária e as reelaborações no setor. **ECO-Pós**, v.12, n.2, maio-ago 2009 (2009b), p.46-61 (2009b). Disponível em: <http://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/947>. Acesso em: 28 mar. 2015.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. **Lumina**, v. 1, n. 1, jun. 2007, p. 1-29. Disponível em: <<http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/lumina/article/view/20989/11364>>. Acesso em: 23 dez. 2018.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Ideias de Paulo Freire aplicadas à Comunicação popular e comunitária. **FAMECOS**, Porto Alegre, v. 24, n.1, jan-abr. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15448/1980-3729.2017.1.24207>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Intersecções entre Comunicação e Educação em Práticas Organizativas Comunitárias In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA,

Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Livro-Educom-pagina-a-pagina.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. **Observação participante e pesquisa-ação** IN BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge (orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

PINTO ARBODELA, María Cristina. ¿Desde dónde pensamos el diálogo de saberes? **Vision 8**, Medellín, Año 9, 2014, p. 6-7.

PINTO, María Cristina; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. **A manera de cierre**: hallazgos e proyecciones In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación**: Colectivos y Academia. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016a)

PINTO, María Cristina; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. **Estado de la cuestión em comunicación para el cambio** In: GARCÉS-MONTOYA, Ángela Garcés; JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo Jimenez. **Comunicación para la movilización y el cambio social**, Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016. (2016b)

PREFEITURA REGIONAL DA CAPELA DO SOCORRO. **Histórico**. São Paulo, 05 nov. 2009. Disponível em: <[https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/capela do socorro/historico/index.php?p=916](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/capela_do_socorro/historico/index.php?p=916)>. Acesso em: 05 dez. 2018.

PREFEITURA REGIONAL DE SANTO AMARO. **Histórico**. São Paulo, 28 out. 2009. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/santo_amaro/historico/index.php?p=450>. Acesso em: 05 dez. 2018.

QUEIROZ, Thiago Augusto Nogueira de. Espaço Geográfico, Território Usado e Lugar: Ensaio Sobre o Pensamento de Milton Santos. **Para Onde!?**, 8 (2): 154-161, ago./dez. 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/61589/36420>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade del poder, eurocentrismo y America Latina In: LANDER, Edgardo (org.) **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciencias sociais. Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma

deBuenos Aires, Argentina. setembro 2005. Disponível em: <<http://www.antropologias.org/rpc/files/downloads/2010/08/Edgardo-Lander-org-A-Colonialidade-do-Saber-eurocentrismo-e-ci%C3%A0ncias-sociais-perspectivas-latinoamericanas-LIVRO.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

REDE DE Proteção Social Básica para crianças, adolescentes e jovens. Município de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/mapa_assistencia_2017_1544457756.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

REDE JORNALISTAS DAS PERIFERIAS. **Educomunicação e Direito à Comunicação**. 1 vídeo (41 min.). Disponível em: <<https://www.facebook.com/redejornalistasdasperiferias/videos/educomunica%C3%A7%C3%A3o-e-direito-%C3%A0-comunica%C3%A7%C3%A3o/499766097023873/>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

RESTEPRO, Eduardo. Sobre os Estudos Culturais na América Latina. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n.1, p. 21-31, jan-abr 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/20325/12750>>. Acesso em: 17 out. 2017.

RESTREPO, Jaime Ruiz. **Medellín**: Fronteras de Discriminación y Espacios de Guerra. 2003. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/6496/5965>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

RIAÑO ALCALÁ, Pilar. Recuerdos metodológicos: el taller y la investigación etnográfica. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, v. V, n. 10, dez. 2000, p. 143-168. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/316/31601008.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2018.

ROCHA, J. M. O Local e o Global: Conceitos e Tendências do Ciberjornalismo Regional de Dourados. **Comunicação & Mercado/UNIGRAN** - Dourados - MS, vol. 03, n. 08, p. 04-15, jul-dez 2014. Disponível em: <<http://www.unigran.br/mercado/paginas/arquivos/edicoes/8/12.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

RODRIGUES, Aline. Povo luta e conquista: Haddad vai colocar busão em bairros isolados do Extremo Sul. **Periferia em Movimento**, São Paulo, 26 mai. 2015. Disponível em: <<http://periferiaemmovimento.com.br/vitoria-do-povo-haddad-garante-implantacao-de-linhas-de-onibus-em-parelheiros-e-marsilac/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

RODRÍGUEZ, Clemencia. Trayectoria de un recorrido: comunicación y cambio social en América Latina IN: PEREIRA G., José Miguel; CADAVID B., Amparo (edits.). **Comunicación, desarrollo y cambio social**. Interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Universidad Minuto de Dios; UNESCO, 2011. Disponível em:

<https://www.javeriana.edu.co/unesco/pdf/comunicacion_desarrollo_cambio_social2.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

ROMÃO, Lillian Cristina Ribeiro. **Educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens, no Brasil**. 2016. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-08052017-110529/pt-br.php>. Acesso em: 30 jan. 2019.

RONSINI, Veneza V. Mayora. **A perspectiva das mediações de Jesús Martín-Barbero** (ou como sujar as mãos na cozinha da pesquisa empírica de recepção). XIX Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação, PUC-RJ, Rio de Janeiro-RJ, jun. 2010. Disponível em: <http://compos.com.puc-rio.br/media/gt12_veneza_ronsini.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2017.

SAAD CORRÊA, Elizabeth. **Centralidade, transversalidade e resiliência: reflexões sobre as três condições da contemporaneidade digital e a epistemologia da Comunicação**. XIV Congresso Internacional Ibercom, São Paulo, 29 mar. a 02 abr. 2015. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002736076.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 78, 2007, p. 3-46. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rccs/753#quotation>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1993.

SANTOS, Milton. **Ensaio sobre a urbanização latino-americana**. São Paulo: Edusp, 2010.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova: da Crítica da Geografia à Geografia Crítica**. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e Meio Técnico-científico-informacional**. 5 ed. São Paulo: Edusp, 2013.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Nº 898**, de 18 de dezembro de 1975. Disciplina o uso do solo para proteção dos mananciais, cursos e reservatórios de água e demais recursos hídricos de interesse da Região Metropolitana da Grande São Paulo. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1975/lei-898-18.12.1975.html>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

SÃO PAULO (Município). **Lei Nº 15.953**, de 7 de janeiro de 2014. Dispõe sobre a criação do Polo de Ecoturismo nos distritos de Parelheiros e Marsilac até os limites da Área de Proteção Ambiental Bororé-Colônia, e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/2014/1595/15953/lei-ordinaria-n-15953-2014-dispoe-sobre-a-criacao-do-polo-de-ecoturismo-nos-distritos-de-parelheiros-e-marsilac-ate-os-limites-da-area-de-protecao-ambiental-borore-colonia-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

SARAIVA, Camila; MARQUES, Eduardo. **A dinâmica social das favelas da região metropolitana de São Paulo**. Disponível em: <http://web.fflch.usp.br/centrodametropole/antigo/v1/pdf/favelas_edu.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

SARTORI, Ademilde Silveira; SOARES, Maria Salete Prado. **Concepção dialógica e as NTICs: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos** (2005). Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

SAUL, Ana Maria. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 09 – 34 jan./mar.2016, e-ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 03 out. 2017.

SILVA, Aline Rodrigues da; CARNEIRO, Sueli dos Reis; BORGES, Thiago de Souza. **Periferia em Movimento**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). São Paulo: UNISA, 2009, 80 p.

SILVA, Elizabeth Pessanha. **Periferia da Metrópole Fluminense: Reflexões a partir do município de Duque de Caxias**. XXIII Simpósio Nacional de Geografia Urbana, UERJ, 2013. Disponível em: <<http://www.simpurb2013.com.br/wp-content/uploads/2013/11/GT-02-1558.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2015.

SILVA, Fabiana Felix do Amaral e. **Novas subjetividades subalternas na cidade: cultura, comunicação e espacialidade**. 2011. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-17122011-150411/pt-br.php>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

SILVA, Gerardo. ReFavela (notas sobre a definição de favela). **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n.39, p.37-43. Disponível em: <http://uninomade.net/wp-content/files_mf/110906130223ReFavela%20notas%20sobre%20a%20defini%C3%A7%C3%A3o%20de%20favela%20-%20Gerardo%20Silva.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SILVA, Gustavo Javier Castro. **A teoria da dependência: reflexões sobre uma teoria latino-americana**. Disponível em: <http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/downloads/hegemonia_03_04.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2017.

SILVA, Jaíson de Souza (org). **O que é favela, afinal?** Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://observatoriodefavelas.org.br/acervo/o-que-e-a-favela-afinal-2/>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SILVA, Paulo Celso da. Análise da produção intelectual do Dr. Milton Santos e sua relação com a Comunicação IN MOREIRA, Sonia Virgínia (org.). **Geografias da Comunicação**: espaço de observação de mídias e de culturas. São Paulo: INTERCOM, 2012. (Coleção Grupos de Pesquisa, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação; v3). Disponível em: <http://www.geografias.net.br/pdf/livros/colecao_gps_3.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2015.

SILVEIRA, Pedro Castelo Branco. **Etnografia da paisagem**: natureza, cultura e hibridismo em São Luiz do Paraitinga. 2008. 219 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/280742/1/Silveira_PedroCasteloBranco_D.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

SIQUEIRA, Thais. Thais Siqueira. In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia**: visões e vivências do jornalismo nas periferias. São Paulo: FiloCzar, 2018.

SMPIR. **Igualdade racial em São Paulo**: avanços e desafios. São Paulo: SMPPIR, 2016. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/igualdade_racial/arquivos/Relatorio_Final_Virtual.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/ Educação** – Emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. São Paulo: NCE-USP, 1999. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/140.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Caminos de la educocomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. **Nómadas**, n. 30, abr. 2009, p. 194-207. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105112060015>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, n. 19, p. 12-24, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson. Educomunicação, do movimento popular às políticas públicas: o percurso acadêmico de Ismar de Oliveira Soares. **Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación**, v. 14, n. 26, p. 238-247, 2017. Disponível em: <www.alaic.org/revistaalaic/index.php/alaic/article/view/927>. Acesso em: 26 dez. 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. **Educomunicação e suas áreas de intervenção:** novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Livro-Educom-pagina-a-pagina.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação.** São Paulo: Paulinas, 2011.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum:** Notas para o método comunicacional. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho:** uma teoria da comunicação linear e em rede. Petrópolis: Vozes, 2002.

SODRÉ, Muniz. **Por um conceito de minoria** IN BARBALHO, Alexandre; PAIVA, Raquel (orgs.). Comunicação e cultura das minorias. São Paulo: Paulus, 2005.

SOMOS TERRITORIO: Cuerpos, relatos y ciudad. Medellín, 2016.

SOU DA PAZ. **Linha de frente:** vitimização e letalidade policial na cidade de São Paulo. Disponível em: <http://soudapaz.org/upload/pdf/linha_de_frente_internet.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

SOUSA, Mariana Caires de. **Jornalismos em Construção:** mídia como meio, processo e produto em modelos para além da academia. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). Bauru: UNESP, 2016, 118f.

SOUZA, Juliana Salles de. **Jornalismo de Quebrada e as Representações das Periferias Paulistanas.** Monografia (graduação). Faculdade Paulus de Tecnologia e Comunicação (FAPCOM). São Paulo, SP, 2015, 167f.

SOUZA, Juliana Salles de; CAIRES, Mariana de Sousa. **Jornalismo de Quebrada:** práticas educacionais em ambientes multiplataforma. 2017. III Simpósio de Jornalismo em Ambientes Multiplataforma. São Paulo: FIAM-FAAM, 2017.

TENONDÉ-PORÃ. **Terra Indígena Tenondé-Porã.** Disponível em: <<https://tenondepora.org.br/sobre/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

TOLEDO, José Roberto de; BURGARELLI, Rodrigo. Nada divide mais SP do que acesso à internet. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 19 mai. 2013. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/noticias/geral,nada-divide-mais-sp-do-que-acesso-a-internet,1033422>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN et. al. **La Comunicación haciendo escuela:** memorias del proceso de Escuela de Comunicación Comunitaria 2013-2014. Medellín: Universidad de Medellín, 2015.

WALSH, Catherine. Estudos (Inter)Culturales en clave de-colonial. **Tabula Rasa**. Bogotá, Colombia, n.12, p. 209-227, janeiro-junho 2010.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad Crítica y Pedagogía De-Colonial: Apuestas (Des)De El In-Surgir, Re-Existir y Re-Vivir**. Disponível em: <<http://www.antropologias.org/rpc/files/downloads/2010/09/Catherine-Walsh-Interculturalidad-cr%C3%ADtica-y-pedagog%C3%ADa-de-colonial.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

WALSH, Catherine ¿Qué saber, qué hacer y cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios (inter)culturales desde América Andina in **Estudios culturales latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina**, C. Walsh (ed.), Quito; UASB/Abya Yala, 2003, 12-28. Disponível em: <<http://catherine-walsh.blogspot.com.br/2010/11/que-saber-que-hacer-y-como-ver.html>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

VIANA, Claudemir Edson. **A educomunicação possível: teorias da educomunicação revisitadas por meio de sua práxis** In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil. **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. São Paulo: ABPEducom, 2017. Disponível em: <<http://www.abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Livro-Educom-pagina-a-pagina.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

VIANA, Claudemir Edson; MELLO, Luci Ferraz de. Cultura Digital e a Educomunicação como novo paradigma educacional. **FGV Online**, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/19281/18555>>. Acesso em: 24 dez. 2018.

VIEIRA, Emanuel Messias Arcas. Entre a meritocracia e a “Escola sem Partido”: uma discussão acerca dos riscos à função escolar de educação para a cidadania a partir do estudo de caso de um colégio de aplicação. **Enfoques**, v. 16, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/enfoques/article/view/17119/10800>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

VILHENA, Evelyn. Evelyn Vilhena. In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

VIRADA COMUNICAÇÃO. Disponível em: <<https://www.viradacomunicacao.org/>>. Acesso em: 30 set. 2017.

YAMAMOTO, Eduardo Yuji. **A natureza da comunicação popular e comunitária** IN FUSER, Bruno (org.). Comunicação para a cidadania: caminhos e impasses. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

ZUQUIM, Maria de Lourdes; SÁNCHEZ MAZO, Liliana María (orgs.). **Barrios populares Medellín; favelas São Paulo**. São Paulo: FAUUSP, 2017. Disponível em:

<http://www.favelasaopaulomedellin.fau.usp.br/wp-content/uploads/2015/07/Barrios-Populares-Medellin-Favelas-Sao-Paulo.pdf>> Acesso em: 01 dez. 2018.

Entrevistas:

AGUDELLO GALLEGO, Libardo Andrés. **Entrevista** [13 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (48 minutos) [presencial]

BORGES, Thiago. **Entrevista** [15 set. 2015]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2015, 3 arquivos em mp3 (29 minutos) [via ligação telefônica]

BORGES, Thiago. **Entrevista** [20 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 1 arquivo em mp3 (40 minutos) [presencial]

CANO, Johan Sebastián. **Entrevista** [12 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (45 minutos) [presencial]

CARVAJAL, Kevin. **Entrevista** [07 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (54 minutos) [presencial]

COSTA, Maria Eduarda Silva. **Entrevista** [20 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 1 arquivo em mp3 (34 minutos) [presencial]

GAÑAN-PÉREZ, Alba Lucía. **Entrevista** [12 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (66 minutos) [presencial]

GOMES, Vitoria Gama. **Entrevista** [27 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 1 arquivo em mp3 (20 minutos) [presencial]

GUTTIERREZ, Paola. **Entrevista** [13 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (37 minutos) [presencial]

JIMÉNEZ-GARCÍA, Leonardo. **Entrevista** [13 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (56 minutos) [presencial]

MAZO OLLIVEROS, Christian Camillo. **Entrevista** [07 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (54 minutos) [presencial]

OSPINA, Sara Ortiz. **Entrevista** [25 jan. 2019]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2019. 1 arquivo em mp3 (11 minutos) [via *WhatsApp*]

RODRIGUES, Aline. **Entrevista** [31 jul. 2017]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2017, 1 arquivo em mp3 (10 min.) [via *WhatsApp*]

SANTOS, Wilson Oliveira. **Entrevista** [18 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 2 arquivos em mp3 (74 minutos) [presencial]

SOUSA, Mariana Caires de. **Entrevista** [13 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 1 arquivo em mp3 (64 minutos) [presencial]

VELÁZQUES, Yurilena. **Entrevista** [13 jul. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. Medellín, 2018. 1 arquivo em mp3 (61 minutos) [presencial]

VIEIRA, Danielle. **Entrevista** [27 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 2 arquivos em mp3 (21 minutos) [presencial]

ZAS, Alan. **Entrevista** [07 dez. 2018]. Entrevistadora: Juliana Salles de Souza. São Paulo, 2018. 1 arquivo em mp3 (83 minutos) [presencial]

APÉNDICES

Plan de trabajo - Resumen

1 - ¿Qué experiencia queremos sistematizar?

Semilleros de Periodismo de la Escuela de Comunicación Comunitaria de 2015.

2 - ¿Para qué la experiencia será sistematizada?

Para investigar, en perspectiva comparada, las naturalezas, potencialidades y límites de las propuestas y proyectos educativos (tales como cursos, seminarios, talleres y debates) promovidos por colectivos de comunicación popular, alternativa y comunitaria en São Paulo y Medellín y, de este modo, verificar la influencia de tales iniciativas en las mediaciones sociocomunicativas de la cultura ligadas a las socialidades y rituales en los educandos-educadores.

En otras palabras, por el medio de el *Diálogo de Saberes* e de la perspectiva de co-producción del conocimiento, se investigará de qué maneras tales actividades influyen la visión de los participantes de estos proyectos acerca de los contenidos producidos por los medios hegemónicos y también de la comunicación producida sobre, para y desde las periferias.

3 - ¿Cuál es el eje de esta sistematización?

¿De qué maneras los procesos educativos de colectivos de comunicación que actúan en periferias urbanas influyen la visión de los participantes (educandos-educadores) de estos proyectos acerca de los contenidos producidos por los medios hegemónicos y también de la comunicación producida sobre, hacia y desde las periferias?

4 - Fuentes de información que se van a utilizar

4.1 - Disponibles:

- Descripciones sobre la Escuela de Comunicación Comunitaria - website - *Ciudad Comuna*;
- Registros fotográficos - *Instagram*;
- Ediciones anteriores - *Visión 8*;
- Publicaciones - *Facebook*;

4.2 - A buscar:

- Diarios de campo;
- Registros que no se publicaron en redes sociales;
- Diseños de actividades;
- Proyectos - Escuela de Comunicación;

- Planes de trabajo - Escuela de Comunicación;
- Informes y reportes;
- Materiales producidos ao largo de los Semilleros de Periodismo (por ejemplo, carteles hechos en los talleres de los semilleros);
- Etc.

5 - Procedimientos

5.1 - La recuperación del proceso vivido

- Talleres de memoria;
- Ficha de recuperación de aprendizajes;
- Entrevistas semiestructuradas en profundidad.

5.1.1 - Reconstruir la historia de la experiencia

5.1.1.1 - Talleres de memoria

Temas:

1 - Trajetória de lo colectivo (la sugerencia dada por el colectivo Periferia en Movimiento y que será utilizada en Brasil);

2 - Escuela de Comunicación, com foco en los Semilleros de Periodismo de 2015 - sería excelente contar con la presencia de los educandos de los Semilleros de Periodismo de 2015

5.1.1.2 - Ficha de recuperación de aprendizajes

Modelo: JARA, 2012, p. 284

Si es posible, contar con el llenado de la ficha por los educandos de los Semilleros de Periodismo de 2015

5.1.1.3 - Entrevistas en profundidad

La propuesta es conversar con, como mínimo:

- un educador-educando que estaba en el grupo antes de 2015;
- un educando-educador que, actualmente, participa de los procesos educativos del colectivo como educador-educando;
- un educando-educador que no participa de los procesos educativos del colectivo en la actualidad;
- un educador-educando que se convirtió en parte del colectivo después de 2015.

Cuanto más entrevistas sea posible hacer, mejor.

Las entrevistas incluirán relatos de vida de los sujetos involucrados en la investigación, así como las impresiones de ellos acerca de la comunicación, cultura, cotidiano, territorios periféricos y sus contextos políticos, económicos y sociales, acciones

colectivas juveniles en las periferias, educación popular, educomunicación (popular), producción de conocimientos y diálogo de saberes, formación de multiplicadores en los procesos de colectivos de comunicación y perspectivas futuras para los colectivos de comunicación en América Latina.

5.1.2 - Ordenar y clasificar las informaciones

Actividades principales:

- Síntesis visuales - Escuela de Comunicación edición 2015 y, específicamente, los *Semilleros de Periodismo* 2015;
- Línea del tiempo - otras ediciones de la Escuela de Comunicación;

Duda: ¿De acuerdo con su experiencia, es mejor hacer las actividades mencionadas en el taller de memoria ou en un taller específico?

5.1.3 Aspectos a considerar en la reconstrucción histórica y la clasificación de información:

Referencia: JARA, 2012, p. 281-282

- “Cómo se inició el proyecto: de quién fue la iniciativa, quiénes participaron en su formulación. Cuáles eran los objetivos planteados y qué necesidades buscaba enfrentar” (JARA, 2012, p. 281-282);
- Propuesta metodológica de la Escuela;
- Do proyecto a los procesos - acciones, retos y logros;
- Percepciones, reflexiones y sentimientos de educadores-educandos y educandos-educadores sobre el foco de la experiencia a ser sistematizada.

5.2 Reflexiones de fondo

5.2.1 Procesos de análisis, síntesis e interrelaciones

La reflexión de fondo (por qué sucedió lo que ocurrió?), con continuidad del seguimiento de actividades de los colectivos por medio de la observación participante (segunda etapa del diario de campo), propuesta de actividades con los educandos-educadores y educadores-educandos, tales como una entrevista grupal en cada colectivo sobre los procesos educativos ocurridos en 2015, además de encuentros de debate, análisis, interpretaciones críticas y reflexiones sobre tales acontecimientos.

En esa etapa, todas las actividades buscarán responder a las preguntas: ¿por qué sucedió lo que sucedió? ¿Por qué no sucedieron otras cosas? ¿Cuáles fueron las influencias de los procesos educativos de 2015 en posibles cambios en los procesos ocurridos en los años posteriores? ¿Cuáles son las naturalezas, potencialidades y límites de tales iniciativas?

Para la realización de las reflexiones de fondo, serán utilizados los resultados de los talleres de memoria y mesas de debate para el análisis de procesos y productos de comunicación de los colectivos, en una perspectiva de *Diálogo de Saberes*.

5.2.1.1 Entrevista grupal - preguntas interpretativas generales:

- ¿Cuáles son las naturalezas, potencialidades y límites de procesos educativos ocurridos en colectivos de comunicación popular, alternativa y comunitaria cuya actuación ocurre en las periferias ?;
- ¿Antes de los procesos educativos de los colectivos de comunicación, cuáles eran las informaciones y visiones de los educandos-educadores acerca de la comunicación hegemónica y también de la comunicación popular, alternativa y comunitaria en sus respectivos países? Y sobre los derechos humanos?;
- ¿Cómo los procesos educativos de colectivos de comunicación influyen mediaciones sociocomunicativas de la cultura ligadas a las socialidades y rituales en los educandos-educadores?;
- ¿Cómo influyen los procesos educativos la visión de los educandos-educadores acerca de contenidos producidos por los medios hegemónicos y también en la comunicación sobre, hacia y desde las periferias?;
- ¿Hay relaciones de resignificación y de emancipación de los educandos-educadores en relación a los territorios en que viven? ¿Cuales són?;
- ¿Qué factores conducen educandos-educadores a integrarse posteriormente en los colectivos de comunicación y con actuación como educadores-educandos ?;
- ¿Cuáles son las percepciones de los educandos-educadores acerca de las acciones colectivas en las periferias visando el derecho a la libertad de expresión y al derecho a la comunicación?;
- ¿Cómo las cotidianidades, culturas, comunicaciones, glocalidades y territorios integran la comunicación sobre, hacia y desde las periferias en la visión de educadores-educandos y de educandos-educadores ?;
- ¿Cómo educadores-educandos y educandos-educadores ven las iniciativas de lucha por el derecho a la libertad de expresión y derecho a la comunicación en contextos políticos, económicos y sociales más amplios, tales como derecho a la ciudad y presencia de estructuras y acciones neoliberales en la sociedad?;
- ¿De qué maneras ocurren el *Diálogo de Saberes* y la producción de conocimientos en los procesos educativos y comunicacionales en tales colectivos?;
- ¿De qué maneras el colectivo de comunicación produce conocimientos sobre, hacia y desde los territorios en que actúa?;

5.2.1.2 Encuentros de debate, análisis, interpretaciones críticas y reflexiones

Cantidad: de dos a tres encuentros

Temas posibles:

- Comunicación popular, alternativa y comunitaria frente a la comunicación hegemónica: visiones sobre territorios periféricos;
- Educación popular y comunicación - naturalezas, potencialidades, retos y límites;
- Educación y educomunicación popular, *Diálogo de Saberes* y cambio social en América Latina.

Propuesta: antes de realizar el encuentro sobre educación popular y cambio social en América Latina, yo puedo compartir, en una perspectiva comparada, procesos, experiencias y prácticas como observadora participante de talleres y acciones de colectivos de comunicación de São Paulo. El foco será la investigación comparada en proceso, pero puedo hablar sobre otros aspectos también.

5.3 Los puntos de llegada

5.3.1 Conclusiones, recomendaciones y propuestas

En un primer momento, las conclusiones y propuestas se realizarán con foco en la experiencia de *Ciudad Comuna* con los *Semilleros de Periodismo* de 2015. Se abordarán también caminos para que,

5.3.2 Comunicación de aprendizajes

Lo asunto sobre los productos a elaborar desde la sistematización se decidirá en las actividades de debate y análisis, de forma colectiva

6 Cronograma

Fechas - de 04 a 14 de Julio de 2018.

Actividades enumeradas ao largo de lo plan de trabajo:

1. Taller de memoria - trayectoria de lo colectivo;
2. Taller de memoria - Escuela de Comunicación Comunitaria, con foco en 2015 (y en los *Semilleros de Periodismo* 2015);
3. Entrevistas en profundidad;
4. Entrevista grupal;
5. Dos a tres encuentros de debate, análisis, interpretaciones críticas y reflexiones.

Bibliografías básicas:

ALCOCEBA, José Antonio; KRIGER, Miriam; MONTOYA, Ángela Garcés. **Colectivos Juveniles en Medellín:** Configuración de las subjetividades juveniles vinculadas a la Comunicación Audiovisual participativa y comunitaria. Tese (doutorado). Universidad Nacional de La Plata. Doutorado em Comunicação, La Plata, Argentina, 2015, 339f. Disponível em: <<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49916>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

ARBOLEDA, María C. Pinto; HERNANDEZ, César A. Tapias; VALENCIA, Gladys L. Acosta (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación:** Colectivos y Academia. Medellín: Universidad de Medellín; Sello Editorial Universidad de Medellín; Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina. Ediciones CIESPAL, Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna; Corporación Pasolini en Medellín; Corporación Con-vivamos, 2016.

BARBOSA, Marialva; MORAIS, Osvando J. de Moraes (orgs.). **Quem tem medo de pesquisa empírica?** São Paulo: Intercom, 2011. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/337a61995de8f72ef1d4842382986b6a.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **El aporte de la sistematización a la renovación teóricas praticas de los movimientos sociales**. S. Jose: Alforja, 1998.

_____. **Para sistematizar as experiências**. S. José: Alforja, 1994.

_____. **La sistematización de experiencias**, práctica y teoría para otros mundos posibles. San José, C.R.: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, CEAAL, Intermon Oxfam, 2012

MARTÍN-BARBERO, Jesús. _____. **Ofício de cartógrafo: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. **Observação participante e pesquisa-ação** IN BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge (orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

SAAD CORRÊA, Elizabeth. **Centralidade, transversalidade e resiliência: reflexões sobre as três condições da contemporaneidade digital e a epistemologia da Comunicação**. XIV Congresso Internacional Ibercom, São Paulo, 29 mar. a 02 abr. 2015.

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (LIBRE Y ESCLARECIDO)

En el programa Interunidades en Integración de América Latina de la Universidad de São Paulo (USP), yo, Juliana Salles de Souza, estudiante de Maestría, estoy realizando una investigación titulada "Entre quebradas y comunas: resignaciones, mediaciones y mediaciones experiencias en colectivos de comunicación en Brasil y Colombia ", bajo la dirección del Prof. Dr. Dennis de Oliveira, coordinador del Departamento de Periodismo y Editoración de la USP (CJE-USP), del Centro de Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y Comunicación (CELACC-USP) y docente de cursos de postgrado *stricto-sensu* en Integración de América Latina y de Cambio Social y Participación Política. Esta investigación tiene como objetivo general:

“Investigar, en perspectiva comparada, las naturalezas, potencialidades y límites de las propuestas y proyectos educativos (tales como cursos, seminarios, talleres y debates) promovidos por colectivos de comunicación popular, alternativa y comunitaria en São Paulo y Medellín y, de este modo, verificar la influencia de tales iniciativas en las mediaciones sociocomunicativas de la cultura ligadas a las socialidades y rituales en los educandos-educadores.”

Para ello, usted ha sido invitado a participar en esta investigación, en la cual me comprometo a seguir la Resolución del Consejo Nacional de Salud (CNS) 96/1996 (Brasil), relacionada a la Investigación con Seres Humanos, respetando su derecho de:

1- Tener libertad de participar o dejar de participar del estudio, sin que ello le traiga algún perjuicio o riesgo, 2 - Mantener su nombre en secreto absoluto, si lo desea, siendo que lo que diga no le resultará en ningún daño a su totalidad, 3- Interrumpir la participación en la investigación si se siente incomodado (a) con la misma, 4- Responder a las preguntas planteadas por la investigadora a través de entrevista, 5- Garantía de recibir una respuesta a alguna duda durante o después de la entrevista.

Su participación en esta investigación se realiza con las perspectivas de Diálogo de Saberes y de coproducción de conocimientos, con la utilización de metodologías participativas como talleres de memoria, talleres reflexivos, debates, conversatorios con colectivos de comunicación de São Paulo y actividades similares. La participación puede incluir también la realización de una entrevista semiestructurada con relatos de vida, impresiones sobre procesos educativos en el ámbito de la comunicación y temas relacionados.

La investigadora se compromete a validar y compartir los resultados de las actividades con la Corporación para la Comunicación Ciudad Comuna, así como comunicar los aprendizajes de manera conjunta con los colectivos integrantes de la investigación.

Este Documento de Consentimiento será emitido en dos vías, siendo que una vía quedará en poder del investigador-académico y la otra en poder del investigador-comunicador. Dejo el teléfono y e-mail para contactar: +55 (11) 3091-4112 y dennisol@usp.br y la dirección de la Escuela de Comunicación de Artes al pie de este impreso, para que pueda obtener más aclaraciones o informaciones sobre el estudio y su información la participación.

Gracias por la atención,

Firma del (la) investigador (a)

Firma del (a) orientador (a)

Declaro que, después de convenientemente aclarado por la investigadora y haber entendido lo que me fue explicado, consiento en participar de la presente investigación.

Medellin, ____ de _____ de ____.

Firma del sujeto de investigación/ investigador-comunicador (o responsable legal)

DOCUMENTO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Juliana Salles de Souza, estudante de Mestrado no programa de Integração Interunidades da América Latina na Universidade de São Paulo (USP), estou conduzindo uma pesquisa intitulada "Entre quebradas e comunas: ressignificações, mediações e experiências em coletivos de comunicação no Brasil e na Colômbia", sob a direção do Prof. Dr. Dennis de Oliveira, coordenador do Departamento de Jornalismo e Editoração da USP (CJE-USP), do Centro de Estudos latino-americanos da Cultura e comunicação (CELACC-USP) e professor dos cursos de pós-graduação stricto sensu em Integração da América Latina e de Mudança Social e Participação Política. Esta pesquisa tem como objetivo geral:

“Investigar, em perspectiva comparada, as naturezas, potencialidades e limites das propostas e projetos educacionais (tais como cursos, seminários, oficinas e debates) promovidos por coletivos de comunicação popular, alternativa e comunitária em São Paulo e Medellín e, deste modo, verificar a influência de tais iniciativas nas mediações sociocomunicativas da cultura ligadas às socialidades e ritualidades nos educandos-educadores.”

Para fazer isso, você foi convidado para participar desta pesquisa, em que concorda em seguir a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 96/1996 (Brasil), relacionada com a Pesquisa Humana, respeitando o seu direito de:

1- Para ter liberdade de participar ou deixar de participar no estudo, sem qualquer dano ou trazer o risco de, 2 - Mantendo o seu nome em segredo absoluto, se desejado, ser que o que você diz não resultará em qualquer prejuízo para toda, 3 Descontinuar a participação na pesquisa se você se sente incomodado (a) aos mesmos, a 4-responder às perguntas colocadas pelo pesquisador por meio de entrevista, 5 a garantia de receber uma resposta a uma pergunta durante ou após entrevistar

Sua participação nesta pesquisa é feita a partir da perspectiva do Diálogo de Saberes e co-produção de conhecimento com o uso de metodologias participativas, como oficinas de memória, oficinas reflexivas, debates, discussões com grupos de comunicação de São Paulo e atividades similares. A participação também pode incluir a realização de uma entrevista semi-estruturada com histórias de vida, impressões sobre processos educacionais no campo da comunicação e tópicos relacionados.

A pesquisadora compromete-se a validar e compartilhar os resultados de atividades com a Corporação de Comunicação Cidade Comuna e com o coletivo de comunicação Periferia em Movimento em um processo de aprendizado mútuo com os membros de grupos de pesquisa.

Este Documento de Consentimento será emitido em duas vias, sendo que uma delas estará no poder do pesquisador acadêmico e a outra no poder do pesquisador-comunicador. Eu deixo o telefone e e-mail de contato: +55 (11) 3091-4112 e dennisol@usp.br e endereço da Escola de Artes da Comunicação na parte inferior deste formulário, assim você pode obter mais esclarecimentos ou informações sobre estudo e sua informação de participação.

Obrigada pela atenção

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora e entendido o que me foi explicado, concordo em participar da presente investigação.

São Paulo, ____ de _____ de ____.

Assinatura do sujeito de pesquisa / pesquisador-comunicador (ou representante legal)

Obrigada pela atenção,

Roteiros de entrevistas

Preguntas generales:

Las entrevistas incluirán relatos de vida de los sujetos involucrados en la investigación, así como las impresiones de ellos acerca de la comunicación, cultura, cotidiano, territorios periféricos y sus contextos políticos, económicos y sociales, acciones colectivas juveniles en las periferias, educación popular, educomunicación (popular), producción de conocimientos y diálogo de saberes, formación de multiplicadores en los procesos de colectivos de comunicación y perspectivas futuras para los colectivos de comunicación en América Latina.

- Nombre y apellidos
- Edad
- Profesión/ Ocupación profesional
- ¿Desde cuándo tú vives en Medellín? ¿ En cuáles barrios tú ya has vivido?
- ¿En qué barrio tú vives actualmente?
- ¿Hace cuánto tiempo estás en Ciudad Comuna? ¿En cual programa, proyecto o colectivo actua en Ciudad Comuna?
- ¿Has participado en cual versión de la Escuela de Comunicación Comunitaria? En cual semillero has participado?
- ¿Cómo conociste a Ciudad Comuna? ¿ Y la Escuela de Comunicación Comunitaria?
- ¿Qué te motivó a participar en la Escuela de Comunicación Comunitaria?
- ¿Cuáles fueron los temas tratados en la versión de la escuela en la que participó?
¿Cuál de ellos fue más marcado para ti?
- ¿Cuáles fueron los hallazgos que la Escuela de Comunicación Comunitaria te proporcionó?
- ¿La Escuela de Comunicación Comunitaria influenció la elección de su profesión? Si la respuesta es sí, ¿de qué manera?
- ¿Cuál es el momento del proceso educativo de la Escuela de Comunicación Comunitaria más te marcó el año en que tú participaste?
- ¿Qué entendías como comunicación antes de la Escuela de Comunicación Comunitaria? ¿Hubo cambios en esa percepción? Si la respuesta es sí, ¿cuáles?
- ¿Cómo tú veías los medios de comunicación hegemónicos antes de la Escuela de Comunicación Comunitaria? ¿Y después?
- ¿ Y cuanto a los demás temas de la Escuela, hubo cambios de percepciones?
- ¿ Tú aún participas de los procesos educativos del Ciudad Comuna?
- ¿ Si sí, qué te motivó a seguir participando en los procesos educativos de Ciudad Comuna?
- Cuando usted participó en la escuela, las iniciativas de Diálogo de Saberes, coproducción de conocimientos y sistematización de experiencias ya están presentes? Si la respuesta es sí, ¿de qué maneras?
- La Escuela fue la primera forma de contacto con temas como Diálogo de Saberes, coproducción de conocimientos y sistematización de experiencias?
- ¿ Al largo del tiempo, como tú analizas las influencias y mediaciones de los procesos de educación popular en comunicación realizados por el Ciudad Comuna en las percepciones de los educandos, en diferentes versiones y diferentes proyectos?
- ¿De qué maneras el colectivo de comunicación produce conocimientos sobre, hacia y desde los territorios en que actúa?
- ¿Cuáles son tus percepciones acerca de las acciones colectivas en las periferias visando el derecho a la libertad de expresión y al derecho a la comunicación?
- ¿Cómo tú ves las iniciativas de lucha por el derecho a la libertad de expresión y derecho a la comunicación en contextos políticos, económicos y sociales más amplios,

tales como derecho a la ciudad y presencia de estructuras y acciones neoliberales en la sociedad?

- En su opinión, ¿cuáles son las potencialidades de la Escuela de Comunicación Comunitaria y de otras iniciativas de educación popular en Ciudad Comuna y en otros proyectos de Medellín?
- ¿Y cuáles son los retos y límites de estos procesos, en su opinión? ¿Cuáles aspectos pueden ser perfeccionados en los procesos de educación popular de Ciudad Comuna, en su opinión?
- ¿Cuál es la importancia del Dialogo de Saberes y de la educación popular para la comunicación para los procesos comunicacionales y educacionales del Ciudad Comuna?
- ¿En su opinión, cuáles son las perspectivas de actuación de colectivos de comunicación en Latinoamérica en los próximos diez años?
- Hable un poco sobre sus perspectivas acerca de las relaciones entre comunicación, cambio social, educación, territorio y producción de conocimientos.
- Si tú necesitas presentar la Escuela de Comunicación Comunitaria de forma resumida, como la describirías hoy?

Preguntas generales:

Las entrevistas incluirán relatos de vida de los sujetos involucrados en la investigación, así como las impresiones de ellos acerca de la comunicación, cultura, cotidiano, territorios periféricos y sus contextos políticos, económicos y sociales, acciones colectivas juveniles en las periferias, educación popular, educomunicación (popular), producción de conocimientos y diálogo de saberes, formación de multiplicadores en los procesos de colectivos de comunicación y perspectivas futuras para los colectivos de comunicación en América Latina.

- Nombre y apellidos
- Edad
- Profesión/ Ocupación profesional
- ¿Desde cuándo tú vives en Medellín? ¿En cuales barrios tú ya has vivido?
- ¿Hace cuánto tiempo estás en Ciudad Comuna? ¿En cuales programas, proyectos y/o colectivos actua en Ciudad Comuna?
- ¿Cómo conociste a Ciudad Comuna? ¿Qué te motivó a ingresar y permanecer en el colectivo?
- ¿Hace cuánto tiempo tú estás vinculado a procesos educacionales del Ciudad Comuna como educador? Y como coordinadora, hace cuánto tiempo?
- ¿Cuáles son las potestades y retos de coordinadora de la Escuela de Comunicación Comunitaria?
- ¿Has participado de alguna versión de la Escuela de Comunicación Comunitaria? En cual semillero has participado?
- ¿Cuáles fueron los hallazgos y aprendizajes que el Ciudad Comuna te proporcionó a lo largo del tiempo?
- ¿El Ciudad Comuna influenció la elección de su profesión? Si la respuesta es sí, ¿de qué manera?
- ¿Qué entendías como comunicación antes del ingreso en Ciudad Comuna? ¿Hubo cambios en esa percepción? Si la respuesta es sí, ¿cuáles?
- ¿Cómo tú veías los medios de comunicación hegemónicos antes del Ciudad Comuna? ¿Y después?
- ¿Qué te motivó a seguir participando en los procesos educativos de Ciudad Comuna?

- ¿Cuál fue la experiencia más marcante que tú has tenido como educadora popular en Ciudad Comuna? ¿Por qué?
 - Y sobre la experiencia de 2015, cuál fue la experiencia más marcante? Por qué?
 - Cuáles fueran los retos, enseñanzas, potencialidades y límites de la versión 2015 de la Escuela?
 - Como fue el proceso de sistematización de las experiencias de la Escuela de 2015?
 - Como fue la divulgación de los procesos de la escuela en 2015?
 - ¿Al largo del tiempo, como tú analizas las influencias y mediaciones de los procesos de educación popular en comunicación realizados por el Ciudad Comuna en las percepciones de los educandos, en diferentes versiones y diferentes proyectos?
 - ¿Cómo funciona el trabajo del Comité Pedagógico?
 - ¿Qué cambios ocurrieron en la versión 2015 de la escuela, en comparación con la versión 2014?
 - ¿De qué maneras el Ciudad Comuna produce conocimientos sobre, hacia y desde los territorios en que actúa?
 - ¿Cuáles son tus percepciones acerca de las acciones colectivas en las periferias visando el derecho a la libertad de expresión y al derecho a la comunicación?
 - ¿Cómo tú ves las iniciativas de lucha por el derecho a la libertad de expresión y derecho a la comunicación en contextos políticos, económicos y sociales más amplios, tales como derecho a la ciudad y presencia de estructuras y acciones neoliberales en la sociedad?
 - En su opinión, ¿cuáles son las potencialidades de la Escuela de Comunicación Comunitaria y de otras iniciativas de educación popular en Ciudad Comuna y en otros proyectos de Medellín?
 - ¿Y cuáles son los retos y límites de estos procesos, en su opinión? ¿Cuáles aspectos pueden ser perfeccionados en los procesos de educación popular de Ciudad Comuna, en su opinión?
 - ¿Cuál es la importancia del Dialogo de Saberes y de la educación popular para la comunicación para los procesos comunicacionales y educacionales del Ciudad Comuna?
 - Hable un poco sobre sus perspectivas acerca de las relaciones entre comunicación, cambio social, educación, territorio y producción de conocimientos, en su opinión.
 - ¿En su opinión, cuáles son las perspectivas de actuación de colectivos de comunicación en Latinoamérica en los próximos diez años?
 - Si tú necesitas presentar la Escuela de Comunicación Comunitaria de forma resumida, como la describirías hoy?
-
- Cantidad de educandos y educadores involucrados en los procesos de la Escuela de Comunicación Comunitaria en 2015, en especial en los *Semilleros de Periodismo*;
 - Edad mínima y edad máxima de los educandos;
 - Nombres de los educandos.

ANEXOS

Anexo A - Roteiros de encontros – *Periferia em Movimento e Ciudad Comuna*

Repórter da Quebrada

1º dia (4h) – 11/07/2015 – Nossa história

Início

14h – Acolhida, lista de chamada e criação e grupo do Whatsapp

14h15 – O que nos move? Rodada de apresentação e motivação dos participantes

14h30 – Apresentação dos facilitadores, do Periferia em Movimento e de como o curso vai funcionar.

14h50 – Acordos de convivência – 10 minutos para escreverem o que desejam ou não desejam e 20 minutos para validação com o grupo

15h20 – Discussão: o que é jornalismo, como são “escolhidas” as notícias e como cada um se vê representado pela mídia. Quais histórias são contadas ou não.

15h40 – Café

16h – Papo com Alan Zas

16h30 – Papo com Pedro Gomes

17h – Exercício individual: resgate e reflexão da história de cada um – buscar fatos marcantes da infância, como foi a vida na infância e adolescência, reconstrução da trajetória de vida até chegar a esse curso (dividir em 3 fases)

17h20 – Exercício em quarteto para empatia: os participantes compartilham o que resgataram de suas histórias de vida. (cinco minutos pra cada um). Gravações no tablet vão para grupo e escrito vai para a pessoa que contou a história

17h20 – Fechamento: proposta de exercício em casa (investigar como surgiu seu bairro, por que vive nele e o que implica em viver aí), levantamento de como é melhor nos comunicarmos, o que acharam do primeiro dia.

Repórter da Quebrada

2º dia (4h) – 18/07/2015 – Nossos direitos

Início

14h – (Thiago) Acolhida, lista de chamada e inclusão no grupo do Whatsapp ou Facebook

14h10 – (Thiago) Rodada de apresentação dos novos participantes e resumo do que rolou na semana anterior

14h20 – (Thiago) Resgate: participantes apontam o que viram durante a semana (como é o bairro? Como é a rua? Quais histórias ouviu? Por que mora nesse lugar?). (Ana) Listagem no Flipshart.

14h30 – Atividade em grupo: nas cartolinas, o grupo pode desenhar ou escrever sobre seus bairros e discutir se eles consideram esses locais periferia ou centro, e por quê?

14h50 – (Grupo) Apresentação das conclusões e debate aberto

15h10 – (Thiago) Breve apresentação sobre periferia e centro + Vídeo do MTST sobre especulação imobiliária

15h20 – (Anderson) Apresentação e debate: E a garantia dos direitos mudam conforme o lugar? E quais são nossos direitos? Direitos Humanos, Constituição, ECA. No nosso dia a dia, esses direitos são garantidos? E a mídia tem alguma relação com isso?

16h – Intervalo

16h20 – (Thiago) Vamos à prática: em grupo, vamos cobrir as atividades no Circo Escola com uso dos tablets, celulares e câmeras. O que observar: o que está acontecendo no Circo, por que está acontecendo, o que estão discutindo, qual a realidade das crianças e adolescentes na região, quais direitos são violados e como garantir esses direitos?

17h20 – (Ana) Retorno: como foi a experiência? O que foi questionado? O que foi respondido? Quais as dificuldades?

17h40 – (Thiago) Para casa: escolher um ou alguns direitos que merecem destaque para gravação no estúdio.

17h45 – (Ana) Para casa: orientações para gravação no estúdio de TV.

3º dia (4h) – 25/07/2015 – Nossa expressão

Início

13h20 – Encontro no Terminal Grajaú / Catraca do Vila Natal

14h – (Thiago) Chegada ao estúdio e apresentação do estúdio pelo Renato / Lista de chamada / Lista do Vale Transporte

14h30 - (Thiago) Breve apresentação sobre periferia e centro + Vídeo do MTST sobre especulação imobiliária + discussão sobre o tema

14h50 – (Anderson) Fala sobre Direitos Humanos, Constituição, ECA.

15h20 – (Mari) Debate e mapeamento: No nosso dia a dia, esses direitos são garantidos? E a mídia tem alguma relação com isso? (Em folhas de sulfite ou postits, eles grifam aqueles direitos ou violação de direitos que mais incomodam)

15h40 – (Thiago) Fala rápida sobre a ideia de produzir conteúdos e se concordam em abordar isso nos vídeos. E o que podemos abordar. Divisão de grupos com base na escolha dos temas/direitos mais apontados no mapeamento.

15h50 – (Ana) Como falar em vídeo sem parecer maçante? Dicas pra enfrentar a câmera e pensar no texto que vão elaborar.

16h00 - Intervalo

16h10 – (em grupo): construção dos textos

16h30 – (Ana) Gravações – até cinco grupos

17h30 – (Ana ou Thiago ou Mari) Retorno: como foi a experiência? Quais as dificuldades?

17h40 – (Thiago) Orientações para próximo encontro no Calçadão Cultural do Grajaú. Em casa: a partir dessas temáticas listadas e gravadas pelo grupo, em casa devem pensar em algumas perguntas sobre o assunto que gostariam de fazer às pessoas nas ruas. Além disso, pensar também em dúvidas sobre como tirar a melhor foto ou fazer o melhor vídeo, pois teremos profissionais para orientá-los sobre isso.

4º Dia – 01/08/2015

Local: Casa de Cultura Palhaço Carequinha / Calçadão Cultural do Grajaú

14h – Acolhida

14h15 – Início. Papo sobre “o que é jornalismo e a função do jornalista?”

14h30 – Papo com Godinho sobre ética no Jornalismo

15h10 – Equipe da TVT que vai acompanhar a oficina pode falar um pouco sobre o trabalho na emissora

15h20 – Papo com RZP Filmes sobre técnicas de foto e audiovisual

16h – Intervalo

16h10 – Pautas: definição de equipes conforme pautas apresentadas e funções escolhidas (foto, vídeo, texto, etc)

16h30 – Na prática: exercício de entrevistas nas ruas do entorno

17h30 – Retorno para a Casa de Cultura e feedback do exercício: como foi? Fácil ou difícil? Quas foram as perguntas e as respostas? Quais assuntos sobressaíram na fala das pessoas? Quais falas mais chamaram atenção? Quem gostariam de convidar para entrevista coletiva na semana seguinte?

Repórter da Quebrada

Dia: 08/08/2015

Entrevistas coletivas

Local: Cedeca Interlagos

Cenário: ver com o Kleber se é possível montar no andar de baixo, onde tem alguns quadros e bonecos. Acho interessante a pessoa sentada na frente e só ela aparecendo, sem os entrevistadores.

Equipamentos: Uma câmera Canon a ser afixada no tripé e uma handcam Sony como auxiliar + 2 gravadores

Roteiro

14h – Acolhida e lista de presença (avisar que o dinheiro do transporte será entregue no sábado que vem)

14h15 – Organização do local da entrevista (cenário, câmeras, gravadores, etc)

14h30 – Elaboração de perguntas: tempo para cada repórter elaborar suas perguntas para os convidados

14h45 – Entrevista com Maria Vilani (até 40 minutos)

15h25 – Entrevista com Bruno César (até 40 minutos)

16h – Intervalo

16h15 – Entrevista com Tati Preta Soul (a confirmar) (até 40 minutos)

17h – Entrevista com Vinicius Faustino, da Luta do Transporte no Extremo Sul (até 40 minutos)

17h40 – Balanço: como foi? O que curtiram? Mudaram a pauta?

17h50 – Recados: próximo encontro na Ilha do Bororé, Casa Ecoativa, logo após a balsa – Encontro de Midialivrisimo, com oficinas, debates e shows – Sábado, dia 15/08, às 14h

17h55 - Encerramento

Sugestão de perguntas para os entrevistados

MARIA VILANI – Telefone:

- Fale um pouco de onde você vem, onde vive, onde atua?
- Há quanto tempo vive na região? Por que se mudou para cá?
- Quando se mudou para cá, como era a região? Quais eram os maiores problemas e o que tinha de bom, por outro lado?
- Quais as maiores conquistas que vivenciou na região nessas últimas décadas?
- Em quais movimentos populares você se envolveu e por que se envolveu?
- Você voltou a estudar depois de adulta. Como foi tomar essa iniciativa e o que impactou na sua vida? Acabou se tornando professora depois. Sempre quis ser professora?
- Há mais de 20 anos, você também fundou o Centro de Arte e Promoção Social (CAPS) Grajaú. Por que você tomou essa iniciativa? Quais as maiores realizações do CAPS?
- Hoje, como você avalia a situação da região em que vivemos? O que mudou e quais as principais lutas atuais, na sua opinião?

BRUNO CESAR – Telefone: x xxxx-xxxx

- Fale um pouco de onde você vem, onde vive, onde atua?
- Como você ingressou no teatro?
- Quais são as principais temáticas que o Humalada aborda em seus espetáculos?

- O Humbalada está completando dez anos de atuação na região Extremo Sul. O que mudou nesse período, tanto na companhia quanto na região?
- Você também milita pelo movimento LGBT. Seu trabalho de certa forma dialoga com a sua militância, certo? Como isso ocorre?
- No início do ano, você foi o curador do Festival Periferia Trans? Por que realizar um festiva cultural com a temática LGBT e por que territorializar esse assunto? O que significa ser gay ou transexual na periferia?
- Hoje, como você avalia a situação da região em que vivemos? Quais as principais lutas atuais, na sua opinião?

TATI PRETA SOUL – Telefone: x xxxx-xxxx / x xxxx-xxxx

- Fale um pouco de onde você vem, onde vive, onde atua?
- Você é rapper e moradora do Barragem, em Parelheiros. Por que ingressou no rap e como foi isso? E de que forma o lugar onde você vive influencia no seu trabalho artístico?
- Como é ser uma mulher MC de RAP, um universo ainda com concentração maior de homens?
- E como é ser mulher, negra e moradora da periferia?
- Você também é educadora do Cedeca. Quais as principais ações que desenvolve no Cedeca?
- E como surgiu o Abayomi Aba? O que significa? E por que abordar a questão do genocídio contra a juventude negra?
- Hoje, como você avalia a situação da região em que vivemos? Quais as principais lutas atuais, na sua opinião?

VINICIUS FAUSTINO (luta do transporte no Extremo Sul) – telefone: x xxxx-xxxx (ele já estará no Cedeca)

- Fale um pouco de onde você vem, onde vive, onde atua?
- O que é o movimento Luta do Transporte no Extremo Sul? Qual é o contexto de seu surgimento e quais as maiores demandas do movimento?
- Uma justificativa recorrente para a não-implementação de linhas de ônibus são as áreas de proteção ambiental existentes aqui na região. Como vocês veem isso?
- O movimento discute como evitar a degradação ambiental ao mesmo tempo em que se provê transporte à população?
- Para além do transporte, quais são as outras lutas existentes na região e como o movimento se insere nessas lutas também?

Repórter da Quebrada - Jornalismo Cidadão o Extremo Sul

Objetivo: abordar os direitos humanos no contexto das periferias

Convidados

Alan Zas

Pedro Gomes

Anderson Resende - voluntário

Deborah Moreira - voluntário

Alguém do Cedeca (Tati, Bruna ou Kleber - de preferência, mulher, pra equilibrar)

Alguém da RZP Filmes - voluntário

Rogério Godinho - voluntário

Mariana Jorge (poderia bolar um cenário virtual pra gravação no estúdio - eles têm chroma key) e seu marido jornalista fotógrafo - voluntário

Galera do estúdio na Vila Natal - parceria

Lili Souza

Vilani

Aline ou Elânia

Bruno Cesar

Robsoul ou Fuca do Comitê contra o genocídio

Jerá Guarani

Vinicius ou Kleber ou Laize

Alguém da luta por moradia

Julia Gimenes Candido Ferreira - falou pelo Facebook e queria relacionar algo sobre história do cinema com nosso curso - <https://www.facebook.com/julia.tcc>

Thais Castro - disse que poderia gravar um vídeo nosso thais_castro22@hotmail.com

Gosto dos nomes, mas achei muitos.

Aula 1 - Nossa história

Dia 11/07

Local: Cedeca Interlagos

- Apresentação dos educadores e educandos
- Apresentação do curso e do Periferia em Movimento
- Acordos de convivência
- Bate-papo sobre a importância de conhecer nossas raízes e registrar as histórias - com Alan Zas (historiador do Grajaú, capoeirista, professor) e Pedro Gomes (cineasta) - eles podem contar rapidamente um pouco de sua história e a importância de nós por nós conhecermos e contarmos nossas histórias a partir do nosso reconhecimento [Nesse momento, pra puxar um gancho para a atividade seguinte, estimularia a participação do pessoal, perguntando se eles já tinham pensado nessa importância de conhecer sua própria história e se já registraram de alguma forma a trajetória deles. Aí, convidar para fazer isso.](#)
- Exercício de resgate da história: participantes listam principais momentos em suas vidas
- Exercício de contar as histórias: em quartetos, um conta a história, enquanto outro ouve, outro escreve e outro grava com o tablet [Acho que pode ser com trio mesmo. Quem ouvir também grava, porque se não vai demorar muito para todos passarem por todos os papéis. Talvez, de alguma forma seria legal a pessoa que foi gravada poder assistir ela contando sua história depois. Acho que vale as reflexões: o que o outro destacou da minha história - ao ler o que ele escreveu - e o que eu selecionei para contar e as pessoas perguntaram - assistindo o vídeo.](#)
- Como foi esse exercício
- Em casa: Investigar com a família por que vieram morar na região e como veem esse lugar

Aula 2 - Nossos direitos

Dia 18/07

Local: Circo Escola - durante encerramento da programação da Semana do ECA

Resgate do exercício para casa

- Em grupo: debater e colocar na cartolina como é o lugar em que nós moramos (características); o que gostamos; como gostaríamos que fosse; por que moramos na periferia?; o que é periferia e o que é centro? Mapeamento desses desejos **Acho que vale um momento de apresentação do que fizeram na cartolina. De repente, faz o resgate da lição de casa e já propõe para responderem as perguntas na cartolina. Gosto das perguntas, mas são quatro. Talvez possa pedir para dois grupos responderem as duas primeiras e dois grupos responderem as outras duas. Pediria apresentações curtas, igual fizemos na EMEF Millor Fernandes e daria os mesmos 20 minutos no máximo para fazerem o registro.**
- **Posso ajudar na produção disso, operacionalmente... rs Thiago no front!**
- Vídeos do MTST (quem manda na sua cidade?) e Entre Rios (trecho inicial), seguidos de breve contextualização da história do Extremo Sul
- Debate aberto: Temos direito a isso que idealizamos? **Eu colocaria essa pergunta antes dos vídeos, para fazerem ligação com o que citarão em “como gostaríamos que fosse”. Faria essa pergunta objetivamente se “temos direito a isso que idealizamos” e “porque não”. Aí, passaria os vídeos.**
- Anderson Resende fala rapidamente sobre o que é direito e o que são os direitos humanos
- Tati ou Kleber ou Bruna (alguém do Cedeca) pode falar sobre direitos específicos das crianças e dos adolescentes
- Deborah Moreira (curso uniitalo): e a comunicação é um direito? **De repente, essa questão pode ser levada no começo do encontro seguinte para ligar o tema do encontro anterior (Aula2) com o seguinte (Aula 3) e não sei se precisa de alguém para levar essa questão, até porque nesse encontro já tem prevista duas falas e no próximo também.**
- Em grupo: leitura de direitos humanos e do ECA e seleção de alguns desses direitos para gravação na semana seguinte
- Em casa: ler e refletir sobre os direitos humanos e o ECA para gravação na semana seguinte

Aula 3 - Nossa expressão

Dia 25/07

Local: Estúdio de TV na Vila Natal (articular)

- Visita rápida ao estúdio **(Posso falar como devemos nos preparar para o estúdio em caso de gravações, como por exemplo, agilidade e preparação técnica para a gravação. Para quem apresenta: postura e vestuário que não cróçam no Chromakey)**
- No estúdio: quais mídias conhecemos? Qual o papel da mídia?
- Profissionais do estúdio explicam como funciona o estúdio
- Bate-papo com jornalista marido da Mariana (mulher da Fabrica de Ideias Brasileiras) sobre fotografia em diferentes meios (pode ocorrer na aula seguinte, em praça pública) **concordo em transferir para a próxima aula, aproveitando o exercício prático.**
- Bate-papo com RZP Filmes sobre vídeo (pode ocorrer na aula seguinte, em praça pública) **concordo em transferir para a próxima aula, aproveitando o exercício prático.**
- Basta conhecer essas mídias? Quem é o jornalista? Rogério Godinho (jornalista) fala sobre ética na profissão e o respeito aos direitos humanos. Sugestão de vídeo para debate:

https://www.youtube.com/watch?v=wyHcMkvP1MI&feature=iv&src_vid=TRL7tOAq5mw&annotation_id=annotation_2950443879

- Godinho também pode falar sobre o que não pode faltar numa reportagem: dicas de perguntas, como devo me portar, como elaborar a pauta etc. Podemos aproveitar pra elaborar a pauta da semana seguinte, sobre direitos humanos no contexto das periferias [Ele até pode falar sobre isso, mas acho que é melhor você levar, porque alguns já terão feito nossa oficina aberta. Não sei se é bom ou ruim ouvirem essas instruções de forma diferente. Pode confundir se ele levar coisas diferentes ou com nomes diferentes. Faz sentido? rsrs](#)
- Gravação: os participantes, cada um, grava um trequinho com seu nome, idade, bairro onde mora e qual direito ele tem - baseado na leitura dos direitos humanos que fizeram na semana anterior [Cada um gravar pode demorar muito. Eles fariam isso em grupo? Cada grupo com um tablet agilizaria mais. Ou você pensou em eles gravarem com equipamentos do estúdio?](#)
- em casa: se preparar para entrevistas em campo na semana seguinte

Aula 4 - Nossa escuta

Dia: 01/08

Local: Calçadão Cultural do Grajaú

- Bate-papo com jornalista que atua com a Mariana (designer da Fabrica de Ideias Brasileiras) sobre fotografia em diferentes meios
- Bate-papo com alguém RZP Filmes sobre vídeo
- Profissionais acompanham os participantes em suas entrevistas em texto, foto e vídeo com moradores sobre direitos humanos no contexto das periferias
- Bate-papo ao final sobre o processo
- Envio e coleta de materiais pela internet/whatsapp ou descarregar no HD externo do Thiago

Aula 5 - Nossa reflexão

Dia: 08/08

Local: Cedeca Interlagos

- Reflexão sobre os processos vividos nas semanas anteriores, mapeamento das percepções dos moradores sobre direitos humanos
- Breve contextualização sobre a luta pela garantia de direitos nas quebradas
- Entrevistas coletivas com convidados (sugestões): Vilani (lutas históricas da região), Lili (Malungo - cultura e história afro-brasileira na educação antirracista), Aline ou Elânia (Mulheres na Luta - feminismo na periferia), Bruno Cesar (luta LGBT nas periferias), Robsoul ou Fuca do Comitê contra o genocídio (Hip Hop e Comitê contra o genocídio), Jerá Guarani (luta guarani), Vinicius ou Kleber ou Laize (Luta do transporte no extremo sul), Luta por moradia [Gosto de todos, mas não sei se funciona levar todos pra falar, só se forem bem breves. Minha sugestão é falar de alguns em uma projeção, talvez, contando sua atuação local como introdução para ter a apresentação de outros pessoalmente. Contaria para o grupo na semana anterior quem iria para pensarem em perguntas.](#)

- Também acho bastante gente, muitas histórias legais! Será que dá tempo? O que acham que de chamarmos dois ou três convidados? (Bruno César, por favoortrrrrr!<3)
- Tarefa para a semana (será acompanhado pelo Thiago - divididos entre dois a quatro grupos (com responsáveis por texto, foto e vídeo), os grupos vão escolher um dia na semana para visitar um desses lugares: aldeia Tenondé Porã, Bosque do Sol, Ocupação Jd. da União, escadão no Castro Alves, BNH, Lago Azul ou lugares sugeridos pelos participantes para fazer uma reportagem. Thiago vai acompanhar processo. Verificar possibilidade de van. [Gostei, mas vai te dar trabalho heim. rs](#)
- [Se for em um fim de semana, posso ajudar também.](#)

*Durante a semana - dois dias de monitoria nas reportagens de rua entre os participantes

Aula 6 - Nossos olhares

Dia: 15/08

Local: Cedeca Interlagos

- Reflexão sobre as entrevistas
- Assistir todos os vídeos produzidos
- Divisão de tarefas: definir quem vai decupar vídeos, transcrever textos e editar fotos

Aula 7 e 8 - Nossos olhares

Dias 22 e 29 de agosto [Cuidado que 29 está prevista a nossa atividade na Virada Sustentável se rolarem 3 dias mesmo.](#)

Local: estúdio de TV na Vila Natal ou Cedeca

- edição e finalização dos vídeos [Tentaria conduzi-los para deixar bem fácil o conteúdo para edição. Que eles só mantenham gravado a versão que gostarem e que, se possível, usem editores do próprio tablet no dia de gravação para já deixar só o trecho que usarão.](#)
- edição e finalização da matéria escrita. Godinho pode auxiliar com oficina sobre escrita jornalística
- Webdocumentário: Postagem dos produtos finais na internet

Encerramento

Dia 12 de setembro

Local: Casa de Cultura / Circo Escola (a definir)

- Apresentação dos vídeos pelos participantes
- Intervenções rápidas dos convidados [aqui seria do pessoal que participará ao longo do processo? Tipo "microfone aberto"?](#)
- Debate rápido sobre os temas
- Celebração

[Acho que tá ótima a construção do roteiro. Vai dar tudo certo ;\)](#)

[Sobre a remuneração dos convidados, acho que não será um problema. No total, foram previstos remuneração para 3 facilitadores por encontro \(considerando 3 encontros só\) e 1 palestrante por encontro \(considerando 3 encontros\). Então, temos verba para um total de 12 participações, mas não precisamos usar todas, claro. São R\\$100 para cada um.](#)

Que coisa mais linda!!! <3

Roteiro Oficinas Abertas de Jornalismo Redes e Ruas

8h – Chegada na praça: montagem da estrutura, início de chamamento de potenciais participantes.

9h – Recepção dos participantes.

9h15 – Abertura das atividades:

- Agradecimento pela presença.
- Explicação sobre o projeto e o coletivo que está organizando a oficina.
- Falar dos objetivos, da formação posterior dos agentes, publicações posterior em nosso site.
- Avisar que faremos inscrições dos interessados em ser agentes, sorteio do nosso documentário e lanche ao final da oficina.
- Passar lista de presença.

9h30 – Apresentação individual – nome e onde mora.

9h50 – O que faz um jornalista?

- O que é notícia?
- Fofoca é notícia? Pedir definições e dar algumas.
- O que é notícia no seu bairro? O que sai na mídia e o que poderia

ser notícia, mas não divulgam? Fazer as duas listas juntos para perceberem o quanto sai e o quanto poderia sair de notícias.

- Será que nós podemos produzir notícia sobre o nosso bairro? Como? Listar formas de produzir notícias: formatos (foto, vídeo, texto) e ferramentas (WhatsApp, Facebook, Blog, mas também graffiti, estêncil, lambe lambe, projeção...) Levar exemplos, se possível e explicar que nessa oficina iremos preparar uma publicação para o nosso site, mas que quem for agente de comunicação poderá com o grupo escolher outras formas de publicar a notícia.

10h20 – Os caminhos da notícia

- Convidar todos a escolher um dos temas levantados anteriormente.
- Explicar que não dá para falar de tudo, então existe a Pauta.
- Construir a pauta com o grupo até entrevistados possíveis.

10h50 – Exercício de entrevista: dicas de como começar uma pergunta, listar algumas perguntas para os possíveis entrevistados e exercitar em duplas.

11h10 – Compartilhar com o grupo como foi entrevistar.

11h20 – Exercício de entrevista 2: entrevistar as pessoas que estiverem passando na rua sobre o mesmo assunto. Se quiserem pensar em novas perguntas pode. Lembrar de pegarem os nomes dos entrevistados e – decidir se bairro, profissão... (Fazer individual ou em grupo?) (Fazer as entrevistas durante 15 minutos)

11h40 – Retorno da atividade e compartilhamento dos resultados. Entrega do conteúdo apurado. Passar para computador e, se possível, publicar. Quem tiver WhatsApp poderá passar por ele as fotos.

12h – Balanço do encontro.

12h10 – Reforçar o convite para quem quiser ser agente e passar a planilha de inscrição.

12h20 – Sortear DVD's Grajaú na Construção da Paz e oferecer o lanche e indicar as oficinas do Imargem, Malungo... Se possível, com um folheto deles.

13h – Encerramento.

Levar para a oficina:

- Notebook.
- Tablets.
- Lousa.
- Canetões.
- Bloquinhos.
- Caneta.
- Roteiro com esquemas para a lousa.
- Lista de presença.
- Planilha de inscrição para Agente de Comunicação.

Pensar em esquema de publicação imediata.

Definir papéis – quem conduz a oficina, tira fotos, passa as listas, acompanha os grupos nas entrevistas, controla as inscrições para agentes, fica no computador recebendo os conteúdos que chegarem das apurações, leva os materiais.

7º encontro - Dia 22/08

Local: Circo Escola

14h – Acolhida, lista de presença e vale-transporte para os restantes.

14h10 – Apresentação e explicação de proposta de extensão do curso até o final de setembro

14h20 – Revisão dos seis primeiros encontros

Em casa folha do flipshart, vamos apontar cinco aspectos principais de cada encontro.

Temas: Minha história; Direitos Humanos; Periferia X Centro; Visita ao estúdio; Ética, jornalismo e fotografia; Pautas e entrevistas na rua; Coletivas de imprensa; Midialivrisimo ao Extremo

14h50 – Revisão do acordo firmado no início do curso – o que está ou não sendo cumprido. Quais pontos positivos e negativos do curso até hoje?

15h10 – Pautas – divididos nos três grupos iniciais, os participantes vão avaliar o que ouviram dos entrevistados nas ruas ou nas coletivas e o que ainda querem/precisam saber a respeito

15h30 – Apresentação para os demais grupos e coleta de sugestões

15h50 – Intervalo

16h – Godinho: aula de escrita criativa

16h40 – Orientações para a semana: refletir sobre o que desejam comunicar; para quem; de que forma/abordagem; em qual meio; quem mais pretendo entrevistar; quanto tempo tenho disponível para isso.

Falar sobre a possibilidade de entrevistar o Suplicy

16h50 – Encerramento

8º dia – 29/08

Local: Cedeca Interlagos

14h – Acolhida, lista de presença e vale-transporte para os restantes.

14h10 – Pautas – divididos nos três grupos iniciais (pautas periferia/direitos humanos e tolerância/preconceito e racismo), os participantes vão avaliar o que ouviram dos entrevistados nas ruas ou nas coletivas e o que ainda querem/precisam saber a respeito

14h45 – Apresentação para os demais grupos e coleta de sugestões para melhorias das pautas

15h15 – Mapeamento dos desejos/vontades de atuação de cada um: o que querem comunicar? Em quais plataformas? Para quem? Com que abordagem?

15h45 – Intervalo

16h - Divisão de equipes com base nas pautas, desejos e meios escolhidos.

Elaboração de roteiros/estruturas

17h30 – Avaliar se ainda falta entrevistar alguém. Definir datas e quem vai entrevistar.

17h40 – Encerramento

Dia 05/09 – FOLGA PROS FACILITADORES / ENTREVISTAS QUE FALTAM PARA OS PARTICIPANTES

Roteiro

Dia 12/09

Local: Cedeca Interlagos

14h15 – Apresentação e modificação das pautas sugeridas

14h40 – Definição de equipes

Quem vai assistir o quê e para qual pauta?

Quem ficará responsável por escrever textos de introdução?

15h00 às 17h30 – Tarefas (decupar todo material, selecionar trechos para vídeo e texto) com auxílio dos facilitadores

- Selecionar direitos na Declaração de DH e Constituição
- Identificar isso nas falas nos vídeos

17h30 – Avaliação do processo: precisa fazer mais entrevistas? Precisa alterar a pauta? Qual tempo hábil temos para isso?

Com base nessa avaliação, fica a ser definido se durante a semana haverá gravação em algum lugar

9º día e 10º día - 12 e 19/09

Local: Cedeca Interlagos

Editar os conteúdos, fechar matérias

11º día – 26/09

Local: Cedeca Interlagos

Definir estratégias de divulgação

Próximos passos: pensar a continuidade desse trampo

Encerramento – 03/10

Local: Cedeca ou Casa de Cultura ou Circo Escola

OBS: no máximo duas horas de duração

Mostra dos trabalhos realizados

Debate com os jovens participantes

Entrega de certificados

Confraternização

OBS: convidar Alan, Pedro, Vilani, Bruno, Tati, Vinicius, Laíze, Godinho, André, equipe do Redes e Ruas e outras pessoas da região

Ciudad Comuna

| Primer encuentro de Círculos – Reconocimiento de participantes y saberes previos sobre comunicación | | | |
|--|--|--|--|
| Nro. horas: 6 horas 3 horas en la mañana 3 horas en la tarde | Periodo de formación: 1 de Agosto | Nro. Integrantes: 60 en la mañana 40 en la tarde | Horario: 9:00 a. m a 12:00 1:00 pm a 4:00 pm |
| Facilitadores: (Edward Niño, Andrés Agudelo, Yuri Velásquez, Lina Acevedo, Leonardo Jiménez G) | | | |
| Objetivos de la sesión | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Proponer acciones pedagógicas para generar acercamiento y reconocimiento entre las y los jóvenes participantes de la escuela desde el diálogo a partir de las preguntas ¿Quién soy?, ¿Cuál es el territorio en el que interactúo?, ¿Qué me motivó a participar de la escuela?, | | | |

¿Cuáles son mis búsquedas y motivaciones con esta experiencia formativa?.

- Activar un diálogo de saberes que permita generar una construcción colectiva y una interacción entre las y los participantes en relación a las preguntas ¿qué comprendemos por comunicación comunitaria?, ¿Cuál es el sentido y la importancia de la comunicación comunitaria en el contexto de Medellín?
- Socializar los contenidos y las pautas para el desarrollo de propuestas narrativas que se abordarán desde los semilleros de Documental Social Participativo y Reportero Gráfico Comunitario.

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---|-----------------|------------|---|--|--|
| Bienvenida | 9:00 am | 15 Minutos | El equipo en pleno da la Bienvenida a los participantes. Cada miembro del comité pedagógico comparte unas palabras de bienvenida. El compañero Edward Niño propone una actividad para fomentar la integración y el reconocimiento de los asistentes. | Cámara de Video | Equipo Pedagógico Edward en la actividad de cohesión grupal |
| Recorrido por la Casa Cultural Confiar | 9:15 am | 15 Minutos | Lina Acevedo da una calurosa Bienvenida a la Casa Cultural de Confiar e invita a los asistentes a hacer un recorrido por la casa, mientras les cuenta un poco de los procesos sociales de confiar. | | Lina Acevedo |
| Primer Bloque Cartografía de participantes de la Escuela. | 9:30 a 10:30 am | 1 hora | Pondremos en el piso un mapa en papel con la división de comunas de Medellín. Y otro con un círculo que denominaremos La Escuela de Comunicación. Damos a las y los participantes tarjetas y marcadores para que cada uno pueda escribir en ellas, se da un tiempo para que cada uno escriba en relación a las preguntas. Quien soy? ¿Cuál es el territorio en el que interactúo?. ¿Porqué llegué a la escuela, cual es mi búsqueda o mi motivación para participar en este proceso?. | Cartel grande con mapa de Medellín con división de comuna. Cartel con un círculo que representa la escuela Tarjetas, marcadores, Cinta | Coordina esta actividad Edward y Libardo. |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|--|---------------------|------------|---|---|---|
| | | | Luego invitamos a las y los participantes a ubicar en el mapa de Medellín sus lugares de interacción y en el círculo de la escuela sus motivaciones y búsquedas. Cada uno hace una corta socialización del ejercicio y damos un espacio al final para reflexionar sobre la visión de ciudad que se teje desde la escuela. | Cámara fotográfica para hacer el registro de la memoria visual de la cartografía. | |
| Dialogo de saberes sobre comunicación comunitaria. | 10:30 am a 11:15 am | 45 Minutos | Volvemos a una disposición en círculo. Pondremos en el centro del círculo la pregunta – que comprendemos por comunicación comunitaria?- Introducimos este ejercicio resaltando la importancia que tiene para la escuela el diálogo de saberes y la construcción de reflexiones colectivas- Animamos a cada participante a compartir sus nociones, visiones, lecturas, reflexiones sobre comunicación comunitaria. La moderación de la palabra la tendrá la grabadora de audio, quien desee expresarse pide que le compartan el dispositivo de memoria para compartir su reflexión. La invitación es a construir un mapa de reflexiones sobre comunicación comunitaria. Mientras los participantes expresan sus opiniones, otra persona del equipo pedagógico va escribiendo en tarjetas las reflexiones y las va ubicando en un tendedero. Al final caminamos por el tendedero, revisamos las notas y agregamos opiniones a lo que compartieron los compañeros. | Pregunta visualizada Grabadora de Audio Tarjetas y marcadores. | Coordinan esta actividad Leo y Yuri. |
| Presentación del trabajo de semilleros | 11:15 a 12:00 | | Nos reuniremos según la conformación de los grupos de semilleros narrativos, en las jornadas de mañana y tarde. La idea de esta primera reunión es fomentar el reconocimiento de quienes estarán haciendo equipos para los procesos | Fotocopias con la presentación de contenidos del semillero narrativo. | Acompañan Libardo, Yuri, Edward, Leo, lina (solo en la mañana) |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|-------------------------|-------|------------|---|--|-------------|
| | | | narrativos, y presentar los componentes formativos que se desarrollarán en el semillero de documental social y en el de reporterismo gráfico. Se aprovecha el espacio para resolver inquietudes con las y los participantes. | Listado para llenar de cada semillero, para dejar constancia de cómo quedan los grupos finalmente. Pita, ganchos | |
| Evaluación de la sesión | 12:00 | 15 minutos | Pondremos la cámara de video en un trípode y la dejaremos grabando mientras las y los participantes salen del lugar. Invitamos a cada participante y al equipo pedagógico a que expresen su sentir del taller en unas cortas palabras ante la cámara, y así dejaremos el registro de memoria de este primer espacio de encuentro. | Cámara de Video Baterías Tripode | Leo |

MATERIALES PEDAGÓGICOS A COMPARTIR EN EL TALLER

- Ediciones Especiales de Diálogo de Saberes en Comunicación
- Libro la Comunicación Haciendo Escuela
- Libros de Documental Social Participativo
- Libro Memorias en Diálogo

PARA LA SISTEMATIZACIÓN (MUY IMPORTANTE)

- Listados de asistencia
- Listado para reconfirmar inscripción por semilleros

Primer encuentro de Círculos – Reconocimiento de participantes y saberes previos sobre comunicación

| | | | |
|--|--|--|---|
| Nro. horas: 6 horas 3 horas en la mañana 3 horas en la tarde | Periodo de formación: 8 de Agosto | Nro. Integrantes: 60 en la mañana 40 en la tarde | Horario: 9:00 a. m a 12:00 1:00 pm a 4:00 pm |
| <p>Facilitadores: (Edward Niño, Andrés Agudelo, Yuri Velásquez, Fernando Ramírez, Leonardo Jiménez G)</p> <p>Objetivos de la sesión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activar un diálogo de saberes que permita generar una construcción colectiva y una interacción entre las y los participantes en relación a las preguntas ¿qué comprendemos por comunicación comunitaria?, ¿Cuál es el sentido y la importancia de la comunicación comunitaria en el contexto de Medellín? • Reconocer referentes de comunicación en el ámbito Latinoamericano (Comunicación comunitaria, comunicación para el cambio social, comunicación para la movilización) y analizarlos desde un sentido crítico y analítico. | | | |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|------------|---------|------------|--|-----------------|---------------------------------------|
| Bienvenida | 9:00 am | 15 Minutos | Damos la Bienvenida a las y los participantes y hacemos un recordis en colectivo de lo que trabajamos y reflexionamos en la primera sesión. Hacemos una ronda con la cámara para que cada persona exprese en una palabra que se llevo del primer taller. Cerramos presentando los objetivos y la agenda del día. | Cámara de Video | Edward en la mañana, leo en la tarde. |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|--|---------------------|---------------------|---|---|--------------------------------------|
| Primer Bloque Diálogo de saberes sobre comunicación comunitaria. | 9:15 a 10:30 am | 1 hora y 15 minutos | <p>Vemos con las y los participantes el video Documental la Dignidad que emerge de las laderas. Luego de ver el documental invitamos a las y los participantes a generar un espacio de conversatorio que nos permita dialogar y producir sentido en relación a las preguntas: ¿Qué comprendemos por comunicación comunitaria?. ¿Porqué es importante comunicar las realidades de nuestros territorios?.</p> <p>Visualizaremos en tarjetas las 2 preguntas. A parte visualizaremos en tarjetas los títulos preguntas, reflexiones y propuestas para ir ordenando el conocimiento generado en colectivo a partir del diálogo. La idea de ver antes del conversatorio un documental es generar motivación a través de la lectura generada desde el video en relación a las problemáticas territoriales y como el dispositivo y la narrativa se puede convertir en una herramienta de denuncia.</p> | <p>Tarjetas de varios colores.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Video Bean, computador, amplificación de sonido.</p> | Acompañan este momento Edward y Leo. |
| REFRIGERIO ESPACIO DE COMPARTIR | 15 Minutos | | Espacio para compartir alimentos e integrarnos | | |
| Socialización de algunos referentes de comunicación en América Latina. | 10:45 am a 11:15 am | 30 minutos | Organizaremos en una presentación elementos del trabajo del estado de la cuestión realizado en el marco de la investigación con la universidad de Medellín, que tenemos resumidos en los infográficos que se publicaron en la edición especial de diálogo de saberes en comunicación. La idea de este ejercicio es ampliar el panorama reflexivo y conceptual sobre referentes y visiones de la | <p>Video vean</p> <p>Computador</p> <p>Sonido</p> <p>Cámara de video</p> <p>Grabadora de audio</p> <p>Presentación organizada</p> | Leonardo |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---|--------------------|------------|---|--|--|
| | | | comunicación. Invitamos a los participantes a analizar estos referentes con un sentido crítico, ha hacer preguntas y refutar lo que consideren. | | |
| Ejercicio de cierre Ensayos individuales | 11:15 a 11:45 a | 30 minutos | Invitamos a cada participante a que en hojas de blok escriban un ensayo corto en el que puedan plasmar las reflexiones más importantes que consideran deben retomarse para construir nuestro propio conocimiento sobre comunicación comunitaria, también pueden recoger en el ensayo preguntas o aspectos y reflexiones que deben profundizarse o problematizarse mucho más. Pondremos los ensayos en un espacio para que todos podamos circular por ellos y leerlos. | Hojas de blok, bolígrafos. Cinta | Acompañan este ejercicio Edward en la mañana, y libardo en la tarde. |
| Evaluación | | 15 minutos | Hacemos un circulo todas y todos e invitamos a que en el circulo cada persona comparta una palabra que recoja i simbolice los aprendizajes de la jornada. | Cámara de video | Edward en la mañana, libardo en la tarde |

MATERIALES REQUERIDOS

- Video vean
- Computador
- Amplificadores
- Tarjetas
- Marcadores
- Cinta

- Hojas de blok
- Grabadora de audio
- Cámara de video
- Planillas de asistencia

| Tercer encuentro de Círculos – Construcción participativa de conceptos sobre comunicación, memoria y territorio | | | |
|---|---|--|---|
| Nro. horas: 6 horas 3 horas en la mañana 3 horas en la tarde | Periodo de formación: 15 de Agosto | Nro. Integrantes: 30 en la mañana 30 en la tarde | Horario: 9:00 a. m a 12:00 1:00 pm a 4:00 pm |
| Facilitadores: (Edward Niño, Andrés Agudelo, Yuri Velásquez) | | | |
| Objetivos de la sesión | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Retomar las reflexiones sobre comunicación comunitaria y el sentido de comunicar realidades de los territorios desde la socialización y reflexión de ensayos realizados por las y los participantes. • Construir colectivamente definiciones de los conceptos comunicación, memoria, territorio, investigación desde la metodología del diálogo de saberes y el reconocimiento de experiencias experiencias de vida y reflexiones personales. • Fomentar la integración y la cohesión grupal entre las y los participantes. | | | |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|----------------|-------------|-----------------|---|---|--------------------|
| Bienvenida | 9:00 am | 15 Minutos | Damos la Bienvenida a las y los participantes y hacemos un recorderis en colectivo de lo que trabajamos y reflexionamos en la | Grabadora periodística, cámara fotográfica. | Edward |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---|------------------------|----------------------------|---|--|------------------------------|
| | | | <p>segunda sesión. Hacemos un momento de cohesión grupal y activación de buenas energías para el desarrollo de la jornada. Saludamos el espacio del Museo de Antioquia que nos abre las puertas como sede de la Escuela el resto del año- Compartimos algunas pautas de cuidado con el espacio que nos facilita el museo para el desarrollo de la escuela.</p> | | |
| <p>Primer Bloque Continuidad de saberes sobre comunicación comunitaria.</p> <p>Introducción a la reflexión sobre memoria en el proceso de la escuela.</p> | <p>9:15 a 10:30 am</p> | <p>1 hora y 15 minutos</p> | <p>Se invita a las y los participantes a socializar los escritos que quedaron como compromiso de la sesión anterior. De manera espontánea se compartirán las reflexiones. Se visualizan en tarjetas las principales reflexiones, las preguntas. Se motiva la participación de todas y todos a manera de conversatorio con el ánimo de profundizar mucho más la reflexión sobre comunicación comunitaria.</p> <p>Formaremos un círculo. El facilitador pasará por el círculo con una grabadora y cada persona compartirá espontáneamente una palabra o frase que evoca cuando piensa en la palabra memoria.</p> <p>Al terminar este ejercicio se hace una introducción sobre el sentido o las reflexiones sobre la memoria que se promueven desde la escuela de comunicación (Memorias del territorio, memoria</p> | <p>Tarjetas de varios colores. Marcadores. Cinta de enmascarar</p> | <p>Libardo</p> <p>edward</p> |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---|------------------------------|---------------|--|-----------------------------------|---------------------------|
| | | | social, memoria del conflicto, memoria de los procesos comunitarios, diversidad de memorias). | | |
| REFRIGERIO ESPACIO DE COMPARTIR | 15 Minutos | | Espacio para compartir alimentos e integrarnos | | |
| Profundización sobre el sentido de la memoria en el proceso de la escuela. | 10:45 am a 11:30 am | 45 minutos | <p>Se formaran 3 grupos. Cada grupo va a reunirse para generar un espacio de conversación y reflexión en relación a la memoria en el contexto de la ciudad retomando las siguientes preguntas.</p> <p>Qué memorias perdió la ciudad de Medellín</p> <p>Que memorias hay que rescatar en la ciudad de Medellín?</p> <p>Porque es importante construir nuestras propias memorias?.</p> <p>Se propone plasmar las reflexiones en carteles y realizar una pequeña socialización de las reflexiones generadas en cada grupo. Cerramos con unos comentarios finales sobre la importancia y el sentido de la memoria, y como se promueven y construyen las memorias utilizando los medios de comunicación</p> | Papel, marcadores, tarjetas | Yuri Libardo Edward |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|--|--------------------|------------|--|--|---|
| Evaluación del primer ciclo de círculos. | 11:30 am a 12:00 m | 30 minutos | <p>Se propone hacer una valoración de aprendizajes, reflexiones, sentires, preguntas que nos ha generado la participación en el primer ciclo de círculos de la escuela de comunicación. Es importante hacer esta evaluación de manera pausada, consciente, procurando escuchar a todos y cada uno de los participantes, con el ánimo de recoger de la mejor manera los aspectos evaluativos para poder hacer reajustes a lo que sigue del espacio de círculos más adelante.</p> <p>Es importante socializar que se cierra el primer bloque de sesiones de círculos y comienza a partir de la siguiente sesión el bloque de semilleros narrativos, en los que ya se entra en materia en la formación en reporterismo gráfico y documental social participativo.</p> <p>Se reitera que el Museo de Antioquia seguirá siendo la sede oficial de la escuela de comunicación y se cierra la jornada</p> | <p>Grabadora de audio</p> <p>Cámara de video</p> | <p>Edward Niño</p> <p>Libardo Agudelo</p> |
| | | | | | |

MATERIALES REQUERIDOS

- Tarjetas

- Marcadores
- Cinta
- Hojas de blok
- Grabadora de audio
- Cámara de video
- Planillas de asistencia

| Primer encuentro – Semillero Documental Social Participativo | | | |
|--|-------------------------------|--|--|
| Nro. horas: 6 horas 3 horas en la mañana 3 horas en la tarde | Fecha: 22 de Agosto | Nro. Integrantes: 30 en la mañana 20 en la tarde | Horario: 9:00 am a 12:00m 1:00 pm a 4:00 pm |
| Facilitadores: Fernando Ramírez | | | |
| Objetivos de la sesión | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Complementar y cerrar un poco la reflexión frente al tema de memoria, trabajado en el encuentro anterior. • Dar a conocer los principios y la metodología del documental social participativo explorado por Ciudad Comuna, generando reflexión sobre su acumulado como una metodología de investigación y de acercamiento a realidades sociales comunitarias. • Socializar las bases del lenguaje audiovisual y la composición de la imagen y hacer una experiencia práctica en el aula. | | | |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------|--|---|--------------------|
| Bienvenida – Trabajo sobre memoria | 9:15 am – 10:00 am | 45min | Se hace un primer ejercicio de activación del vínculo a través de la dinámica de esposas, donde la finalidad es que los participantes trabajen por parejas. Se trabajará luego el tema de la memoria a partir de las lecturas que lleven los chicos y finalizando con una reflexión conjunta. | Esposas - fichas bibliográficas - lapiceros | Yuri - Libardo |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|--|---------------------|-----------------|--|--|--------------------|
| Principios y metodología del Documental Social Participativo | 10:00 am - am | 30 minutos | Se comparte con las y los participantes la presentación de la metodología del Documental Social Participativo, explicando sus principios, los momentos y la metodología para hacer documental social. Damos un espacio al final para dialogar alrededor de inquietudes y reflexiones generadas por los participantes. | Presentación en Power Point | Fernando |
| Segundo bloque: Socialización de la | 9:45 a 10:45 | 45 min | Proyección del Documental el Jardín de Dudas y socialización posterior del dossier que visibiliza los resultados de la experiencia, las reflexiones generadas y las propuesta de uso social de la producción. | Video Documental Video Bean Sonido Dossier | Fernando |
| Compartir | 10:45 am – 11:00 am | 15 minutos | Compartir | | |
| Bloque lenguaje audiovisual | 11:00am - 11:45 am | 45 minutos | Presentación de contenidos lenguaje audiovisual (Planos, Ángulos, Composición, Luz, movimientos de cámara) | Video Bean Presentaciones Cámara de Video Tripode | Fernando |
| Evaluación de la sesión | 11:45 am - 12:00m | 15 minutos | El plano de las imágenes que me llevo - Se hace un plano con cinta en el centro del salón, y cada persona pone en una tarjeta que imagen se lleva del taller. | Cinta Tarjetas marcadores | Fernando |

MATERIALES REQUERIDOS

- Tarjetas
- Marcadores
- Cinta

- Grabadora de audio
- Cámara de video
- Planillas de asistencia
- Video Bean
- Trípode
- Computador
- Sonido

| Primer encuentro – Semillero Reportерismo Gráfico Comunitario | | | |
|---|-------------------------------|---|--|
| Nro. horas: 6 horas 3 horas en la mañana 3 horas en la tarde | Fecha: 22 de Agosto | Nro. Integrantes: 20 en la mañana. 20 en la tarde | Horario: 9:00 am a 12:00m 1:00 pm a 4:00 pm |
| Facilitadores: Yuri y Libardo. | | | |
| Objetivos de la sesión | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Complementar y cerrar un poco la reflexión frente al tema de memoria, trabajado en el encuentro anterior. • Tener un primer acercamiento al concepto de imagen. Elemento principal del reportерismo gráfico. • Hacer una reflexión frente al cuerpo como primer territorio. | | | |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---------------------------------------|--------------------|----------|--|---|----------------|
| Bienvenida – Trabajo sobre memoria | 9:15 am – 10:00 am | 45min | Se hace un primer ejercicio de activación del vínculo a través de la dinámica de esposas, donde la finalidad es que los participantes trabajen por parejas. Se trabajará luego el tema de la memoria a partir de las lecturas que lleven los chicos y finalizando con una reflexión conjunta. | Esposas - fichas bibliográficas - lapiceros | Yuri - Libardo |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|---------------------------|---------------------|------------|---|--|----------------------|
| La fotografía y la imagen | 10 am – 10:45 am | 45 minutos | <p>Se contextualiza brevemente la fotografía como técnica y cómo arte - historia- (15 minutos).</p> <p>Se propone la lectura de algunas imágenes: qué nos dicen, qué podemos leer en ellas, palabras claves, historias, recuerdos.Cuál es al importancia de las imágenes en nuestras vidas (15 minutos).</p> <p>Se exponen unas funciones de la imagen: documental, estética, apelativa. Unos elementos de la imagen: líneas, formas, objetos, planos, color, composición, perspectiva, equilibrio, ritmo. Y una relación imagen-texto: aclaración, redundancia, inferencia.</p> <p>Todo esto a partir de fichas con los nombres y aportación de los todos, mientras hablamos y vamos concretando saberes y conceptos (30 minutos).</p> | Fotografías - fichas bibliográficas - marcadores - cinta | Cristian Mazo - Yuri |
| Compartir | 10:45 am - 11:00 am | 15 minutos | Compartir | | |
| Territorio - Cuerpo | 11:00 am - 11:45 am | 45 minutos | <p>Se hace una breve presentación de Hunderwasser (10 minutos).</p> <p>Se hace una lectura conjunta del tratado de Hunderwasser, a partir de una ubicación en círculos concéntricos. Primero por parejas o tríos, haciendo una reflexión inicial. Luego cada círculo hará una breve exposición de la parte del tratado y de las reflexiones generadas en el grupo (35 minutos).</p> <p>Nos detendremos un momento a hablar de la primer piel: el cuerpo como territorio. Y se propondrá hacer un</p> | Fotocopias - lectura - block - lapiceros. | Yuri - Libardo |

| Momento | Hora | Duración | Descripción | Materiales | Responsable |
|-------------------------|--------------------|-----------------|---|-------------------|--------------------|
| | | | ejercicio en la semana de tomas fotográficas que den cuenta de esta primera reflexión (15 minutos). | | |
| Evaluación de la sesión | 11:45 am – 12:00 m | 15 minutos | Cada asistente pensará en una imagen que resuma la experiencia de hoy. La describirá lo mejor posible y los demás tratarán de imaginarla con los ojos cerrados. | | Todos |

ANEXO B – Zine – Repórter da Quebrada 2015

Repórter da Quebrada

Jornalismo e Direitos Humanos conectando o Extremo Sul



"Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos"

(Artigo 1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos)

Os direitos humanos, do modo como estão no papel podem até ser iguais para todos. No texto, todos teriam assegurados educação, moradia, transporte, lazer, cultura, saúde e tantas outras coisas. Mas é só sair da quebrada e pegar um trem que, da janela, dá pra ver que seus direitos são bem diferentes dos de outras pessoas da cidade.

Os hospitais sem leitos, as creches lotadas e as torneiras sem água de Parelheiros não se

repetem em Pinheiros. Na periferia, onde as pessoas realmente precisam e sentem falta de serviços públicos de qualidade, eles não existem.

E, se você ligar a TV, vai ver que o jornal não conversa com a gente. Fala de dólar, mostra feiras de carros novos e crônicas de Nova Iorque. Da quebrada, só aparece desgraça, violência, e um ou outro caso de superação. A mídia não é nossa aliada na luta pela garantia dos direitos, e saber disso já é um motivo para nos manifestarmos. Mas tamo aqui: a periferia vive e luta por seus direitos!

No Repórter da Quebrada, vivemos 50 horas de trocas de experiência sobre jornalismo e direitos humanos nas periferias. Contamos com a presença de muitos convidados que fortalecem todos os dias a construção de conhecimento e as lutas no Extremo Sul de São Paulo.

Os relatos a seguir fazem parte de uma grande reportagem especial produzida por nós, mais de 20 adolescentes de Cidade Dutra, Grajaú e Parelheiros, que participamos desse processo. Lê, curte, comenta, repassa!

Supervisão de Texto: Mariana Catres

MORADIA PRA QUEM? *Por Matheus Oliveira e Danielle Vieira*

O Extremo Sul de São Paulo tem quase 800 mil habitantes. Só no Grajaú são 360.787 moradores em uma área de 92,53 km², o que faz do distrito o mais populoso de São Paulo. Grande parte da região fica em área de preservação ambiental por abrigar duas represas: Billings e Guarapiranga. O crescimento ocorreu de forma desorganizada e desenfreada, o que gerou remoções e reivindicações de posse. As moradias começaram por ocupações populares, já que viver nas áreas centrais virou privilégio de poucos.

A moradia é um direito assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e garantido pela Constituição, mas quem vive na periferia sabe que pouca coisa faz parte da realidade. Os movimentos sociais nascem da insatisfação com esse panorama e vontade de mudar. Segundo Idalício Reimberg, professor e militante do movimento Nós da Sul, "a ocupação é uma forma de pressionar o poder público a construir moradia popular".

NOSSO DIREITO À CIDADE *Por Daniela dos Santos Correia*



O transporte também é um direito assegurado pela Constituição. Faz parte do direito de ir e vir, de ter acesso a outros direitos, como educação, saúde e lazer. Se não existe transporte público ligando nosso bairro a escolas, postos de saúde, parques ou museus, o direito à cidade está sendo retirado de nós.

O movimento Luta do Transporte no Extremo Sul busca a garantia e respeito a esse direito e chamou atenção da Prefeitura com protestos e fechamentos de avenidas, linhas

populares em bairros de Parelheiros e Marsilac e reuniões para exigir novas linhas, ampliação das avenidas e novas ruas na região.

DE ONDE VEM NOSSA EDUCAÇÃO? *Por Patrícia Pereira*

A educação é mais do que decorar temas da escola: é um processo de transformação social. O ensino da escola é diferente do que vem de casa, mas os dois têm que se completar. Porém, com escolas precarizadas e a ausência dos pais em casa, a educação perde espaço na vida das pessoas. Muitas vezes, os pais saem de casa com os filhos dormindo e voltam do trabalho quando também já caíram no sono. As horas perdidas no ônibus sentido Centro e as que demoram para voltar ao Extremo Sul são momentos que poderiam ser trocados pelo convívio com a família, "mas no fim do mês tem que ter comida na mesa, não dá pra deixar de trabalhar", fala Maria Vilani, poetisa, filósofa, ativista e professora no Grajaú.

O RACISMO NOSSO DE CADA DIA

Por Tathiane Barros

Racismo é uma maneira de discriminar as pessoas pela cor da pele e características físicas. A verdade é que sempre foi um assunto polêmico, pelo fato de o branco diminuir o papel do negro e então o negro não aceitar ser menosprezado ou desmerecido. Até ouvimos falar que não é mais existente em nossa sociedade. Chega a ser ridículo, pois o que mais vemos é a mídia com seus atos racistas *velados*, é claro. A rapper Tati Preta Soul, por exemplo, já ouviu reclamações no ônibus por conta do volume de seu cabelo. Ninguém é melhor que ninguém. Nossa luta é para acabar com o racismo.

SER GAY NA QUEBRADA...

Por Evelyn Arruda

Será que o preconceito é maior na perifa do que no centro? Nossa constituição assegura o direito de ir e vir, à expressão e ao respeito. Mas imaginem não poder ser o que

você é no seu próprio bairro? Ser oprimido por um ideal ultrapassado diferente do seu, conviver com o ideal imposto de uma sociedade, por acharem que só de te olhar podem ser influenciados e se tornar como você. Imagina pessoas querendo vigiar o que você faz na cama!

A homofobia e a transfobia são uma realidade no Brasil. E o ator e militante do movimento LGBT Bruno César, que vive no Extremo Sul, promove essas discussões pela perspectiva de quem está na quebrada com o festival cultural Periferia Trans.

Repórteres da Quebrada: Bruno Henrique dos Reis, Daniela Correia, Danielle Vieira, Ester de Souza, Evelyn Arruda, Igor Silva, Ingrid Fialho, Italo Augusto Silva, Kristine Gonçalves, Layane Bemfica, Maria Eduarda Silva, Matheus Oliveira, Pablo Sobral, Patricia Carmo Pereira, Rafaela Bastos, Stefani Camurça, Suzana Sampaio Sobrinho, Tathiane Barros, Vitoria Gama e Wilson Oliveira.

Coordenação, orientação e edição: Aline Rodrigues, Ana Paula Fonseca, Anderson Resende, Mariana Caires e Thlago Borges.



ONDE ESTÁ A CULTURA?

Por Danielle Vieira, Ingrid Fialho, Kristine Gonçalves, Maria Eduarda Silva, Matheus Oliveira, Pablo Sobral e Vitoria Gama

O Extremo Sul de São Paulo encontra-se com diversos espaços culturais que não estão sendo amplamente ocupados. Como, por exemplo, a Casa de Cultura Palhaço Carequinha, que disponibiliza oficinas de teatro, capoeira, danças e entre outros, mas segundo os jovens que frequentam o local faltam de investimentos do poder público e a ausência de divulgação para a população.

Paulo Cezar diz que os horários oferecidos pelo centro cultural para as oficinas não são viáveis. A galera do Calçadão Cultural do Grajaú, em frente ao espaço, aponta a burocracia. "Só é uma pessoa que tem acesso e, se a pessoa não estiver, ali a gente fica sem nada. Não tem aquela 'coisa' que nos motiva, o bagulho não chega aqui. Você tem que preencher um monte de coisa, fazer cadastro. Quando tem filme todo mundo cola para assistir", desabafaram alguns dos frequentadores do Calçadão.

Magno Duarte, novo gestor e morador da região, diz que a Casa de Cultura está se aproximando da juventude do Calçadão. "A proximidade com o coletivo O Formigueiro (que foi fundado por um grupo de jovens a fim de promover eventos culturais e preservar o espaço) ajuda no sentido de unir o pessoal de fora conosco e melhorar a comunicação", diz ele, que pretende melhorar o equipamento, eliminar a burocracia e aumentar a frequência.

Tanto a administração interna quanto o pessoal que ocupa o espaço comentam sobre a visão negativa que recai sobre o ambiente. Alguns moradores e comerciantes reclamam do uso de drogas e chegam a falar que se sentem ameaçados. Porém os jovens enxergam diferente, dizem que o pessoal generaliza e que estão apenas em busca de fazer um som, divertir-se, conhecer pessoas. "Tem cultura pra caralho perdida aqui", diz Paulo Cezar. No geral, ele defende que o povo deve quebrar esse preconceito e ocupar o espaço público de forma ampla, valorizando a cultura da periferia.

É necessário que os espaços públicos da periferia sejam ocupados e valorizados. Tanto a Casa de Cultura Palhaço Carequinha quanto outros, como por exemplo a Casa ECOATIVA (foto), um espaço autônomo eco-sócio-cultural localizado na Ilha do Bororé, onde acontecem várias atividades culturais entre elas se destacam os saraus, oficinas aos sábados e atividades de permacultura.

Segundo a pesquisa "Cultura ao Extremo", realizada pelos coletivos Periferia em Movimento e Expressão Cultural Periférica, a região Extremo Sul tem 168 agentes culturais, em diversas linguagens. A cultura ajuda a construir mecanismo de mudança para problemas sociais que as periferias enfrentam e pode-se configurar como uma forma de resistência.

"Um povo sem conhecimento, saliência de seu passado histórico, origem e cultura é como uma árvore sem raízes" (Bob Marley).

Confira fotos, vídeos e relatos completos em:
[PeriferiaEmMovimento.com.br / ReporterDaQuebrada](http://PeriferiaEmMovimento.com.br/ReporterDaQuebrada)

ANEXO C – Partes do encarte “Somos Territorio”, producido por integrantes da *Escuela de Comunicación Comunitaria 2015*

Agradecemos a las organizaciones aliadas, facilitadores y asesores del proceso formativo y de las narrativas, a los participantes de la experiencia de Escuela 2015 y a quienes son protagonistas de estos relatos: los habitantes de la ciudad.

Comité Pedagógico de Escuela Experiencia 2015
Arllex Castaño - Corporación Memoria y Saber Popular
Edward Alexander Niño - Corporación Con-Vivamos
Jennifer Arroyave - Corporación Con-Vivamos
Libardo Andrés Agudelo Gallego - Corporación Ciudad Comuna
Lina María Acevedo - Fundación Confiar
Yurilena Velásquez López - Corporación Ciudad Comuna

Facilitadores y asesores del proceso
Arllex Castaño - Investigación Acción Participación (IAP)
Cristian Mazo - Apoyo reporterismo gráfico comunitario
Edward Alexander Niño - Círculos de investigación
Fernando Ramírez - Documental Social Participativo
Leonardo Jiménez - Apoyo Documental Social Participativo
Libardo Andrés Agudelo Gallego - Narrativas periodísticas
Yurilena Velásquez López - Reporterismo gráfico comunitario

Equipo de Sistematización
Alba Lucía Gañán
Arllex Castaño
Dubier Gómez Urrea
Fernando Puerta
Leany Ramírez
Yennifer Arroyave

Diseño de exposición y montaje
Cocorota inc
Corporación Ciudad Comuna
Museo de Antioquia

Medellín, 2016

Somos territorio

Cuerpos, relatos y ciudad

La ciudad se viste de formas, colores y texturas; se lee y se transforma a través de las resistencias, los significados y las interpretaciones que de la vida en ella se hacen. La ciudad se narra desde la voz propia, desde el sentir.

De las subjetividades a las narrativas de ciudad

La experiencia de la Escuela de Comunicación Comunitaria 2015 posibilitó el diálogo de saberes en comunicación entre las experiencias, significados y trayectorias de los participantes y sus territorios, permitiendo desde el proceso pedagógico, la materialización de unos relatos sobre la ciudad, su diversidad y multiplicidad de expresiones.

Experiencias personales

Son el conjunto de significados que trajeron los participantes de la Escuela, a partir de sus vivencias personales, construidas de acuerdo a sus contextos y lugares de origen, a sus experiencias, vínculos y búsquedas como jóvenes.

Experiencia pedagógica

Es la manera de vinculación que se estableció entre la Escuela y quienes participaron en ella, a través de metodologías, dispositivos, acumulados conceptuales y enfoques, soportados en la educación popular y la Investigación Acción Participación (IAP), los cuales están en constante transformación.

Relatos de ciudad

Son el conjunto de intereses y preguntas que los participantes de la Escuela pusieron en sus narrativas y estéticas, sobre sus visiones de ciudad. Cada relato sobre el empleo, la resistencia, la defensa del territorio, la construcción de memoria, cada persona, cada cuerpo narrado, cada territorio visualizado, es el resumen de esta ciudad que construimos, que somos y que transitamos.

Relatos de la experiencia 2015

Un encuentro con el territorio

Todos los participantes de la Escuela de Comunicación estaban invitados a desarrollar una narrativa alrededor de su proyecto de investigación, esta invitación era libre y buscaba que plasmaran, a través de diversos relatos, lo que significó el proceso, sus aprendizajes y sus descubrimientos de la ciudad y su gente.

A continuación una serie de relatos que son memoria viva de la experiencia 2015.

Tres hilos para tejer relatos sobre la ciudad

El territorio, la memoria y la comunicación tejieron un mismo camino en la experiencia 2015 de la Escuela de Comunicación Comunitaria, cada uno de estos tres hilos fue armando el entramado sobre el que se fundamentó el proceso pedagógico que hoy nos permite establecer relatos propios sobre la ciudad.

El territorio

Es el tejido de relaciones culturales, sociales, políticas y económicas, que se construyen colectivamente en espacios vitales, a partir de las representaciones, imaginarios, sentidos y significados que se elaboran en las comunidades desde las múltiples formas de habitar.

La memoria

Es un escenario que está en tensión, que constituye el relato propio y subjetivo sobre la vida colectiva, que al encontrar situaciones comunes se convierte en un acto de resistencia política. La memoria se manifiesta tanto en el presente (reivindicación y emancipación) como en el pasado (acumulación histórica).

La comunicación

Es el conjunto de diálogo de saberes, orientado hacia la construcción de narrativas comunitarias, y que refleja las realidades de los territorios desde las visiones, discursos y prácticas de los sectores populares; desde la promoción de procesos de resistencia y participación comunitaria, para la generación de opinión pública y desde el fortalecimiento de los saberes populares y la recuperación colectiva de la memoria.

El territorio, la memoria y la comunicación son finalmente los escenarios en los que las personas se encuentran para llenar de sentido, de voz propia y de identidad la vida en comunidad, es por esto que retomarlos en la Escuela y construir una definición participativa y propia de los mismos se convierte en una necesidad, en un acto de resistencia y de incidencia política.