

EDUCOMUNICAÇÃO POPULAR E PERIFÉRICA NA PANDEMIA: LUTA POR DIREITOS HUMANOS E VISIBILIZAÇÃO DE MEMÓRIAS NAS QUEBRADAS



[GT1 - COMUNICAÇÃO , CULTURA E DIVERSIDADE]

Juliana Salles de Souza

Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (PROLAM - USP), São Paulo, SP

[RESUMO ABSTRACT RESUMEN]

No cenário pandêmico, iniciativas de educomunicação popular e periférica feitas por coletivos encontraram dificuldades para serem realizadas. Este trabalho tem o objetivo geral de verificar de que maneiras esses processos têm contribuído para o debate contra opressões nas periferias e a favor de visibilizar memórias ligadas a territórios. Nesse contexto, de que maneiras é possível sentipensar os territórios, dar continuidade à comunicação das lutas pela garantia de direitos e visibilizar memórias comunitárias em meio ao isolamento social imposto pela pandemia de covid-19? Para responder ao questionamento, realizou-se uma pesquisa exploratória, com procedimento de investigação bibliográfico e dados qualitativos com fontes de natureza bibliográfica e documental de 2020 e 2021. Os resultados mostraram que, apesar de limitações do meio virtual, os coletivos conseguiram reinventar-se para abordar violações de direitos humanos e valorização de memórias sobre, para e a partir das periferias.

Palavras-chave: Comunicação. Educomunicação. Memória. Periferias. Território.

In the pandemic scenario, initiatives of popular and peripheral education made by collectives have found difficulties to be accomplished. This work has the general objective of verifying in what ways these processes have contributed to the debate against oppression in the peripheries and in favor of making visible the memories linked to territories. In this context, in what ways is it possible to rethink territories, give continuity to the communication of the struggles for the guarantee of rights, and make community memories visible in the midst of the social isolation imposed by the covid-19 pandemic? To answer the question, an exploratory research was carried out, with a bibliographic research procedure and qualitative data with bibliographic and documental sources from 2020 and 2021. The results showed that despite the limitations of the virtual medium, the collectives managed to reinvent themselves to address human rights violations and valorization of memories about, for and from the peripheries.

Keywords: Communication. Educommunication. Memory. Peripheries. Territory.

En el escenario de la pandemia, las iniciativas de educación popular y periférica realizadas por colectivos han encontrado dificultades para llevarse a cabo. Este trabajo tiene como objetivo general comprobar de qué manera estos procesos han contribuido al debate contra la opresión en las periferias y a favor de la visibilización de las memorias vinculadas a los territorios. En este contexto, ¿de qué manera es posible repensar los territorios, dar continuidad a la comunicación de las luchas por la garantía de los derechos y visibilizar las memorias comunitarias en medio del aislamiento social impuesto por la

pandemia del covid-19? Para responder al cuestionamiento, se realizó una investigación exploratoria, con procedimiento de investigación bibliográfica y datos cualitativos con fuentes de naturaleza bibliográfica y documental de 2020 y 2021. Los resultados mostraron que, a pesar de las limitaciones del medio virtual, los colectivos lograron reinventarse para abordar las violaciones de los derechos humanos y valorizar las memorias sobre, para y desde las periferias.

Palabras clave: Comunicación. Educomunicación, Memoria. Periferias. Territorio.

Introdução

As dificuldades e as violações de direitos enfrentadas pelas periferias aumentaram consideravelmente no âmbito de pandemia de covid-19, ainda mais em um período no qual o neoliberalismo está cada vez mais presente nas relações econômicas e sociais. Na área comunicacional, não foi diferente. No cenário pandêmico, iniciativas de educomunicação popular e periférica feitas por coletivos encontraram dificuldades para serem realizadas. Desse modo, este trabalho tem o objetivo geral de verificar de que maneiras esses processos têm contribuído para o debate contra opressões nas periferias e a favor de visibilizar memórias ligadas a territórios. Nesse contexto, de que maneiras é possível sentipensar¹ os territórios, dar continuidade à comunicação das lutas pela garantia de direitos e visibilizar memórias comunitárias em meio ao isolamento social imposto pela pandemia de covid-19?

Para responder ao questionamento, realizou-se uma pesquisa exploratória, com procedimento de investigação bibliográfico e dados qualitativos com fontes de natureza bibliográfica e documental de 2020

e 2021. O **corpus** da pesquisa é composto pelos projetos: “Repórter da Quebrada” (coletivo **Periferia em Movimento**); “Você, Repórter da Periferia (coletivo **Desenrola e não me Enrola**); “Produção de conteúdo em mídias (coletivo **Arqueperifa**), de São Paulo; “Cámara, soy Chintololo - taller de fotoperiodismo infantil (coletivo **Sáas Kalpoli**); e “Elaboración de fanzine” (coletivo **Identidades y Saberes Urbanos**). Ambas as cidades foram selecionadas porque estão localizadas em países que estiveram entre as 20 nações com mais casos e mortes por covid-19 e estão entre as mais populosas da América Latina². As experiências mencionadas foram analisadas sob o ponto de vista da importância dada às memórias, aos debates sobre direitos humanos nas periferias e aos diálogos estabelecidos com as pedagogias freireanas em um contexto de mediações virtuais ampliadas em virtude do distanciamento social. Na primeira etapa do artigo, aborda-se as características da educomunicação popular e periférica, sua relação com as territorialidades, a perspectiva de uma territorialidade educ comunicativa e, por fim, na segunda etapa, há a descrição e breve análise das experiências, as quais algumas ainda estão em andamento.

¹ A referência ao neologismo “sentipensar” vem de Orlando Fals Borda, responsável por sistematizar a investigação ação-participativa (IAP). A origem do termo em questão vem de 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 (SOUZA, 2019).

² De acordo com o Our World in Data, no dia 25 de janeiro de 2022, o Brasil concentrava o terceiro maior número de casos de covid-19 no mundo desde o início da pandemia, com 24,1 milhões de confirmações e 624 mil mortos. Já o México está em 13º lugar no ranking, com 4,69 milhões de casos e 303 mil mortos. Disponível em: <<https://ourworldindata.org/explorers/coronavirus-data-explorer?tab=table&facet=none&Metric-Confirmed+cases&Interval=Cumulative&Relative+to+Population=true&Color+by+test+positivity=false&country=USA~ITA~CAN~DEU~GBR~FRA~~JPN>>. Acesso em: 25 jan. 2022.

Cenários pré-pandêmicos: emergência e sistematização da Educomunicação Popular e Periférica

Na América Latina, a educomunicação pode ser analisada como um conceito que se origina da educação popular freireana, fenômeno sociocultural ligado a dados como o diálogo, a inconclusão ontológica do ser humano, a problematização do cotidiano, a pedagogia das perguntas, a conscientização, os processos feitos **com** e não **para** os educandos, a perspectiva da denúncia das opressões e anúncio das potencialidades da mobilização social popular, entre outros itens (FREIRE, 1975; FREIRE, 1978; FREIRE, 1983; FAUNDEZ; FREIRE, 1985; e FREIRE; GADOTTI; GUIMARÃES, 2000).

Mesmo nos escritos de Freire, a comunicação é interligada à educação, de forma que se observa a indissociabilidade entre os dois processos. Nesse contexto, Venício A. de Lima (1981) relembra que 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 (cf. SOUZA, 2019, p. 276-277). 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 pelo diálogo comunicativo só será verdadeiro e autêntico quando comprometido com a justiça e a transformação social (LIMA, 2001, p. 69).

Com base em tais concepções, os processos educacionais possuem como princípios o diálogo permanente e continuado, a interatividade, a produção participativa de conteúdos, a transversalidade, o compromisso com o ato de dialogar saberes, 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 *apud* SOUZA, 2019). A escolha do neologismo “educomunicação” está relacionada a fatores de ressignificação quanto aos usos da palavra em contextos histórico-sócio-culturais latino-americanos, reconhecimento e pesquisa científica. De igual maneira, não se podia limitar a educomunicação à educação para os meios (CITELLI; SOARES; LOPES, 2019). O compromisso existente com a transformação social presente na construção da

educomunicação em solo latino-americano tem relação direta com o contexto histórico no qual as práticas educacionais nascem, o qual corresponde ao período de ascensão e vigência de ditaduras. Desse modo, observa-se que a relevância da educação está baseada no compromisso acadêmico, com seriedade e aprimoramento científicos interligados constantemente com a busca constante pela transformação social (CITELLI; SOARES; LOPES, 2019) e pela garantia de direitos humanos (cf. SOUZA, 2020).

A comunicação sobre, para e a partir das periferias e os processos educativos que a cercam crescem em tais territórios à medida que ocorre a apropriação de novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) e o desejo de ressignificar narrativas sobre os territórios cresce. Nesse contexto, surgem mais espaços para narrativas acerca de temas como luta pela garantia de direitos humanos, mobilizações de movimentos sociais e expressões culturais nas periferias. Tais iniciativas relacionam-se de forma direta com os novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais (OLIVEIRA, 2017) e com a formação de *sujeitas e sujeitos periféricos* (D'ANDREA, 2020).

Tendo em vista o princípio freireano de que “(...) que a realidade exija a transformação do conceito e não o conceito exija a transformação da realidade.” (FAUNDEZ; FREIRE, 1983, p. 33), as características dos processos educacionais realizados por coletivos de comunicação nas periferias resultaram na sistematização do conceito de educação popular e periférica. Enquanto o adjetivo “popular” reforça a proximidade da educação com a educação popular, a qual não é homogênea

tampouco uniforme, o adjetivo “periférica” designa a forte interligação que os processos educacionais possuem com os territórios, categoria que está presente nos discursos jornalísticos, audiovisuais e nas linhas editoriais dos coletivos.

São características da educação popular e periférica: pertencimento aos territórios periféricos (o protagonismo da primeira pessoa expressa pelo pronome pessoal do caso reto “nós”); formação de multiplicadores críticos; sentipensar os territórios (percorrer as periferias para narrá-las); reconhecimento das periferias como territórios de saberes; privilégio de processos em comparação com os produtos; construção constante com as pessoas nas cotidianidades, dialogicidade e conteúdos articulados às cotidianidades nas periferias. Nesse contexto, a educação popular e periférica é analisada como uma pedagogia crítica e decolonial³ com metodologias como investigação ação-participativa (IAP) e sistematização de experiências⁴, bem

3 Em linhas gerais, uma pedagogia crítica e decolonial pode ser definida como “prática e processo sociopolítico, produtivo e transformativo assentado nas realidades, subjetividades, histórias e lutas do povo, vividas em um mundo regido pela estruturação colonial” (WALSH, 2010, p. 13-14, tradução nossa). Nesse contexto, essas pedagogias levam em consideração as resistências ao eurocentrismo, à geopolítica do conhecimento, bem como analisar histórias de povos oprimidos e fortalecer memórias e narrativas desde a perspectiva da América Latina.

4 A sistematização de experiências é uma metodologia geralmente adotada por movimentos sociais que busca objetivar experiências vividas por meio da recuperação de registros sobre a experiência, perguntas iniciais, recuperação dos processos vividos, reflexões de fundo (por que as situações aconteceram como aconteceram? Por que não ocorreram outras situações?), formulação de conclusões e comunicação de aprendizagens (cf. JARA, 2012).

como diálogo de saberes. A formação de redes entre coletivos para potencializar processos de educomunicação popular e periférica e as 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) são características marcantes nesses processos. Por fim, há uma luta que se evidencia no cotidiano dos coletivos, em especial nos processos educacionais, por reconhecimento institucional, político, social e cultural dos territórios. Ademais, o (a) educador(a) popular e periférico(a) é um (a) **sujeito(a) periférico(a)**, dialógico(a), que atua por meio dos processos e características da educação popular; rejeição às posturas adultocêntricas⁵; incentivo à curiosidade epistemológica de educadores e educandos⁶; incertezas quanto ao financiamento de atividades⁷; e participação (cf. SOUZA, 2019).

5 “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.” (SOUZA, 2019, p. 298).

6 A curiosidade epistemológica é uma categoria trabalhada por Paulo Freire em *A Pedagogia da Autonomia* e consiste em uma diferenciação da curiosidade ingênua ao propor um distanciamento com relação ao senso comum e a consequente transformação a reflexão crítica sobre as cotidianidades em uma ação cada vez rigorosa sobre o ponto de vista metódico.

7 Nesse contexto, a pesquisa de Mariana de Sousa Caires (2021) aborda os desafios no financiamento de

Territorialidades educacionais e o protagonismo territorial na Educomunicação Popular e Periférica

Para além do nome, a educomunicação popular e periférica também traz o protagonismo em suas práticas a partir do território e também das territorialidades. Nesse sentido, é válido destacar que as conceituações sobre território variam de acordo com o lugar epistêmico do qual as significações serão delimitadas. O relato de Tony Marlon, membro do coletivo de comunicação **Historiorama**, atuante na Zona Sul de São Paulo, feito na Virada Comunicação 2017⁸, sintetiza o protagonismo territorial:

projetos de coletivos de comunicação que abordam a linguagem jornalística em São Paulo.

8 Evento ocorrido em setembro de 2017 cujo objetivo foi debater o papel da comunicação nos territórios periféricos. Para isso, foram reunidos mais de 400 participantes, entre coletivos de comunicação, pesquisadores, agentes culturais, fundações, institutos, estudantes de comunicação e moradores de periferias em uma programação com mais de 10 horas de duração, sediada no Centro Cultural Grajaú, Zona Sul da capital paulista. No evento, foram debatidos a conjuntura das periferias; democratização da mídia; formas de atuação na comunicação; genocídio e segurança pública; gênero, etnias e identidades; educação e cultura; transporte e desenvolvimento local; e moradia e meio ambiente. É necessário destacar também que o nome “virada comunicação” foi escolhido pelos organizadores para reforçar a ideia de que comunicar as potencialidades das periferias contribui com uma mudança de visões sobre esses territórios, a qual está associada com a palavra “virada”. A pesquisadora acompanhou o evento como parte dos trabalhos de campo para a realização da investigação desenvolvida durante o Mestrado, intitulada *Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín*.

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 (Gisele Brito) 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. 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, grifo nosso).⁹

Ao escrever sobre territórios e territorialidades, Gladys Lucía Acosta Valencia (2020) ressalta o fato de que é necessário reconhecer de onde se pensou a concepção. Por exemplo, conceituar territórios da forma considerada mais tradicional, ou seja, como “alcance geográfico da soberania estatal” (HAESBAERT, 2020, p. 143), implica

utilizar uma concepção eurocêntrica, ligada ao sistema colonial e aos interesses capitalistas hegemônicos. Nesse sentido, as visões sobre território latino-americanas e/ou construídas a partir de visões vivenciais de quem está nas periferias podem ser enfatizadas, a fim de estreitar diálogos com narrativas construídas por meio da educomunicação popular e periférica.

Ao debater as perspectivas latino-americanas sobre território, Rogério Haesbaert (2020) analisa o território a partir de três modalidades: categoria da prática (interpretação do senso comum), normativa (que busca responder o que deve ou deveria ser um território, situação presente, por exemplo, em documentos sobre políticas territoriais de Estado) e de análise (presente de forma predominante no âmbito acadêmico e resultado de um conceito construído teórica e metodologicamente por meio de reflexões intelectuais) (cf. HAESBAERT, 2020, p. 141-142). Haesbaert (2018) também chama a atenção para os diferentes marcos interpretativos do espaço-tempo latino-americano e as influências que eles possuem na formulação da concepção de território: indianismo, indianidade, desenvolvimentismo extrativista, pensamento sobre a dependência e políticas populistas. Para o autor:

(...) não resta dúvida de que uma perspectiva latino-americano sobre o território tem como marca a pluralidade, envolvendo uma multiplicidade de sujeitos sociais, em contraponto à tradicional leitura eurocêntrica exclusivista e universalizante, do território como território estatal. Mesmo que em tratamentos bastante críticos, trata-se da abordagem ainda dominante, por exemplo, como

⁹ O vídeo completo com a abertura da Virada Comunicação está disponível em: <<https://www.facebook.com/redejornalistasdasperiferias/videos/499610220372794/>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

categoria analítica e normativa nas geografias anglo-saxônicas. (HAESBAERT, 2020, p. 147).

A partir de uma pesquisa feita por investigadores acadêmicos e comunitários, sintetizou-se que o conceito de território desdobra-se em: espaço de proteção, encontro, compartilhamento, deliberação e ação coletiva (cf. ACOSTA VALENCIA, 2020, p. 53). É no território que o auto e o mútuo cuidado acontecem, por meio de ações, reflexões e sentires, tanto individuais como coletivos. Por meio de uma visão dialética e multidimensional, o conceito de território amplifica-se e complexifica-se, pois passa a compreender os elementos naturais, as vivências, os coletivos e o próprio corpo humano.

Dessa maneira, por parte dos coletivos de comunicação, observa-se a construção das perspectivas sobre território a partir da categoria da prática e também da análise, uma vez que a categoria converte-se em ferramenta política. Tal combinação é possível porque se observa que os coletivos, concretizações de novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais (OLIVEIRA, 2017), são compostos por **sujeitas e sujeitos periféricos**, cuja ação política consiste em (1) utilização de periferia como classe; (2) periferia, periférica, periférico e favela como posicionamento político-territorial; (3) organização em coletivos; (4) arte e cultura política; (5) de objeto de estudo a sujeito de conhecimento; (6) sistematização da própria história; (7) fim da necessidade de mediadores; (8) do estigma ao orgulho; (9) relevância dos debates sobre opressões raciais e de gênero; (10) consciência ecológica e de direitos de LGBTQIA+; (11) diferença como bandeira: o direito à diferença; e (12) era

digital (D'ANDREA, 2020). No contexto de organização em coletivos, a educação e a comunicação adquirem protagonismo como dois campos para a concretização do agir político desses indivíduos.

O território como categoria política também é construído a partir das apropriações feitas sobre aquela localidade. Para Gilberto Giménez (*apud* ACOSTA VALENCIA, 2020), territórios são construções sociais e culturais resultantes de múltiplas apropriações ou territorialidades. No caso dos coletivos, pode-se falar de uma territorialidade própria, a qual nasce das relações, reflexões e inter-atuações nos territórios por meio da cultura, memória, experiências e práticas cotidianas e a utopia, com ações como o ser, o estar, o fazer, o vincular, o representar e o sentir (ACOSTA VALENCIA, 2016). Dessa maneira, pode-se observar a criação de territorialidades educacionais, ou seja, a partir de processos educacionais, são gerados vínculos e apropriações com os territórios periféricos, os quais serão posteriormente narrados.

No contexto das territorialidades educacionais, o conhecimento adquire características próprias, que podem ser compreendidas a partir das proposições de Paulo Freire sobre os processos do conhecimento presentes na obra *Cartas a Guiné-Bissau* (FREIRE, 2011):

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 (SOUZA, 2019, p. 372).

Em síntese, há um processo de sentir, pensar, apropriar-se e construir narrativas territoriais a partir da prática educacional em coletivos de comunicação.

Cenário pandêmico e os desafios ao sentipensar

Nos processos da educomunicação popular e periférica, uma das principais características mais presentes consiste em percorrer as periferias a fim de narrá-las por meio de diferentes linguagens: seja para conhecer um sarau no próprio bairro em que reside, para dar visibilidade à luta por moradia em uma localidade, para criar significados sobre os grafites existentes em um muro, ou até mesmo para observar violações de direitos humanos *in loco* ou para anunciar potencialidades periféricas, com destaque para o âmbito cultural.

Com a pandemia e a necessidade do isolamento social, tornou-se inviável sair às ruas para construir pautas, entrevistar pessoas presencialmente ou realizar outro

tipo de atividade. Dessa maneira, como sentipensar as periferias em um contexto de pandemia? Então, coletivos de comunicação em diferentes países latino-americanos, entre eles no Brasil e no México, encontraram caminhos para dar continuidade ao processo de debates sobre opressões e violações de direitos humanos ocorridas em territórios periféricos e/ou visibilizar memórias ligadas aos territórios a partir da mediação virtual. Foi possível verificar que parte dos processos iniciou-se em 2021, ano no qual já havia uma maior familiaridade com meios para a interação a distância e período que possibilitou um planejamento minimamente maior ante as incertezas que a pandemia causou em cronogramas, por conta da pouca previsibilidade provocada pela doença.

Na cidade de São Paulo, houve experiências de comunicação periférica que promoveram atividades durante a pandemia. Entre elas, está o “Repórter da Quebrada: despertando os sentidos”¹⁰, do coletivo e produtora de jornalismo de quebrada **Periferia em Movimento**. Projeto realizado desde 2013 de forma presencial, com mais de 3 mil horas de encontros de aprendizagem e estudado na dissertação “Entre Quebradas e Comunas: educomunicação popular e periférica em São Paulo e Medellín” (SOUZA, 2019), na versão online, a iniciativa abordou quatro bases de sua produção comunicativa para os educandos: memória e identidade; garantia de direitos humanos; protagonismo na narrativa; e ocupação dos espaços de poder.

¹⁰ Disponível em: <http://periferiaemmovimento.com.br/rdq2020/>. Acesso em: 25 out. 2021.

Assim como nos encontros presenciais, houve o convite a **sujeitas e sujeitos periféricos** que poderiam falar mais sobre territórios e territorialidades do Extremo Sul da capital paulista. Em um formato de pedagogia das perguntas, o primeiro encontro, o convidado foi o músico e educador Alan Zas, que ficou responsável por abordar o tema “Quem eu sou e que lugar é esse?”. Já a educadora Regiane Soares conduziu debates sobre o questionamento: “Direitos por que e para quem?”. A escritora e pesquisadora Lucimeire Juventino, por sua vez, ficou responsável por abordar o assunto “Falando por si só”, com foco em memórias, cidadania, resistência e a importância do pertencimento. Por fim, o quarto tema foi “Tomar o que é nosso”, conduzido pela jornalista e articuladora Mariana Belmont. Os diálogos proporcionaram reflexões e ressignificações que trataram tanto sobre memórias, como sobre opressões, denúncias e anúncios acerca das periferias. O projeto foi fomentado pelo Programa de Valorização das Iniciativas Culturais (VAI).

Ainda no Extremo Sul, o coletivo de educomunicação **Arqueperifa**, com atuação mais focada em Parelheiros e cujo foco está em “engajar a quebrada” realizou um curso de produção de conteúdo e mídias focado em outros coletivos e movimentos. Por meio da plataforma **Google Meet**, o grupo compartilhou informações sobre conteúdo online e offline e tirou dúvidas sobre o uso das redes sociais digitais, em especial em um momento de fragilidade econômica provocado pela pandemia. Mais do que aspectos técnicos, o coletivo também se preocupou com as linguagens artísticas e cedeu espaço até mesmo para a elaboração de um poema pós-encontro. Nesse período, o grupo deixou espaço ainda para

que outros internautas enviassem registros fotográficos sobre os territórios no período pandêmico. Foram produzidos ainda 17 episódios do podcast “Lugar de Quarentena”, publicado no **YouTube**, que, apesar de ser uma atividade mais focada em produção de conteúdo, debateu temas como meio ambiente, acesso à água, saúde mental, intolerância, solidariedade, genocídio da população negra, população indígena no cenário de emergência da pandemia, as dificuldades do ensino a distância e violência doméstica¹¹.

Já o coletivo **Desenrola e não me enrola** compartilhou notícias acerca do “Você, Repórter da Periferia 2.0” por meio do **Instagram**. Assim como o “Repórter da Quebrada”¹², o processo educ comunicativo também já existia antes da pandemia e era bastante baseado na dinâmica do sentir-pensar os territórios, inclusive com a possibilidade de percorrer diferentes regiões da cidade e da região metropolitana da capital paulista, a fim de fazer coberturas jornalísticas sobre saraus, eventos literários, futebol de várzea, entre outros temas. A versão 2.0, por sua vez, teve um acréscimo relevante em um contexto de crise econômica de grande impacto nas periferias: o programa foi convertido em um formato de inclusão produtiva: de março a novembro, 10 jovens que já haviam passado por formações e vivências do “Você, Repórter da Periferia” tiveram uma bolsa auxílio mensal

11 Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLtLf2OoQgjuF4zHUJ1i-jVPCEySgwiHuP>. Acesso em: 25 jan. 2022.

12 A respeito do projeto, ver mais em: VILHENA, Evelyn et al. *Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias*. São Paulo: FiloCzar, 2018.

para produzir conteúdo focado nos próprios territórios. Nesse período, houve formações e acompanhamento para os repórteres. O coletivo justificou a não realização do processo de forma presencial da seguinte maneira:

Com a pandemia da covid-19 e as poucas medidas de enfrentamento do governo federal, ainda não é possível realizar o nosso programa de formação Você Repórter da Periferia de forma presencial e com todas as trocas e vivências pelas quebradas de sp como propomos ao longo do projeto. Seguindo as recomendações dos órgãos de saúde, assim como em 2020, não realizaremos essa construção no formato do VCRP de forma presencial. Por se tratar de um projeto que envolve troca, vivências e circulação pela cidade, escolhemos não realizar de forma online, também por questões estruturais que afetam os jovens da quebrada.¹³

Com a versão 2.0, foi mantida a preocupação com o debate de assuntos vinculados aos direitos humanos e suas respectivas violações e garantias. Além das reportagens, as redes sociais do coletivo também ficaram permeadas por questões reflexivas, em mais um exercício da pedagogia freireana das perguntas. Entre as questões, estavam: o que é ser uma jovem mãe? O que é ser jovem na pandemia? O que é ser jovem enquanto sujeito social? O que é ser jovem em Osasco (município da Grande São Paulo)? O que é ser uma jovem comunicadora?, entre outras perguntas relacionadas ao contexto de uma “juventude

desenrolada”. As respostas foram dadas por meio de vídeo e ficaram disponíveis por meio da rede social digital **Instagram**¹⁴ e demonstraram que houve debates consistentes sobre os direitos e dificuldades para as quebradas durante a pandemia. O processo, inclusive, gerou outros produtos, a exemplo do podcast “Segredos das Margens”, produzido por repórteres do projeto, em uma situação que concretiza uma das características da educomunicação popular e periférica¹⁵: a formação de multiplicadores críticos, que, a partir dos processos formativos, criam suas próprias narrativas a fim de compartilhar suas vivências, visões e análises.

Do lado mexicano, as ressignificações educacionais contaram com o apoio de editais, a exemplo do Programa “Colectivos Culturales Comunitarios”¹⁶, vinculado à Secretaria de Cultura da capital do país. O objetivo da iniciativa é beneficiar projetos culturais propostos pela sociedade civil e, assim, gerar processos comunitários, em busca da garantia de direitos culturais. Um dos processos beneficiados é feito pelo coletivo **Sáas Kalpoli**, responsável por oficinas de fotojornalismo infantil denominadas “Cámara, soy chintololo”:

¹³ Disponível em: https://www.instagram.com/desenrola_/p/CO_SWotHKsv/?utm_medium=copy_link. Acesso em: 25 jan. 2022.

¹⁴ Disponível em: www.instagram.com/desenrola_. Acesso em: 27 out. 2021.

¹⁵ MARLON, Tony. As conversas mais potentes hoje estão nos podcasts. E eu posso provar. Ecoa UOL, São Paulo, 26 out. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/tony-marlon/2021/10/26/as-conversas-mais-potentes-hoje-estao-nos-podcasts-e-eu-posso-provar.htm>. Acesso em: 25 jan. 2022.

¹⁶ Disponível em: <https://culturacomunitaria.cdmx.gob.mx/programas-sociales/colectivos-culturales-comunitarios>. Acesso em: 25 jan. 2022.

Como coletivo (Sáas Kalpoli), estamos interessadas em resgatar lugares públicos das comunidades para que as crianças desses locais possam reconhecer e apropriar-se do território em que vivem, convivem e crescem; dessa maneira, gerar impacto social no entorno, ou seja, mostrar desde o olhar dos pequenos, os elementos culturais que são parte da identidade dos povos originários. É por isso que, através da fotografia, estabelecemos um projeto que permitiria às crianças expressar-se, estimular a criatividade e erigir sua própria concepção dos espaços que compartilham entre eles, com suas famílias e com sua comunidade. Como resultado, obtivemos uma grande participação de meninos e meninas desde os 5 até os 12 anos, pertencentes aos povos de Santa Catarina e San Andrés na delegação Azcapotzalco da Cidade do México. A copiosa participação nos permitiu realizar passeios nos quais os participantes tiveram a oportunidade de tirar fotografias de seu bairro. Derivado da grande colaboração de tiveram as crianças com a oficina, tivemos uma exposição de rua e na galeria do material fotográficos que estes criaram. Cabe mencionar que estes espaços são urbanos, pois o coletivo foi criado dentro da Cidade do México, embora não se descarte a possibilidade de ir a outras regiões do país. (ESQUIVEL CAUCHI; DÍAZ SANTOS, 2018, online, tradução nossa).

Durante a pandemia, parte das atividades ocorreu de forma online, com o compartilhamento de técnicas e também com o registro cotidiano. O objetivo era o mesmo: recuperar espaços públicos, gerar identidades e despertar talentos fotográficos. Para isso, foram debatidos temas como

movimentos sociais, tribos urbanas, danças e bailes, gastronomia como patrimônio cultural imaterial, entre outras. Foram realizados também fanzines e uma revista com testemunhos comunitários em 2020. Já em 2021, foi possível realizar atividades presenciais, ainda que se privilegiasse o formato remoto. As linguagens artísticas vinculadas a patrimônios culturais imateriais, tais como as danças, também tiveram espaço em virtude do formato. Aliás, os fanzines ganharam protagonismo nas periferias da Cidade do México. Houve ainda um concurso de videocliques comunitários ocorrido em 20 de novembro de 2021¹⁷.

No caso do coletivo “Identidades y Saberes Urbanos”, os escadões das periferias, em especial na região norte do distrito federal mexicano, ficaram repletos de mensagens vinculadas às identidades, histórias orais, registros familiares, bem como fotografias documentais e cotidianas. O objetivo do coletivo é sensibilizar os atores sociais a fim de resgatar, difundir e divulgar a tradição da história oral, identidade e patrimônio. No processo formativo, valoriza-se bastante as categorias da memória e a valorização das visões que cada um possui sobre o território.

Entre as estratégias adotadas durante a pandemia, o exercício da pedagogia das perguntas nas redes sociais buscou promover interações entre o público. Um dos questionamentos utilizados foi: “O que é um fanzine para você?”. Os vídeos transmitidos pelas redes sociais no período de isolamento social abordavam características de elaboração de fanzines, entre ilustrações, leitura, redação, artes visuais,

¹⁷ As iniciativas e vídeos estão disponíveis em: <https://www.facebook.com/camarasoychintololo/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

desenho, entre outros temas. Com a retomada de atividades presenciais, foram feitas oficinas presenciais em diferentes bairros da Cidade do México. No final de novembro de 2021, houve o lançamento do “Fanzine Colectivo Identidades y Saberes Urbanos”, distribuídos nos territórios. Tanto as oficinas online como nas ruas foram financiadas pelo edital “Colectivos Culturales Comunitarios”¹⁸. Apesar dos obstáculos de se trabalhar com linguagens artísticas no formato virtual, o coletivo demonstrou resiliência para realizar os processos educacionais.

problemas de conectividade, os coletivos conseguiram reinventar-se para abordar violações de direitos humanos e valorização de memórias sobre, para e a partir das periferias. Dessa maneira, o tecer das territorialidades a partir da comunicação foi continuado e ressignificado, à espera do momento da retomada das atividades inerentes ao percorrer e narrar as periferias, sem precisar depender da mediação virtual e das telas de computador para conversar com *sujeitas e sujeitos periféricos* com mais tempo e calma. ■

Considerações finais

Ao se analisar processos e territorialidades educacionais de duas cidades marcadas por processos de distribuição desigual de recursos - São Paulo e Cidade do México -, o que resulta em regiões periféricas maiores, foi possível observar a relevância da continuidade dos processos educacionais por parte dos coletivos de comunicação. Apesar das limitações que o meio virtual impõe, em especial para a característica de sentipensar os territórios e para o trabalho com determinadas linguagens, a exemplo da expressão por fanzines, foi possível manter os debates, questionamentos e a realização de processos, inclusive com alguns produtos.

Mesmo que o alcance das atividades tenha sido ainda menor por conta da falta de alcance das tecnologias digitais e dos

¹⁸ As iniciativas estão disponíveis em: <https://www.facebook.com/identidadesysaberesurbanos/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

[JULIANA SALLES DE SOUZA]

Doutoranda e mestra pelo Programa de Pós-Graduação Interunidades em Integração da América Latina (PROLAM-USP). E-mail: julianasalles@usp.br

Referências

ACOSTA VALENCIA, Gladys L. Subjetividades y territorialidades: un análisis de tres documentales sociales participativos del colectivo Ciudad Comuna. In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDÉZ, 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. **Territorio y territorialidades** In: AGUDELO LÓPEZ, Alexandra et al. Minga de pensamiento polifónico: diccionario colaborativo. Medellín: UNAULA, 2020.

BRITO, Gisele; MARLON, Tony. **Notícia com CEP**. 1 vídeo (1h41min45s). Disponível em: <<https://www.facebook.com/redejornalistasdasperiferias/videos/499610220372794/>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CAIRES, Mariana de Sousa. Parcerias e precariedade: investigação sobre o financiamento de projetos de “jornalismo de quebrada” em periferias de São Paulo. **ECCOM**, v. 12, n. 23, jan.-jun. 2021. Disponível em: <<http://publicacoes.unifatea.edu.br/index.php/ECCOM/article/view/1267/1171>>. Acesso em: 04 jul. 2021.

CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira & LOPES, Maria Immacolata Vassalo. “Educomunicação: referências para uma construção metodológica”, **Comunicação & Educação**, ano 24, n. 2, jul/dez 2019, p. 12-25. ISSN: 0104-6829, e-ISSN: 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330/159511>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

D’ANDREA, Tiarajú. Contribuições para a Definição dos Conceitos Periferia e Sujeitas e Sujeitos Periféricos. **Novos estud. CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 19-36, abr. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002020000100019&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jun. 2020. Epub June 10, 2020. <https://doi.org/10.25091/s01013300202000010005>.

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%2C%20compromiso%20y%20cambio%20social_Orlando%20Fals%20Borda.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 11 nov. 2020.

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. (2002a).

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FAUNDEZ, Antônio; FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. (2002b).

HAESBAERT, R.. De categoria de análise a categoria da prática: a multiplicidade do território numa perspectiva latino-americana. In F. Fridman, L. Gennari & S. Lencioni (Eds.), **Políticas públicas e territórios: onze ensaios latino-americanos** (pp. 267-288). 2018. Buenos Aires: CLACSO. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D13927.dir/Políticas_publicas_territorio.pdf. Acesso em: 07 set. 2021.

HAESBAERT, R. Território (s) numa perspectiva latino-americana. **Journal of Latin American Geography**, Volume 19, Number 1, January 2020. Disponível em: <https://www.univale.br/wp-content/uploads/2018/11/Territorios-numa-perspectiva-latino-americana.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2021.

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>. Acesso em: 15 jan. 2021.

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.

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.

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.

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://sbpjor.org.br/congresso/index.php/sbpjor/sbpjor2017/paper/viewFile/581/547>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

ESQUIVEL CAUCHI, Elisa; DÍAZ SANTOS, Maria Guadalupe. **Cámara, soy chintololo**: Taller de fotoperiodismo infantil. Ponencia presentada para el 3er. Encuentro Nacional de Gestión Cultural México. Mérida, México. 2018. Disponível em: <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/738>. Acesso em: 27 out. 2021.

SOUZA, Juliana Salles de. Educomunicação em coletivos de comunicação e cultura em territórios periféricos da América Latina: das bases freireanas ao bem-viver. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 43., 2020. In: **Anais Eletrônicos do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Virtual: Intercom, 2020. Disponível em: <<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-2575-1.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2021.

SOUZA, Juliana Salles de. **Entre quebradas e comunas**: educomunicação popular e periférica em São Paulo e Medellín. Dissertação (Mestrado). Programa Interunidades de Integração da América Latina. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2019, 454f. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-24052019-122218/es.php>>. Acesso em: 30 set. 2019.

WALSH, Catherine. Estudios (Inter)Culturales en clave de-colonial. **Tabula Rasa**. Bogotá, Colombia, n.12, p. 209-227, jan-jun. 2010.