

Experiência autêntica e racionalidade crítica em práticas educomunicativas do projeto Memórias em Rede: contribuições da educação não formal à escola pública

Andressa Luzirão

Introdução

A temporalidade da vida contemporânea, aligeirada, volátil, efêmera, subordinada ao relógio e à lógica do capital, nos priva da relação com o tempo kairológico, memorável e robusto de sentidos e significâncias. A aceleração social do tempo, acarretada pelo frenético desenvolvimento tecnológico e pelos seus supostos solucionismo e praticidade à vida moderna, também está presente no ecossistema educacional, onde gestão escolar, docentes e discentes devem se curvar ao cumprimento de protocolos burocráticos, de diretrizes curriculares e do sucesso acadêmico, na maioria das vezes estritamente relacionado ao desempenho de notas (números) nas avaliações.

Lugar do encontro, do acontecimento, da reflexão, da construção e produção do conhecimento coletivo, a instituição Escola tem se pautado na racionalidade técnica, pelo uso instrumentalizado das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e, ainda, por relações de poder e distintas formas de controle. O percurso formativo dos discentes é conduzido para a competitividade, para o mercado de trabalho profissional e para o futuro, como no dizer popular, “com vistas a ser alguém na vida”, como se o presente fosse mero tempo preparatório para algo que está por vir, e não um tempo do

vivido, experimentado, experienciado, contemplado. Um tempo em/do devir.

Larrosa nos propõe a “[...] pensar a educação a partir do par experiência/sentido” (2002, p. 20), que dialoga com o sentido de *experiência autêntica*, de Walter Benjamin (1999). Reflitamos: qual é o tempo educativo, do aprender, do pensar, do trocar, do maturar o aprendizado? Estaria a educação objetificando os processos em um saber fragmentado? Dissociando a vida da escola? Separando o sujeito-estudante e o sujeito-professor do sujeito-cidadão constituído de histórias, afetos e desafetos? Pode a educação não formal contribuir para preencher a ausência desse espaço-tempo do diálogo, da reflexão, da contemplação, do debate e do desenvolvimento do pensamento crítico a partir da problematização de fenômenos e questões sociais?

A atualidade do pensamento de Benjamin nos alerta: “[...] uma nova forma de miséria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem” (1987, p. 115). Seria preciso, então, tomar as rédeas da humanidade para suas conexões reais, propondo uma educação para a/com sensibilidade e que utilize os aparatos tecnológicos como artefatos socioculturais, com criticidade e intencionalidade educativa? Que práticas educativas, sob o viés de uma pedagogia engajada e emancipatória, podem contribuir para subverter a subalternização, a opressão e a colonização do ser e do saber ainda presentes na atualidade? Essas inquietações surgem da própria práxis pedagógica: da leitura de Jorge Larossa, que nos atravessa com suas palavras e reflexões acerca da *experiência*; do pensamento de Paulo Freire e bell hooks sobre uma educação dialógica, amorosa, rigorosa, engajada e que não só desvele verdades, mas transforme realidades; e da experiência de realização do *Projeto Memórias em Rede*, do

Instituto Devir Educom¹, em escolas públicas do município de Santos-SP, sob a luz do campo de intervenção social na interface Comunicação-Educação, a Educomunicação. É partindo desses pressupostos teórico-práticos que este ensaio é tecido, trazendo a essas linhas proposições que, nas brechas possíveis, se contrapõem ao contexto educacional acelerado, conteudista, burocrático, cooptado pelo capital e permeado pelo uso instrumental e acrítico das tecnologias digitais, ligado à ideia utilitarista dos avanços científicos e tecnológicos que separa o homem da técnica, dividindo tecnologia, sociedade e cultura (Heinsfeld, 2019).

O presente capítulo emana da da pesquisa de doutorado em Educação em desenvolvimento na Unifesp, sob orientação da Profa. Dra. Lucila Pesce. Essa pesquisa-formação (Josso, 2020) tem como *corpus* seis oficinas educomunicativas aqui classificadas em duas categorias, *Círculos de Histórias e Círculos Temáticos*, desenvolvidas com grupos de estudantes do Ensino Fundamental II de quatro escolas públicas municipais de Santos-SP, cada qual formado por 15 a 20 adolescentes, três delas localizadas em regiões consideradas em vulnerabilidade social -

¹ Criado em junho de 2018, sob o pilar da Educomunicação, o Instituto Devir Educom atua com ações na educação formal e não formal, envolvendo crianças, jovens e adultos. Tem como objetivo contribuir com a construção de ecossistemas comunicativos mais horizontais, dialógicos e criativos no ambiente escolar e com processos de aprendizagem mais contextualizados com a realidade dos educandos. O projeto Memórias em Rede já contemplou cerca de 200 estudantes dos ensinos Fundamental e Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) das unidades municipais de Ensino (UMEs) Vinte e Oito de Fevereiro (bairro Saboó), Avelino da Paz Vieira e José Bonifácio (ambas bairro Vila Nova) e a Escola Estadual (EE) Zulmira Campos (Castelo). Atualmente, ele ocorre nas escolas Avelino da Paz Vieira, Vinte e Oito de Fevereiro, Cidade de Santos e Mário de Almeida Alcântara. Entre outras ações do Instituto estão a formação Círculo Memórias em Rede de Oficinas, Clube Jovem de Educomunicadores, Aspas de Moleque – Escutas Sensíveis da Infância, Eco-Ser e Papo de #Educomunicação. Site: www.devireducum.org.br e Instagram/Facebook: @institutodevireducum, @memoriasemrede e @aspasdemoleque.

a Zona Noroeste e a Região Central -, e a outra instalada na Zona Intermediária da cidade.

A categoria Círculos de Histórias é composta pelas oficinas *Manchetes da Semana*, *Objetos e Afetos* e *A vida que ninguém vê*, que abordam aspectos da memória individual, coletiva e social; e a Círculos Temáticos pelas oficinas *Violência versus Educação*, *Preconceito Recreativo* e *Direito à Cidade*, que exploram, em roda de conversa e debate, assuntos transversais de interesse do coletivo ou que, de algum modo, afetam/impactam os participantes. Algumas oficinas resultaram na produção de conteúdo em linguagens multimidiáticas, como vídeos e cartazes, como forma de sistematizar, sintetizar e compartilhar o conhecimento construído.

1. O projeto e sua metodologia

De caráter não formal e desenvolvido no âmbito formal de educação, o projeto *Memórias em Rede* leva o jornalismo cidadão, a educação midiática e em direitos humanos, e a tecnologia social da memória a estudantes de escolas de regiões em vulnerabilidade social, atuando de forma interdisciplinar e transdisciplinar. Com práticas jornalísticas que objetivam o exercício de cidadania, o projeto busca um aprendizado contextualizado com a vida dos adolescentes. E é nessa perspectiva freireana de considerar a realidade dos educandos que são utilizados recursos da comunicação e das tecnologias digitais como canais de expressão e práticas cidadãs em linguagens multimidiáticas, desenvolvendo consciência crítica e responsabilidade social quanto ao uso e ao consumo responsável das plataformas de mídia, frente à sociedade hiperconectada e marcada pela superabundância de informação e pelo mercado de desinformação e *fake news*.

O trabalho é conduzido pela 'Metodologia dos Círculos', inspirada nos Círculos de Cultura² do Patrono da Educação Brasileira Paulo Freire, concebidos na década de 1960, que, como explicam Dantas e Linhares (2014), o "caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto". A 'Metodologia dos Círculos' foi criada pelos educadores do projeto ao observarem fragilidades e potencialidades nos educandos em sua relação com a escola, com a família e com o território. Compreendendo o estudante na complexidade de sua constituição a partir de quatro interfaces que se interseccionam, Eu-Escola-Família-Território, o trabalho também se apoia na Tecnologia Social da Memória (TSM), do Museu da Pessoa (SP)³, por considerar e valorizar as histórias e as memórias dos estudantes, objetivando construir e fortalecer as identidades, o pertencimento e a participação social.

Ancorada no pensamento educacional freireano, em diálogo com a perspectiva decolonial de bell hooks, a metodologia compreende os aspectos global e *glocal*⁴, considerando a

² Surgidos das experiências de Freire na alfabetização de adultos trabalhadores populares em Angicos, no Rio Grande do Norte, em Pernambuco e no Movimento da Cultura Popular, os Círculos de Cultura partiam do mundo concreto das diversas realidades sociais, debatendo temas de interesse desses sujeitos.

³ Fundado em 1991 em São Paulo-SP, o Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo de histórias de vida, que visa registrar, preservar e transformar em informação histórias de vida de toda e qualquer pessoa da sociedade. O trabalho é conduzido pela Tecnologia Social da Memória (TSM), que usa histórias de vida para enfrentar desafios coletivos, valorizando as experiências e os saberes de todas as pessoas e suas comunidades. Busca desenvolver a capacidade de ouvir e aprender com o outro e impulsionar processos de mudança nas relações sociais por meio da construção, organização e socialização de histórias de vida. Site: <https://museudapessoa.org/>

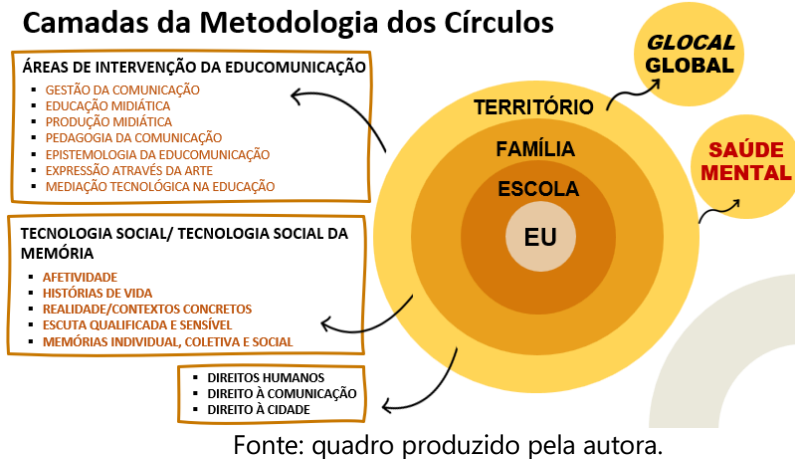
⁴ Termo da antropologia cultural, cunhado pelo sociólogo Roland Robertson em 1995 para denominar a mistura de culturas globais modernas com as tradicionais e valorizar particularidades de cada local. (Lima, E. G. S.; Leite, D, 2019, p. 74).

valorização e o reconhecimento das culturas locais e das histórias dos estudantes participantes que, no contexto de globalização e de tecnologias digitais, transitam no território da Internet, ora acessando informação das mais diversas procedências, ora produzindo conteúdo do seu lugar de ser e estar no mundo.

Outro ponto da 'Metodologia dos Círculos' refere-se à saúde mental, tendo em vista o projeto trabalhar com as histórias de vida e as memórias individuais e coletivas dos participantes. É nesse trabalho de propiciar espaço de voz e escuta que emergem fragilidades, angústias, anseios, medos, alguns próprios da fase da adolescência, marcada por transformações profundas, pelas cobranças da sociedade capitalista e pelas incertezas do futuro. Ao mesmo tempo, o consumo, pelos jovens, de conteúdo oriundo de jogos, plataformas e redes sociais digitais requer o fortalecimento do ser-EU em um trabalho comunicacional que envolve aspectos psicossociais.

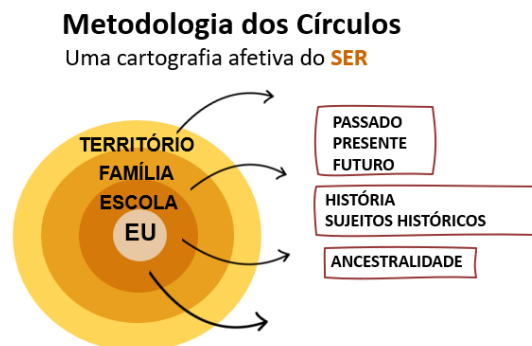
Nos quatro eixos que compõem a metodologia – Eu-Escola-Família-Território – são trabalhadas as linguagens jornalísticas e multimidiáticas em um brincar de ser repórter, aspecto lúdico que permeia as atividades. As práticas educacionais do projeto se dão na intersecção das sete áreas de intervenção do campo da Educomunicação: Gestão da Comunicação, Educação Midiática, Produção Midiática, Pedagogia da Comunicação, Expressão através da Arte, Mediação Tecnológica na educação e Epistemologia da Educomunicação. As camadas da metodologia podem ser visualizadas abaixo:

Quadro 1: Camadas da Metodologia dos Círculos



A metodologia do projeto engloba, ainda, aspectos do passado, do presente e do futuro, considerando os estudantes como sujeitos históricos e buscando preservar e valorizar sua ancestralidade em cada um dos eixos, conforme quadro a seguir:

Quadro 2: Metodologia dos Círculos



2. Práticas educomunicativas

Círculos de Histórias

Frente ao argumento de Benjamin (1987) acerca do declínio da comunicabilidade da experiência e o de Larrosa, no excerto “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (2002, p. 21), as oficinas *“Manchetes da Semana, Objetos e Afetos e A vida que ninguém vê”* permitem aos educadores e educandos a experiência de narrar histórias pessoais. Trata-se de rodas de histórias e de leitura coletiva onde é passível e possível a demonstração de sentimentos intensos em sala de aula, o que pressupõe participantes (educadores e educandos) em relação horizontal, presentes integralmente em corporemente-espírito, como discorre hooks acerca da pedagogia engajada. Para ela, é a inexistência da “harmonia entre mente, corpo e espírito que tem fomentado o anti-intelectualismo na nossa cultura e feito com que nossas escolas sejam meras fábricas” (hooks, 2003, p. 181, apud Conti, 2022, p. 207).

Ao trabalhar aspectos da memória nessas oficinas mencionadas, emergem lembranças de afetos e desafetos, marcas que estão no corpo e na alma, e que constituem o sujeito-estudante e o sujeito-educador. Segundo hooks, o saber vem a partir do corpo. E é a partir desse corpo desvelado, o corpo da experiência, que os adolescentes veem validadas as suas histórias, que são ressignificadas por eles no momento da narrativa. Mutuamente, validam a história do outro, reconhecendo-o em si mesmos, em um gesto espontâneo de alteridade. A seguir, descrição e objetivos das oficinas:

Oficina: Manchetes da Semana

Descrição: Esta atividade traz aos participantes o conceito de *manchete* no jornalismo e os critérios de noticiabilidade a partir de suas histórias. Cada educando relata o acontecimento mais importante de sua vida na última semana, exercitando a oralidade, a curadoria e a síntese. Na sequência, em dupla, exercita a prática da entrevista a partir da própria notícia narrada na roda, a partir das seguintes reflexões: o que mais quero saber sobre essa notícia pessoal contada pelo colega? O que posso perguntar a ele para que me conte mais detalhes?

Objetivos: Conhecer e compreender os critérios de noticiabilidade para que tenham uma visão mais consciente e crítica sobre a imprensa. Trabalhar a escuta ativa e qualificada. Conhecer o contexto de vida dos alunos. Trabalhar o tema da educação midiática a partir da produção de manchetes jornalísticas e da noção de curadoria e edição de acontecimentos pessoais. Trabalhar aspectos da memória individual de cada aluno e a socialização desses aspectos.

Oficina: Objetos e Afetos

Descrição: A oficina inicia com uma breve conversa sobre memória individual, coletiva e social. Em seguida, todos em roda, será realizado o Círculo de Histórias, que consiste na seguinte dinâmica: cada aluno será o curador de suas próprias histórias de vida, selecionando um acontecimento importante que queira compartilhar com o grupo a partir de um objeto de valor afetivo levado para a oficina. Após todos compartilharem suas histórias, será realizada outra rodada em que o colega exerce a função de 'editor' da história do outro. Deve pensar em como a história do colega com o objeto pode ser compartilhada (em qual linguagem e qual produto. Ex: podcast, post nas redes sociais (Instagram, Facebook, Tik Tok etc), programa no Youtube, reportagem de TV, livro, jornal, poesia, teatro etc. Ao iniciar a história, o estudante deve começar com a seguinte frase: *Minha história é...* E terminar com: *Sou fulano e minha história foi essa*. Na segunda rodada, quando o outro toma a palavra para 'editar' a história do colega, deve dizer: *Se essa história fosse minha...*

Objetivos: Conhecer o contexto de vida dos estudantes para trabalhar aspectos do EU da Metodologia dos Círculos. Exercitar a função de editor a partir de suas próprias histórias de vida. Trabalhar a criatividade e a escuta ativa, sensível e qualificada nos estudantes. Desenvolver empatia e trabalhar a autoestima dos estudantes. Fortalecer os vínculos do grupo. Conscientizar sobre a responsabilidade ética e social ao produzir e compartilhar conteúdos na Internet.

Oficina: A vida que ninguém vê

Descrição: Os educadores apresentarão aos estudantes a obra 'A vida que ninguém vê', da jornalista Eliane Brum. Em seguida, será proposta uma leitura coletiva de duas histórias do livro: "História de um olhar" e "Dona Maria tem olhos brilhantes". Após a leitura de cada uma das histórias, será separado tempo para que os estudantes compartilhem o que sentiram a partir de cada leitura.

Objetivos: Valorizar as histórias não-oficiais; desenvolver olhar cuidadoso e escuta sensível para com as histórias do grupo; promover identificação do grupo com as histórias lidas no livro; explorar as memórias afetivas; discutir o valor da vida cotidiana; promover incentivo à leitura; desenvolver a oralidade; melhorar a comunicação.

A intencionalidade educativa das oficinas mencionadas faz com que os participantes percebam pontos de conexão entre suas histórias, fortalecendo sua identidade como coletivo. Tal premissa dialoga com o que discorre Pesce (2010), mencionando Bakhtin, acerca do sujeito:

[...] é um ser corporificado no cotidiano, na enunciação, na dialogia. Sujeito social e culturalmente situado em sua concretude histórica. Dito de outra forma, para o linguista, a consciência não se constitui fora do corpo; ao contrário, é material, erguendo-se em meio à interação do sujeito com o contexto sociocultural inacabado. Nesse sentido, a história de um sujeito enquanto indivíduo é bastante semelhante às histórias dos sujeitos de seu contexto socio-histórico. (Pesce, 2010, p. 30).

Na experiência da roda, os jovens relatam histórias de vida, muitas das quais que revelam fragilidades decorrentes da desigualdade social, como "fui parado na rua pela polícia porque sou negro" e "minha mãe está presa". Ao mesmo tempo, resignificam seu olhar sobre elas e se fortalecem como sujeitos de direitos, como se surpreendeu uma das garotas participantes

ao contar que vendia doces nas ruas quando criança: “não sabia que vender doce no semáforo era uma violação de direitos”.

A roda “Manchetes da Semana” propicia espaço de voz aos estudantes e leva ao desenvolvimento da escuta ativa e qualificada no grupo participante, tendo em vista que cada um tem seu espaço-tempo de falar e seu momento-tempo de ouvir, sensibilizando os participantes para sentimentos de empatia, compaixão e respeito mútuos, fortalecendo os vínculos afetivos. Ao mesmo tempo, ao fazerem a curadoria de suas próprias histórias de vida, elegendo um acontecimento pessoal como sua manchete, começam a compreender, a partir de suas realidades, os critérios de noticiabilidade no jornalismo, aspecto que está inserido no trabalho de educação para as mídias presente no projeto. Chama a atenção o fato de muitos estudantes trazerem para a roda notícias pessoais de caráter negativo e que revelam fragilidades, como: “menino toma joelhada nas costas e fica sem ar”, “criança de 7 anos se queima fazendo miojo” e “menino em Santos briga com o pai em Carnaval porque ele estava bêbado”.

Ao mesmo tempo, em outros momentos de oficina, revelam pífio repertório midiático e noticioso caracterizado por temáticas e editoriais que envolvem fatalidades, violência e criminalidade, conotando consonância com seus contextos de vida. Esse aspecto pressupõe que, de modo geral, os educandos enxergam o jornalismo sob uma ótica negativa, levando os educadores a ficarem atentos à necessidade de ampliação do repertório cultural e midiático deles, de modo que, nesse processo, possam ressignificar e transformar também suas próprias realidades.

Na oficina *Objetos e Afetos*, os estudantes têm novamente a possibilidade de exercitar a escuta qualificada e atenta à história do outro, já que a atividade propõe a eles que, na função de editores, construam uma proposta de partilha da história narrada, abrangendo linguagens multimidiáticas – há

quem propõe contar a história do colega por meio de um vídeo ou um curta-metragem; e quem propõe partilhar por meio da poesia, de um livro, de uma notícia jornalística ou uma cena teatral. A atividade exercita a criatividade e faz os educandos compreenderem um importante atributo de todo jornalista: saber ouvir com atenção para, posteriormente, transmitir a informação correta, com qualidade e responsabilidade social, aspectos que integram os objetivos do projeto ao educar para/com as mídias.

É nesse trabalho de escuta sensível e atenta que o *Projeto Memórias em Rede* imbrica-se à obra 'A vida que ninguém vê', da jornalista Eliane Brum, importante referência jornalística e que está em conexão com o trabalho desenvolvido juntos aos educandos no que se refere aos seguintes aspectos: valorização das histórias não-oficiais e invisibilizadas, aquelas que não estampam os jornais por serem consideradas comuns; valorização do extraordinário na vida cotidiana, os microcomportamentos (Bosi, 2003) e valorização da história de pessoas marginalizadas pela sociedade. Vencedora do Prêmio Jabuti 2007 na categoria Reportagem, a autora dá voz a esses sujeitos, abordando temas como pobreza, desigualdade social e invisibilidade.

O livro apresenta um olhar sensível sobre as realidades muitas vezes ignoradas pela mídia hegemônica, provocando uma reflexão sobre a desigualdade e a necessidade de mais empatia e compreensão com os outros. Em proposta de leitura coletiva, o livro foi levado à oficina do projeto com o objetivo de ampliar repertório e preparar os alunos para entrevistas a serem realizadas com moradores de seus bairros, dentro do eixo Território, da Metodologia dos Círculos, buscando as histórias não-oficiais e as memórias afetivas da relação sujeito-lugar. A partir do brincar de ser jornalista, os jovens vão explorar histórias que podem ser suas, da família, da comunidade escolar, do território e dos espaços em que convivem.

Foram, então, selecionadas duas histórias para a leitura coletiva, “História de um olhar” (Brum, 2006, p. 20) e “Dona Maria tem olhos brilhantes” (idem, p. 130), que provocaram comoção nos estudantes. Um deles compartilhou o sentimento que ficou após a leitura: “eu ainda significava alguma coisa para alguém”, disse, se referindo à importância do olhar da professora para Israel, personagem da primeira crônica. A história foi escolhida especialmente por se tratar de um aluno que é valorizado por uma professora e como esse movimento foi transformador para ele.

No projeto, alguns estudantes, por serem considerados fora dos padrões de excelência acadêmica na sala de aula regular, permanecem à margem das oportunidades, o que impede a descoberta e o reconhecimento de suas potencialidades. “Uma nota vermelha não me define”, desabafou um estudante em roda de conversa do projeto, ao manifestar o desejo de participar do grêmio estudantil, que teria como critério de participação ter notas (números) consideradas boas. A escola, então, acaba cerceando o desenvolvimento de potenciais outros; desconsiderando os contextos de vida dos educandos e reproduzindo a desigualdade social escancarada além de seus muros, no mundo afora cooptado pelo capital.

Durante a leitura da crônica “Dona Maria tem olhos brilhantes”, uma estudante se emocionou e abraçou a amiga que estava ao lado. Disse que se identificou e lembrou da história de sua mãe, que não sabe ler, ao escutar a de Dona Maria. Afirmou nunca ter contado para ninguém além da amiga. O momento de partilha da estudante, como quem empresta um pouco de si ao outro, ao contar sua história, emocionou a todos que estavam presentes. Todos escutaram atentamente, proporcionando a ela um espaço de acolhimento, de segurança e de cuidado, reverberando em outros compartilhamentos de histórias. Teve educando que narrou a conquista do pai em

conseguir aprender a escrever seu nome para uma assinatura; e quem contou que a mãe voltou a estudar e quer ser médica.

As práticas proporcionadas por essas oficinas aqui descritas trazem o real sentido de comunidade escolar – aquele que hooks (2013) nos sugere: ao entrar em sala de aula, parta do princípio de que é preciso construir uma comunidade, dando voz a cada um, no coletivo. Ao olhar para as atividades propostas no projeto, é possível, então, enxergar que “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (Larossa, 2002, p. 26). Ali, nesses espaços outros da sala de aula, os educandos puderam ser-estar de forma genuína com suas histórias, repertórios e saberes, em um momento outro de partilha, escuta, troca, reflexão, ressignificação.

Círculos Temáticos

Para Zuin e Mello (2021), o conceito de educação bancária de Freire se renova no ecossistema digital quando educadores e educandos, diante da superabundância de informação e dos incessantes estímulos audiovisuais, agem de forma acrítica e não reflexiva diante de conteúdos e fatos propagados nas distintas plataformas midiáticas.

[...] recriar freirianamente a linguagem, nos tempos da cultura digital, pressupõe assumir categoricamente a resistência à propagação de *fake news*, na medida em que tal procedimento se ampara na defesa radical do combate ao pensamento estereotipado e aos comportamentos preconceituosos, discriminatórios, sexistas, machistas, homofóbicos e racistas. Além disso, em tempos de comunicação ubíqua, nos quais os indivíduos majoritariamente expõem narcisicamente seus *likes* e *dislikes* como afirmações impositivas e autossuficientes, é preciso voltar a saber escutar (Zuin e Mello, 2021, p.21).

É refletindo sobre o excerto acima que este estudo recorta, na categoria Círculos Temáticos, as oficinas *Violência X Educação*, *Preconceito Recreativo* e *Direito à Cidade*, que abordam assuntos específicos de interesse e/ou que afetam os estudantes, buscando problematizar fenômenos e questões sociais. Nessas rodas, exercita-se o tempo de fala, a escuta qualificada, buscando contemplar a palavra dos educandos e que eles, mutuamente e pouco a pouco, se contemplem com verdade. A seguir, descrição e objetivos das oficinas:

Oficina: Violência X Educação

Descrição: A violência como forma de disciplina é um tópico que aparece com frequência entre os estudantes durante algumas atividades do projeto Memórias em Rede. Atendendo a pedido do grupo de uma das escolas, foi preparada uma oficina com reflexões acerca da violência como forma de educar. Pergunta disparadora do encontro: “Bater ensina?”. São apresentadas legislações como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei Menino Bernardo (13.010/2014), que estabelece o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante. A oficina problematiza a cultura de punição, apresentando suas raízes coloniais e que perduram de geração em geração até hoje.

Objetivos: Refletir sobre as distintas camadas de violência enraizadas na educação familiar e escolar. Exercitar a palavra e a expressividade. Apresentar a perspectiva da educação respeitosa. Subverter paradigmas culturais enraizados, consequência do colonialismo.

Oficina: Preconceito recreativo

Descrição: A roda de conversa/debate sobre preconceito recreativo é pensada a partir de observações de comportamentos pejorativos entre os estudantes. Foram expostas cinco palavras em cartazes: Racismo-Capacitismo-Homofobia-Gordofobia-Machismo. Abaixo de cada uma delas, os estudantes escrevem expressões que se relacionam aos conceitos exibidos. Em seguida, são apresentadas as seguintes frases: “Ô, seu cabelo duro de Bom Brill!”, “Ela parece a Thais Carla kkkk”, “Vem aqui, sua macaca!”, “Olha, parece um autista!”, “Aí, para de ser gay!”, “Cala a boca e vai lavar uma louça!”. A partir das frases exibidas, é provocada reflexão acerca do preconceito recreativo e de suas consequências. Ao

final da oficina, os jovens escrevem em folhas sulfite contranarrativas que combatem as mensagens exibidas anteriormente.

Objetivos: Desenvolver pensamento crítico e escuta ativa; combater o bullying e o preconceito. Refletir sobre responsabilidade coletiva, contribuindo para inserir os estudantes em papéis ativos e críticos em relação a assuntos discutidos na sociedade. Combater preconceitos e práticas discriminatórias oriundas do colonialismo.

Oficina: Direito à Cidade

Descrição: A equipe irá iniciar o encontro explorando os conhecimentos prévios dos estudantes acerca do que entendem como direito à cidade. Em seguida, será introduzido o geógrafo Milton Santos e seus estudos acerca do direito à cidade. Após a exposição dialogada dos conceitos de cidade, lugar e não-lugar e segregação socioespacial, para finalizar o encontro, os jovens serão questionados se consideram que a criança e o jovem têm direito pleno à cidade na sociedade atual.

Objetivos: Fortalecer relações entre sujeito e território, sujeito e cidade; desenvolver e/ou fortalecer o senso de pertencimento com o bairro e a cidade; ampliar o repertório sociocultural, com conceitos de diferentes áreas do conhecimento; desenvolver senso crítico em relação às construções e ocupação das cidades.

Ao problematizar aspectos da realidade dos educandos, as práticas descritas acima permitem que os educandos conheçam a estrutura opressora e as categorias e mitos que fundamentam tal estrutura, possibilitando, ainda, que se percebam dentro dela (Penna, 2014), seja reproduzindo comportamentos preconceituosos ou sendo alvo de discriminação. No debate acerca da violência no ato de educar, por exemplo, seja no âmbito escolar ou na família, uma estudante trouxe para a reflexão a ideia de que, quando um adulto bate em uma criança há uma cultura normalizada de que ele está educando-a. O debate, pouco a pouco, foi levando a uma desconstrução de paradigmas culturais enraizados, transmitidos de geração em geração.

O tema do preconceito recreativo surge das observações feitas pelos educadores acerca de comentários preconceituosos nas oficinas e da troca de conteúdo midiático desrespeitoso entre os estudantes nos grupos de WhatsApp,

reverberando em discurso de ódio, reforço de estereótipos e discriminação. Para a atividade foram escritas, em folhas sulfite, as expressões dos próprios diálogos dos estudantes. Os adolescentes se reconheceram nos dizeres preconceituosos presentes no cotidiano de suas vidas, seja quando estão reproduzindo-os e/ou ouvindo-os nos grupos de amigos. A roda de conversa abriu espaço para eles relatarem histórias pessoais. Uma das estudantes compartilhou com a turma que se chateava todas as vezes que as colegas de sala usavam o termo “autista” como xingamento, pois tem uma sobrinha com o espectro autista.

Em encontro posterior, outra estudante relatou que a discussão sobre preconceito recreativo a fez refletir. Ela identificou que reproduzia frases preconceituosas e que, embora não tenha conseguido se manifestar no dia do encontro, pensou e, em suas palavras, “se envergonhou”, prometendo para si nunca mais reproduzir essas expressões. A atividade proporcionou um espaço-tempo de autorreflexão e reflexão coletiva sobre racismo, capacitismo, homofobia, gordofobia e machismo, temas que permeiam o cotidiano dos educandos.

Ao apresentar o nome do geógrafo Milton Santos (2012), a oficina ‘Direito à Cidade’ trouxe à reflexão do grupo a relação sujeito-lugar, as histórias construídas nos espaços e o senso de pertencimento pelo território onde os estudantes estão inseridos. Os educandos demonstraram criticidade, revelando que nem sempre se sentem pertencentes à região onde residem e enunciaram a necessidade de apropriação do espaço público. Uma das estudantes disse que “justiça social é lutar por um espaço que é nosso”, se referindo ao fato de residir em uma região considerada de vulnerabilidade social, entretanto, caracterizada por edificações históricas e culturais, como teatros, da qual o morador local nem sempre tem acesso às

produções artísticas ali apresentadas. Outra educanda, ao refletir sobre o lugar e o não-lugar, expressou que “tem gente que faz do nosso lugar, o lugar deles”, e que “o morador de rua faz do não-lugar o seu lugar”. O debate revelou o imbricamento dos eixos Eu-Território, propiciando o questionamento do ser-estar no território dos estudantes, inclusive o território cibernético.

3. Reflexões finais

As práticas sociais do projeto *Memórias em Rede* descritas neste estudo, ao buscarem subverter os pressupostos pautados pelo capital, pela racionalidade técnica e pelo colonialismo do ser e do saber, estão imbricadas no modelo de racionalidade crítica dissertado por Streck e Andrade (2021), em menção a Diniz-Pereira (2002), autor que incorpora outros três modelos a este conceito: o sociorreconstrucionista (ensino e aprendizagem para a promoção de maior igualdade, humildade e justiça social na sala de aula, na escola e na sociedade), o emancipatório ou transgressivo (educação como expressão de um ativismo político e a sala de aula como espaço de possibilidades) e o ecológico crítico (pesquisa-ação concebida como meio para desnudar, interromper e interpretar desigualdades e facilitar a transformação social), que se aproximam da perspectiva freireana de educação (Streck e Andrade, 2021, p. 190 e 191).

Os encontros transcorrem na horizontalidade das relações entre educandos-educadores do projeto e possibilitam um tempo valioso para os processos formativos, com espaço de voz e escuta acerca de temáticas sociais que nem sempre são possíveis de serem trabalhadas na sala de aula regular. Ademais, muitas temáticas são sugeridas pelos próprios estudantes. O engajamento dos próprios adolescentes e a relação dialógica que se estabelece entre educador-educando revelam o que Diniz-

Pereira, citado por Streck e Andrade (2021), entende por educadores questionadores/as da construção do conhecimento:

[...] uma comunidade de professores-pesquisadores, com estudantes como coinvestigadores, estabelece um processo democrático e centrado no aluno, por meio do qual o currículo é construído de “baixo para cima” ao invés de ser construído de “cima para baixo” (Diniz-Pereira, 2022, p. 353, apud Streck e Andrade, 2021, p. 192).

Esse currículo construído de baixo para cima, a partir das histórias de vida, das memórias afetivas, da realidade dos estudantes, feito *com* e não *para* eles, sugere uma importante contribuição do projeto de educação não formal dentro da escola formal. Para Larossa, “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (2002, p. 25 e 26). Os educandos, ao terem a possibilidade de dialogar nas práticas educacionais do projeto, revelam entusiasmo pelo debate e pela troca, pela conexão olho no olho. E, nesse processo de construção coletiva do conhecimento que considera os saberes prévios e plurais dos educandos, a tecnologia digital é artefato sociocultural e torna-se recurso de sistematização, síntese e partilha desse saber que emerge da expressividade da juventude, em coletividade.

Permitindo-nos sermos tocados pelas palavras de Larosse e pela *experiência autêntica* do *Projeto Memórias em Rede*, em que há princípios de uma pedagogia engajada com o uso das TDIC como artefato sociocultural, vislumbra-se que o espaço-tempo para o diálogo, para o pensamento reflexivo e para a construção de subjetividades possa, no processo de amadurecimento da consciência cidadã desses estudantes participantes, qualificar a ação política deles na busca por

direitos, dignidade e efetiva participação social, subvertendo padrões hegemônicos e o colonialismo do ser e do saber. Para isso, cabe à escola, a despeito de as políticas públicas de educação voltadas ao controle e ao despojamento da autonomia escolar, buscar trabalhar nas brechas para repensar o seu papel de lugar de possibilidades, acontecimento, encontro, descoberta, histórias, memórias, reflexão e construção do saber para além dos conteúdos pré-definidos de cima para baixo. E que se permita ser atravessada e aberta à contribuição da educação não formal. Ao menos, que o tempo presente e kairológico possa estar mais presente no cotidiano regular das salas de aula, transformando a comunidade escolar como um todo – aquela comunidade de que hooks fala: uma comunidade que dê voz – e escuta verdadeira – a todos/as.

Referências

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In: Magia e técnica, arte e política: ensaio sobre literatura e história da cultura.*

Trad. Sérgio Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense: 1987. p. 114-119. Obras Escolhidas. v. 1. Disponível em:

<https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-epolc3adtica.pdf>. Acesso em: fev. 2025.

BRUM, Eliane. *A vida que ninguém vê*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.

CONTI, Luís Frederico D. O corpo na educação como práxis da liberdade: conversas entre bell hooks e Paulo Freire em Ensinando a transgredir. *In: BRAHIM, Adriana Cristina S. M.; BEATO-CANATO, Ana Paula Marques (orgs.) Pedagogia freireana, educação linguística e linguística aplicada*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 195-225.

DANTAS, Vera Lúcia e LINHARES, Angela Maria Bessa Dantas. *Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular*. In: Brasil. Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. II Caderno de Educação Popular em Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2014. p. 73-80. Disponível em:

<http://www.edpopsus.epsvjv.fiocruz.br/sites/default/files/texto-2-4-cc3adrculos-de-cultura.pdf>. Acesso em: fev. 2025.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores: ensinar, aprender - leitura do mundo, leitura da palavra. *Estudos Avançados*, 15, 42, p. 259-268, 2001. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf>. Acesso em: fev. 2025.

HEINFELD, Bruna D.; PISCHETOLA, Magda. O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 45, e205167, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945205167>. Acesso em: fev. 2025.

JOSSO, Marie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*. Salvador, v.05, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423>>. Acesso em: fev. 2025.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Trad. J. W. Geraldí. *Revista Brasileira de Educação*. v. 19, abr. 2002 p. 19-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: fev. 2025.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n2, p. 04-27, jul./dez.

2011. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>.

Acesso em: fev. 2025.

LIMA, Elizabeth G. S.; LEITE, Denise. Conhecimento Social Emergente e Conhecimento Glocal. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 61-79, mai./jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/jxpYGCfbh9x7hVPDmqySPVQ/>. Acesso em: fev. 2025.

MATEUS, Samuel. Experiência e Comunicação em Walter Benjamin. *Interin*. Curitiba, v. 17, n.1, p. 57- 66, jan./jun. 2014. p. 56-66. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5044/504450750005.pdf>. Acesso em: fev. 2025.

PENNA, Camila. Paulo Freire no Pensamento decolonial: um olhar Pedagógico sobre a teoria Pós-colonial latino-americana. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*. v. 8, n. 2, 2014, p. 181-199. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/16133/14421>. Acesso em: fev. 2025.

PESCE, Lucila. Formação online de educadores sob enfoque dialógico: da racionalidade instrumental à racionalidade comunicativa. *Revista Quaestio* (UNISO), v. 12, p. 25-61, jul. 2010. Disponível em: [http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=quaestio&page=article&op=view&path\[\]=177](http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=quaestio&page=article&op=view&path[]=177). Acesso em: fev. 2025.

SANTOS, Milton. *Pensando o Espaço do Homem*. 5. ed., 3. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

STRECK, Danilo R.; ANDRADE, Diandra dos S. Paulo Freire e a formação docente: convergências e divergências entre as racionalidades técnica, prática e crítica. *Revista Escripturas*. v. 5, n. 2. 2021, p. 181-200. Disponível em:

<https://periodicos.upe.br/index.php/revistaescripturas/article/view/321>.

1. Acesso em: fev. 2025.

ZUIN, Antônio A. S; MELLO, Roseli Rodrigues. Por uma pedagogia da esperança e da autonomia na era da cultura digital. *Pro-posições*. Campinas, SP, v. 32. p. 1-23. DOSSIÊ:

“Paulo Freire e a Educação: cem anos de dialogação, problematização e transformação”. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/R6JVbktpjPSv69NFp4G94FK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: fev. 2025.