



# Educação *como forma de* socialização

Volume 7

Comunicação e aprendizados:  
processos de socialização do saber

Organizadores:  
Márcia Vidal Nunes  
Luizete Vicente Da Silva  
Maria Saraiva da Silva  
Estanislau Ferreira Bié  
Henrique Cunha Júnior



As mudanças ocorridas em sociedade e conseqüentemente na educação contemporânea brotam de transmutações de ordem econômica, política, social e cultural que desencadearam conseqüências por todo o planeta. Essas mudanças vieram repletas de exigências que refletem sobre o mundo do trabalho, que requer do trabalhador conhecimento teórico e prático para o exercício de funções, mobilidades, atitudes e diversidades de ações em um dinamismo que segundo alguns contratos trabalhistas devem prezar por resultados considerados de qualidade com baixo custo. Ao tratarmos de educação e sociedade na *Coleção Educação como forma de socialização* por meio das coletâneas que a compõem desejamos apresentar as mudanças nos currículos universitários e as conseqüências na educação básica tendo a escola e a comunidade escolar como foco das diversidades dos temas a serem aprendidos e ensinados. A democracia e o exercício da democracia é o que se espera com as mudanças na educação brasileira que por força de decisões políticas partidárias e sócio participativas requereram uma nova base norteadora da educação básica com o objetivo de conduzir os sistemas de ensino nacional por caminhos comuns. A escola mais uma vez tem no Brasil o papel de pela educação dos conhecimentos e com conhecimento de causa, preparar os indivíduos para o exercício das diversas formas de trabalho e estabelecer vínculos com a sociedade de forma a transformar cidades, estados e país. Nessa perspectiva e frente às novas realidades, a superação de conceitos e teorias dantes estudadas nas universidades e vivenciadas na educação escolar por séculos eram modelo para os locais de trabalho junto com os livros adotados pelos sistemas de ensino que eram praticamente a única fonte de ensino e aprendizagem. Na atualidade, contudo, as formas e meios de ensino e aprendizagem devem ser considerados e adotados nos diversos ambientes em que as sociedades estejam restabelecidas. São sociedades em transformação e os aprendizados brotam de todos os lugares, meios e formas. É a recriação na sociedade em que a informática está inserida no mundo da rua, das casas, das famílias, universidades, escolas e trabalho, transformando vidas. São choques de gerações e conhecimentos em um mesmo universo. Universo na dimensão cósmica e universo dos conhecimentos paralelos entre educação escolar e trabalho modificando a história da educação nas interligações, inter-relações de contextos das políticas, das científicidades e das culturas.



INSTITUTO SUPERIOR  
DE ENSINO SEM  
FRONTEIRAS - ISESF



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ



**editora fi**  
www.editorafi.org

# **Educação como forma de socialização**

## **Conselho Editorial e Científico da Coleção Educação como Forma de Socialização**

---

Dr. Alcides Fernando Gussi  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Dra. Clarice Zientarski  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Dra. Dawn Duke  
**University Tennessee/EUA – UT**

Dr. Estanislau Ferreira Bié  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Dr. Henrique Cunha Junior  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Dr. Ivan Costa Lima  
**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia  
Afro-Brasileira-UNILAB**

Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Dr. João Marcus Figueiredo Assis  
**Universidade Federal do Estado do RJ - UNIRIO**

Dr. Moacyr Gonçalves de Aquino Junior  
**Universidade de San Lorenzo - UNISAL**

Dr. Nardi Sousa  
**Universidade de Santiago/Cabo Verde – US**

Dr. Oséias Santos de Oliveira  
**Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR**

Me. Ana Cláudia Silva Farias  
**Universidade de Fortaleza – UNIFOR**

Me. Maria Saraiva da Silva  
**Universidade Federal do Estado do RJ – UNIRIO**

Me. Samia Paula dos Santos Silva  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Me. Marlene Pereira dos Santos  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Me. Maria Socorro Pimentel  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Me. Theóphilo Michel Á. Cabral Beserra  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Esp. Francisco Valdey Acioly Guedes  
**Universidade Federal do Ceará – UFC**

Esp. Solange Lima Simão Bié  
**Instituto Superior de Ensino Sem Fronteiras – ISESF**

Esp. Edivar Barbosa dos Santos  
**Instituto Superior de Ensino Sem Fronteiras – ISESF**

---

A Coleção Educação Como Forma de Socialização foi avaliada  
e facultada por colaboração *ad hoc*.

Claudio Pedro Gondim de Alcântara, Estanislau Ferreira Bié, Estanislau  
F. Bié Segundo, Estanislau F. Bié Terceiro, Felipe Tadeu Beserra de  
Oliveira, Edivar Barbosa dos Santos, José Cildo Martins, Luana Felix Bié,  
Manoel Jocélio dos Santos, Marcos Nunes da Silva, Maria Sanders  
Martins Souza, Solange Lima Simão Bié, Stenio Ferreira Bié  
**Instituto Superior de Ensino Sem Fronteiras – ISESF**

# Educação como forma de socialização

Volume 7

---

**Comunicação e aprendizados:  
processos de socialização do saber**

---

**Organizadores:**

Márcia Vidal Nunes  
Luizete Vicente Da Silva  
Maria Saraiva da Silva  
Estanislau Ferreira Bié  
Henrique Cunha Júnior

*φ editora fi*

**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Lucas Fontella Margoni

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

---

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

NUNES, Márcia Vidal; SILVA, Luizete Vicente Da; SILVA, Maria Saraiva da; BIÉ, Estanislau Ferreira; JÚNIOR, Henrique Cunha (Orgs.)

Educação Como Forma de Socialização - Volume 7 [recurso eletrônico] / Márcia Vidal Nunes; Luizete Vicente Da Silva; Maria Saraiva da Silva; Estanislau Ferreira Bié; Henrique Cunha Júnior (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

265 p.

ISBN - 978-85-5696-390-1

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação, 2. Ensino, 3. Pedagogia 4. Coleção I. Título. II. Série

---

CDD-371

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas 371

# Apresentação

## *Os organizadores*

As mudanças ocorridas em sociedade e conseqüentemente na educação contemporânea brotam de transmutações de ordem econômica, política, social e cultural que desencadearam conseqüências por todo o planeta. Essas mudanças vieram repletas de exigências que refletem sobre o mundo do trabalho, que requer do trabalhador conhecimento teórico e prático para o exercício de funções, mobilidades, atitudes e diversidades de ações em um dinamismo que segundo alguns contratos trabalhistas devem prezar por resultados considerados de qualidade com baixo custo.

Ao tratarmos de educação e sociedade na ***Coleção Educação como forma de socialização*** por meio das coletâneas que a compõem desejamos apresentar as mudanças nos currículos universitários e as conseqüências na educação básica tendo a escola e a comunidade escolar como foco das diversidades dos temas a serem aprendidos e ensinados.

A democracia e o exercício da democracia é o que se espera com as mudanças na educação brasileira que por força de decisões políticas partidárias e sócio participativas requereram uma nova base norteadora da educação básica com o objetivo de conduzir os sistemas de ensino nacional por caminhos comuns. A escola mais uma vez tem no Brasil o papel de pela educação dos conhecimentos e com conhecimento de causa, preparar os indivíduos para o exercício das diversas formas de trabalho e estabelecer vínculos com a sociedade de forma a transformar cidades, estados e país.

Nessa perspectiva e frente às novas realidades, a superação de conceitos e teorias dantes estudadas nas universidades e

vivenciadas na educação escolar por séculos eram modelo para os locais de trabalho junto com os livros adotados pelos sistemas de ensino que eram praticamente a única fonte de ensino e aprendizagem. Na atualidade, contudo, as formas e meios de ensino e aprendizagem devem ser considerados e adotados nos diversos ambientes em que as sociedades estejam restabelecidas.

São sociedades em transformação e os aprendizados brotam de todos os lugares, meios e formas. É a recriação na sociedade em que a informática está inserida no mundo da rua, das casas, das famílias, universidades, escolas e trabalho, transformando vidas. São choques de gerações e conhecimentos em um mesmo universo. Universo na dimensão cósmica e universo dos conhecimentos paralelos entre educação escolar e trabalho modificando a história da educação nas interligações, inter-relações de contextos das políticas, das científicidades e das culturas.

As culturas que surgiram por consequências da informatização e automação impactaram os sistemas de produção e de trabalho da mesma forma que trouxeram o progresso nas várias dimensões da sociedade também provocaram mudanças nos comportamentos humanos e relações sociais. Os impactos sobre os diversos setores intensificaram o Brasil com os altos índices de desemprego, baixos salários, desvalorização dos profissionais e índices alarmantes de descompromisso com a alfabetização de populações excluídas da participação social. O desrespeito e desprezo pelo ente humano em sua essência em forma de abandono, a exploração da força de trabalho, as más condições de vida nas cidades e zonas rurais atingem aos pobres e aos mais pobres ainda, exacerbando instintos de violência por conta da violência sofrida.

Dentre as tantas violências infligidas ao povo brasileiro, o analfabetismo, o coloca sempre em dinâmicas de escravização por falta de acesso ao conhecimento que o aproxime dos direitos e deveres de cidadania.



Nesse sentido a coleção educação como forma de socialização abre portais que interligam a sociedade ao direito a ela devido e por ela produzido. Para tanto, apresentamos aos/as leitores/as produções diversas e distintas provenientes de várias universidades e áreas de estudo cujos organizadores se propuseram a contribuir com suas pesquisas para dentro da história da educação e da sociedade rever e apontar caminhos que possam de alguma forma direcionar os planos e gestão educativa.

Educação em sociedade e para a sociedade em que a instrumentalização requer o envolvimento de todos os espaços privados e públicos. As dinâmicas de introdução dos familiares em participação na educação social e escolar dos/as aprendentes, à prática de cuidado com os lugares de educação formal e informal, a compreensão dos dinamismos comunitários são propriedades que comporão a nova adequação dos projetos de ações políticas e pedagógicas de universidades e escolas em que a liberdade para busca do conhecimento e a internalização deste conhecimento seja refletido política e socialmente.

São exemplos de temas que formam esta coleção: Educação e contemporaneidade; Paradigmas em Educação e Educação freiriana; Quilombolas e Quilombos no Ceará; Gestão Pública e políticas educacionais; Debates contemporâneos para a cidadania; Educação Infantil discutindo práticas pedagógicas; Educação e práticas de ensino; Comunicação e aprendizados: processos de socialização do saber, dentre outros conhecimentos a serem postos que fazem de cada coletânea suporte de reiteração e recomposição de conceitos e guias para a vida de educadores e estudantes ao trilharem juntos o caminhar da vida em sociedade.



# Sumário

<b>Prefácio</b> .....	<b>13</b>
Catarina Tereza Farias de Oliveira	
<b>Apresentação</b> .....	<b>17</b>
Os organizadores	
<b>Sobre os autores</b> .....	<b>21</b>
<b>Capítulo 1</b> .....	<b>27</b>
<b>Educação não-formal e formação dos recursos humanos: estudo sobre o café e filosofia SESC-centro em Fortaleza - Ceará</b>	
Casemiro de Medeiros Campos; Fernanda de Façanha e Campos	
<b>Capítulo 2</b> .....	<b>49</b>
<b>Gestos que falam: um estudo sobre a comunicação por surdos</b>	
Marina Gomes Portela	
<b>Capítulo 3</b> .....	<b>77</b>
<b>Ocupando os jornais: representação dos estudantes-ocupantes de 2016 pelo jornalismo cearense</b>	
Daniel Paiva de Macêdo Júnior	
<b>Capítulo 4</b> .....	<b>91</b>
<b>Conhecer a “Vila Garibaldi” através do olhar das crianças: a experiência do jornal IGG em Fortaleza - Ceará</b>	
Catarina de Oliveira; Daniel Castro; Roberth Aguiar; Victor de Figueiredo	
<b>Capítulo 5</b> .....	<b>111</b>
<b>A sistematização de experiências nos processos de comunicação dos agricultores: uma discussão a partir do boletim, o candeeiro</b>	
Rosa da Conceição Nascimento; Catarina Tereza Farias de Oliveira	

<b>Capítulo 6.....</b>	<b>129</b>
<b>Palco de consensos ou teatro das contestações? Uma reflexão sobre o MST na atual cena política brasileira</b>	
Camila Chaves Ferreira	
<b>Capítulo 7.....</b>	<b>147</b>
<b>As oficinas de teatro do professor Montanha no CEJA Paulo Reglus</b>	
Víctor Matheus Gonçalves de Figueiredo	
<b>Capítulo 8 .....</b>	<b>163</b>
<b>Modos de ir ao cinema das classes populares no Cuca Barra</b>	
Luciene Ribeiro	
<b>Capítulo 9.....</b>	<b>185</b>
<b>Ocupação nas escolas no Ceará em 2016 e a construção da cidadania nos movimentos sociais na era da internet</b>	
Bárbara Lopes Rêdes	
<b>Capítulo 10 .....</b>	<b>211</b>
<b>Mídia Negra: o movimento negro e a apropriação das mídias sociais através do blog “a cor da cultura” para o exercício da cidadania</b>	
Luizete Vicente da Silva; Márcia Vidal Nunes	
<b>Capítulo 11.....</b>	<b>231</b>
<b>O coletivo fora do eixo (mídia ninja): as impressões iniciais do ativismo em Fortaleza</b>	
Ian Rebouças de Andrade	
<b>Capítulo 12 .....</b>	<b>249</b>
<b>A informação ambiental na construção da agroecologia Notas sobre um estudo de recepção com assentados do MST</b>	
Isabelle Azevedo Ferreira	

## Prefácio

*Catarina Tereza Farias de Oliveira*

Os artigos reunidos neste livro se identificam entre si por evidenciarem a preocupação dos estudos em Comunicação com a produção de sentidos no cotidiano -tema recorrente nos estudos de consumo e recepção -, bem como com as investigações que problematizam a comunicação em sua relação com aprendizados, práticas educativas e mobilizações dos movimentos sociais populares. São essas as principais temáticas trabalhadas nos textos que seguem.

Numa perspectiva conceitual, esta coletânea reúne pesquisas que estão ligadas teórica e reflexivamente aos estudos culturais latino-americanos. Desse modo, a comunicação aqui descrita por meio de cada pesquisa reflete, de forma crítica, não somente sobre mensagens e meios, o que nos faria deduzir deles respostas unilaterais sobre os poderes e a dominação da comunicação. Ao contrário, a comunicação aqui é investigada a partir de uma visão dos processos, dos conflitos, dos usos e das apropriações que os sujeitos promovem em suas vivências e práticas comunicativas.

O material aqui compilado trabalha, ainda, as experiências em educação perpassadas por experiências de comunicação, bem como trazem temáticas da Comunicação que se relacionam a processos de aprendizados dos sujeitos. De forma nítida, os trabalhos refletem uma fronteira tênue que existe entre Comunicação e Educação, quando o objetivo das experiências investigadas é o diálogo entre a cultura, a arte, a educação e a comunicação, todas interligadas a expressões de mobilizações, lutas e conquistas dos sujeitos.

Essa característica dos textos apreciados me fez lembrar a fala de uma amiga educadora em uma das disciplinas que ministrei em cursos de Comunicação. Na ocasião, a palestrante relacionou a comunicação a uma intenção educativa e reflexiva, e não somente informativa. E, no sentido inverso, refletiu sobre a educação, que assume um lugar não apenas didaticista, apresentando, ao contrário, intenções dialógicas com práticas culturais dos educandos não restritas ao ambiente escolar.

As pesquisas aqui expostas refletem a postura adotada nos debates travados pelo grupo de pesquisa Mídia Cultura e Política, do curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Ceará (UFC). Os pesquisadores desse grupo, tradicionalmente, desde a década de 1980, têm priorizado pensar a comunicação vivenciada pelos movimentos sociais populares. Ao longo de sua trajetória, o grupo tem reunido investigações e pesquisas que problematizam a comunicação popular produzida no contexto das lutas e das mobilizações.

Posteriormente, surgiram as pesquisas que se dedicaram a compreender como as classes populares produzem sentidos e se apropriam tanto dos conteúdos das mídias populares, como das produções hegemônicas. Nesse ciclo de pesquisas, o grupo Mídia Cultura e Política se aprofundou em estudos sobre estratégias metodológicas qualitativas compreensivas mais ligadas à etnografia, tendo se voltado ultimamente à utilização de metodologias interventivas relacionadas à pesquisa participante, à cartografia e à etnografia militante.

As/os autoras/es dos artigos que seguem têm trajetórias de militância com os movimentos culturais e populares, com a educação não formal e com o ensino de arte. Essa relação entre pesquisadores/as e objetos dá ao conjunto dos artigos o tom de compromisso que eles demonstram quanto ao ato de pesquisar e de se comprometer com as reflexões e continuidades dos trabalhos que as investigações requerem.

No conjunto das pesquisas desta coletânea, o leitor encontrará em alguns artigos reflexões sobre etnografia; já em outros, discussões sobre intervenções na pesquisa. Essas variações refletem a discussão presente no grupo de pesquisa, que vem interrogando em que medida a pesquisa opta ora por posturas mais compreensivas e identificadas com a etnografia, ora por intervenção na pesquisa, escolhendo e se aproximando das metodologias que questionam o paradigma compreensivo. Dessa forma, o grupo não propõe um afastamento em relação ao paradigma interpretativo, mas tem proposto repensar novas formas de investigação no século XXI e novas investigações que tratem de práticas comunicativas vivenciadas pelos movimentos sociais populares e socioculturais.

Em sua maioria, os textos da coletânea trazem entradas pelo viés da observação, sem desconsiderar que o pesquisador pode também ter posturas interventivas em campo. Os textos atravessam esse diálogo – entre observação e intervenção – que tem sido travado entre os investigadores. De todo modo, esta é uma coletânea instigante, que traz pesquisas sobre fatos e mobilizações recentes, a exemplo das ocupações estudantis nas escolas e nas universidades, ocorridas em 2016; da realidade rural de agricultores e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); do uso de tecnologias por grupos populares negros, de crianças e pessoas surdas em suas relações de produção de sentidos e em seus usos da comunicação no cotidiano; da educação não formal, que pode ocorrer por meio da relação do público com o cinema; e de educandos com experiências de teatro nos Centros de Educação de Jovens e Adultos (Cejas).

Eis aqui um conjunto de artigos sobre os quais o leitor poderá se debruçar e buscar, ao final, respostas sobre as seguintes perguntas: afinal, o que é a comunicação e a quais propósitos as práticas comunicativas devem se destinar? Quando a comunicação, a mobilização, a cultura e a política se relacionam que significado passa a ter as práticas comunicativas? E, mais ainda, que perfil de

pesquisador/a e quais métodos são relevantes para apreender cenas comunicativas no cotidiano ou para contribuir com as experiências investigadas?

Esta coletânea demonstra que estudar a comunicação requer acompanhar processos de construção de sentidos e de lutas. Ao tecer esta rede de significações, as pesquisas aqui reunidas demonstram a atenção e dedicação com que os/as pesquisadores/as se arvoraram pelos caminhos do paradigma qualitativo, demonstrando que o ato de pesquisar exige que o maior envolvimento do investigador seja no momento de observar ou de intervir nas práticas dos sujeitos investigados.



# Apresentação

## *Os organizadores*

*Comunicação e aprendizados: processos de socialização do saber* é uma obra que trata das relações entre Comunicação e Educação e diferentes processos interativos em diversas comunidades estudadas no Estado do Ceará e na periferia de Fortaleza. Esta coletânea integra doze trabalhos escritos por vários pesquisadores motivados pelo aprofundamento da compreensão das interligações entre essas duas áreas do conhecimento, retratando experiências que buscam contribuir com a evolução no processo de convivência e de aprendizado comunitários.

O primeiro artigo, escrito por Casemiro de Medeiros Campos e Fernanda de Façanha e Campos, intitulado “*Educação não-formal e formação dos recursos humanos: estudo sobre o café e filosofia Sesc-centro em Fortaleza – Ceará*”, trata sobre a formação de recursos humanos, tendo como estudo específico o Café e Filosofia do SESC-Centro, realizado em Fortaleza – Ceará, no período que compreende os anos de 2008 a 2014. A investigação, de caráter exploratório, analisa o conteúdo do projeto e o significado produzido entre os seus participantes. Outro aspecto enfocado pela pesquisa é o interesse em aprender mais sobre filosofia.

“*Gestos que falam: um estudo sobre a comunicação por surdos*”, de Marina Gomes Portela, é a síntese de uma dissertação de mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, que se propõe a compreender as relações participativas e de vivências das formas de se comunicar entre os estudantes surdos do Instituto Cearense de Educação de Surdos (Ices), localizado no bairro Aldeota, em

Fortaleza, Ceará. É um mergulho denso no universo dos estudantes surdos e de seus processos internos de Comunicação.

O terceiro artigo, *“Ocupando os jornais: representação dos estudantes-ocupantes de 2016 pelo jornalismo cearense”*, de autoria de Daniel Paiva de Macêdo Júnior, é uma análise da representação produzida pelas produções jornalísticas sobre as ocupações universitárias de 2016, no Ceará.

“Conhecer a *“Vila Garibaldi” através do olhar das crianças: a experiência do Jornal Igg em Fortaleza – Ceará*”, trabalho realizado por Catarina Teresa Farias de Oliveira, Daniel Salva Castro e Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo, mostra o bairro da Serrinha, em Fortaleza, e, mais especificamente, a Vila Garibaldi, através da experiência e do olhar das crianças que participaram do Jornal IGG. A pesquisa para foi realizada em 2016, durante oito meses.

O artigo *“A sistematização de experiências nos processos de comunicação dos agricultores: uma discussão a partir do boletim O Candeeiro”*, de Rosa da Conceição Nascimento e Catarina Tereza Farias de Oliveira, tema tratado em sua dissertação de mestrado em Comunicação, na UFC, apresenta uma discussão teórica sobre a categoria de sistematização de experiências utilizada nos processos de comunicação com agricultores e agricultoras realizados pela ASA, Articulação Semiárido Brasileiro e a análise do boletim *O Candeeiro*.

Já *“Palco de consensos ou teatro das contestações? Uma reflexão sobre o MST na atual cena política brasileira”*, escrito por Camila Chaves Ferreira, sintetiza sua dissertação de mestrado em Comunicação, na UFC, e reflete em que medida o diálogo é uma tática dos movimentos sociais, questionando qual o espaço que lhe é atribuído às contestações no MST e apontando possíveis caminhos para o exercício da cidadania e das práticas no interior deste e de outros sujeitos políticos.

Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo, no artigo *“As oficinas de teatro do professor Montanha no Ceja Paulo Regulus”*, discute o conceito de educação popular amplamente debatido nos

anos 50 e 60 pelos movimentos de cultura popular como uma forma de entender os processos educacionais na educação de jovens e adultos nos dias atuais.

O artigo *“Modos de ir ao cinema das classes populares no Cuca Barra”*, de Luciene Ribeiro, reflete sobre as maneiras como as classes populares vão ao cinema, tendo como objeto de estudo o cinema do CUCA (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte) localizado na Barra do Ceará, bairro popular de Fortaleza, tema de sua dissertação de mestrado em Comunicação, na UFC.

*“Ocupação nas escolas no Ceará em 2016 e a construção da cidadania nos movimentos sociais na era da Internet”*, de Bárbara Lopes Rêdes, relaciona-se à sua pesquisa do mestrado em comunicação, na UFC, e objetiva compreender o protagonismo da juventude e o processo de construção cidadã dos estudantes das escolas públicas do Ceará no movimento denominado Revolta das Canetas, ocorrido entre os meses de maio a agosto de 2016.

*“Mídia Negra: o movimento negro e a apropriação das mídias sociais através do blog “A Cor da Cultura” para o exercício da cidadania”*, de Luizete Vicente da Silva e Márcia Vidal Nunes analisa a produção de um meio que pratica o ativismo digital negro, o blog “A Cor da Cultura”, voltado às organizações sociais, à comunidade escolar, bem como aos militantes de organizações negras, no período de fevereiro a novembro de 2014 e foi objeto de sua pesquisa de dissertação de mestrado em Comunicação, na UFC.

O artigo *“O coletivo Fora do Eixo (Mídia Ninja): as impressões iniciais do ativismo em fortaleza”*, de Ian Rebouças de ANDRADE, é uma narrativa das vivências do pesquisador com o coletivo Fora do Eixo, uma rede de comunicação alternativa em Fortaleza, que é a única sede do coletivo na região, atuando como uma produtora e também como uma base da Mídia Ninja no Nordeste. O trabalho reflete como as práticas ativistas do Fora do Eixo podem-se constituir em experiências de exercício de cidadania em rede.

“*A informação ambiental na construção da agroecologia - notas sobre um estudo de recepção com assentados do MST*”, de Isabelle Azevedo Ferreira, síntese de sua dissertação de mestrado em Comunicação, na UFC, é um estudo de recepção com assentados/as do Assentamento Novo Mulungu, em Tururu, no Ceará, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), identificando o conhecimento que eles têm da questão ambiental e da agroecologia, e entendendo, ainda, como os assentados, ligados ao MST, apropriam-se das informações sobre a questão ambiental.

Muitos desses estudos são mergulhos densos, que se utilizaram da observação participante e da etnografia, para melhor conhecerem as realidades estudadas e seus sujeitos históricos. Outras são análises aprofundadas sobre processos que ocorreram no interior de determinadas comunidades. Todos esses artigos têm em comum o desafio de melhor compreender e interpretar ricas experiências e vivências de interação social, onde a Educação e a Comunicação se encontram como dois campos convergentes, na luta pela organização política, pela valorização dos saberes populares e pela contribuição ao efetivo exercício da cidadania política dos diferentes grupos enfocados.

## **Sobre os autores**

### **Bárbara Lopes Rêdes**

Mestranda em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialista em Marketing pela Universidade de Fortaleza em 2000. MBA em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas. Possui graduação em Turismo pela Universidade de Fortaleza (1999). Atua na área de Comunicação desde 1997, trabalhando em agências de publicidade e propaganda em Fortaleza, na área de mídia, atendimento e planejamento. Atualmente é Gerente de Marketing da Casablanca Turismo.

### **Camila Chaves Ferreira**

Mestre em Comunicação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e graduada em Comunicação Social, com habilitação em Relações Públicas, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Profissionalmente, atua sob registro profissional emitido pelo Conselho Regional - CONRERP/5 1780, desenvolvendo trabalhos de assessoria e consultoria a entidades sindicais. No âmbito da pesquisa, participa de experiências cartográficas junto a grupos minoritários objetivando refletir a produção de relações sob a ótica da identidade, da alteridade e do dialogismo. No campo artístico e cultural, integra o Ateliê de Narrativas coordenado pela escritora cearense Socorro Acioli.

### **Casemiro de Medeiros Campos**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (1989), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1996) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2013). Atualmente é professor com tempo parcial da Faculdade do Baixo Parnaíba. É pesquisador do Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e editor - Editora Caminhar LTDA. Tem experiência na área de Educação, trabalhando os seguintes temas: fundamentos da educação, trabalho e educação, currículo, avaliação, gestão escolar, formação de professores, universidade e direito e legislação do ensino.

### **Catarina Tereza Farias de Oliveira**

Possui graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Ceará - UFC (1990), Mestrado em Sociologia pela mesma instituição (1994) e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (2002). É professora adjunto XI da Universidade Estadual do Ceará (Uece), onde ministra as disciplinas: Sociologia, Metodologia da Pesquisa, Cultura Brasileira e Sociologia da Educação. É professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Linguagens da UFC, atuando na linha de pesquisa Mídia e Práticas Sócio-Culturais. Atua, principalmente, nos seguintes temas: comunicação comunitária e movimentos sociais, comunicação e educação, rádios comunitárias, recepção, cultura popular, comunicação e cultura. Tem experiência em extensão universitária onde tem desenvolvido projetos de comunicação popular com sindicatos, escolas e movimentos sociais e ONGs. Também possui experiência em capacitação nas técnicas de comunicação participativa, promovendo cursos para a formação de comunicadores populares.

**Daniel Paiva de Macêdo Júnior**

Mestranda em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Graduado em Comunicação Social - Jornalismo na Universidade Federal do Ceará. Fotógrafo. Pesquisador de iniciação científica no Laboratório de Habilidades em Comunicação da FAMED/UFC e no Grupo de Pesquisa Mídia, Cultura e Política da UFC. Integrou o Conselho Nacional de Juventude, atuou como coordenador geral da Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social - ENECOS e como diretor de assuntos estudantis do Diretório Acadêmico Tristão de Athayde - DATA UFC.

**Fernanda de Façanha de Campos**

Mestranda em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Jornalista formada em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade de Fortaleza - UNIFOR (2017.1). É repórter, produtora, pesquisadora, escritora e fotógrafa. Atualmente participa dos grupos de pesquisa Jornadas Urbanas e Comunicacionais, Jucom, e Mídia, Política e Cultura.

**Ian Rebouças de Andrade**

Mestrando em Sociologia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Possui graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pela Universidade de Fortaleza (2015). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Teoria da Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: movimentos sociais, ativismo, cidadania, mídia e etnografia. Participa do grupo de estudos Viês UFC - Grupo de Estudos e Dialética no Pensamento de Marx e do Grupo de Estudos Conjuntura Mundial em tempo de Crise vinculado ao programa de extensão da Faculdade de Economia da Universidade Federal do Ceará - FEAAC/UFC. Desde 2016 faz parte do grupo de pesquisa Mídia, Política e Cultura.

### **Isabelle Azevedo Ferreira**

Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Mestra em Comunicação pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará (PPGC/UFC), Graduada em Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e Tecnologia em Gestão Ambiental pelo Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Meio Ambiente, Cidadania, Movimentos Sociais, Política e Assessoria de Comunicação. Ministrou a disciplina de Assessoria de Comunicação para políticos e candidatos na pós-graduação em Assessoria de Comunicação da Faculdade Cearense (FAC).

### **Luciene Ribeiro**

Mestranda em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialista em Teorias da Comunicação e da Imagem e Graduada em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Faculdade Integrada da Grande Fortaleza e Formada em Artes Cênicas e em Licenciatura em Teatro pelo Instituto de Educação Tecnológica do Ceará. Participa do Grupo de Pesquisa Mídia, Cidadania e Movimentos Sociais do PPGCOM - UFC.

### **Luizete Vicente da Silva**

Graduação em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Faculdade Estácio do Ceará (Estácio/FIC) e especialização em Gestão Estratégicas em Políticas Públicas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestranda do Programa de Pós-graduação em Comunicação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Faz parte do grupo de estudo Mídia, Política e Cultura. Desenvolve pesquisas nas áreas de mídias sociais, raça e juventudes.



**Márcia Vidal Nunes**

Graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Ceará (1983), Mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (1991) e Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (1998). Atualmente é professora titular aposentada, atuando como professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, através do PROPAP/UFC (Programa Especial de Participação de Professores Aposentados da UFC), trabalhando, principalmente, com os seguintes temas: mídia, cidadania e movimentos sociais.

**Marina Gomes Portela**

Mestre em Comunicação pelo curso de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará (UFC - 2017.1), com linha de pesquisa em Mídia e Práticas Socioculturais. Realizou pesquisa etnográfica sobre as vivências da comunicação como facilitadoras para democratização e acessibilidade da informação para pessoas surdas. Possui graduação em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade Federal do Ceará (UFC - 2014.1). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Jornalismo, comunicação alternativa e editoração.

**Roberth Juliano Braga Aguiar**

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (2014). Cursa Licenciatura em Ciências Sociais e Especialização em Gestão Pública Municipal pela Universidade Estadual do Ceará. Possui experiência profissional como agente de pesquisa e professor. Tem experiência na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia Urbana.

### **Rosa da Conceição Nascimento**

Mestranda em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará - UFC. Possui graduação em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Faculdade 7 de Setembro (2012). Atualmente é Assessora Pedagógica do Centro de Estudos do Trabalho e de Assessoria ao Trabalhador. Tem experiência na área de Comunicação Popular, atuando principalmente nos seguintes temas: articulação política e mobilização social para convivência com o Semiárido.

### **Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo**

Graduado em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Interesses em práticas educativas em Sociologia no Ensino Médio e em educação popular e educação de jovens e adultos. Possui experiência em Iniciação a Docência da CAPES pelo projeto PIBID Sociologia - UECE; Extensão Universitária na Comunidade Garibaldi (Bairro Serrinha, Fortaleza-CE) com crianças de 8 a 12 anos de idade em parceria com o Instituto Irmã Giuliana Galli, em 2016 e 2017, em conjunto com a professora Catarina Tereza de Farias de Oliveira pela Universidade Estadual do Ceará - UECE.

# Capítulo 1

## **Educação não-formal e formação dos recursos humanos: estudo sobre o café e filosofia SESC-centro em Fortaleza - Ceará**

*Casemiro de Medeiros Campos*

*Fernanda de Façanha e Campos*

### **Introdução**

O Café e Filosofia constituiu-se por mais de seis anos como parte dos projetos culturais que foram realizados na Unidade Centro do Serviço Social do Comércio – SESC-Centro, em Fortaleza - Ceará. O Projeto Café e Filosofia teve o seu início em 2008 como uma iniciativa pioneira no SESC do Ceará, como forma de dinamizar as atividades do Setor de Cultura, fomentando nas pessoas o desejo de aprender continuamente. Esta pesquisa foi realizada no ano de 2011, oportunidade que se buscou construir os sentidos e significados sobre o referido Café e Filosofia junto aos seus participantes.

No início, por quase três anos, o Café e Filosofia do SESC-Centro se consolida como programa de formação e educação informal que acontecia semanalmente, sempre às quintas-feiras, a partir das 18h. Ao longo desses anos os participantes se revezam e a cada sessão tem-se a participação de aproximadamente 25 a 35 pessoas.

O que moveu o interesse desta pesquisa foi compreender a que serve a filosofia. Daí algumas questões nortearam a investigação, tomando como problemática: qual a repercussão do Café e Filosofia nas vidas dos participantes? Como o participante aplica a filosofia na sua vida? Qual a diferença que o Café e Filosofia fez na sua vida?

Essa pesquisa é apenas uma pesquisa exploratória oportunidade, que se buscou analisar um dos projetos da unidade Centro, do Serviço Social do Comércio - SESC na formação de recursos humanos.

## **2. O que é Filosofia?**

A ideia dos cafés filosóficos nasce no mundo como uma forma de resgatar o significado da filosofia na sua plenitude. A filosofia tem o nascedouro na Grécia antiga, como uma forma de estabelecer uma racionalidade própria que agrega uma forma de pensamento até então inexistente. Ou seja, a filosofia no seu nascimento vai representar uma reflexão exclusiva como instrumento do próprio pensamento (GALLIANO, 1979). Assim, pode-se afirmar que a filosofia é um tipo específico de conhecimento que tenta explicar o mundo, a vida e o próprio conhecer no sentido de explicar o que é o ser na sua natureza e especificidade enquanto tal. Neste sentido, a filosofia busca explicar o mundo, compreendendo e interpretando-o. O conhecimento filosófico funda o próprio saber que tenta explicar o que é a vida, o mundo e a natureza problematizando-os. Problematizando a sua realidade o homem produz uma epistemologia. A epistemologia é elaborada pela relação que o homem estabelece com o seu mundo. O fundamenta da racionalidade se põe com a dimensão da emancipação humana. Saber pensar implica aprender como se aprende, ou melhor, aprender a aprender. É nisso que consiste a conquista do conhecimento enquanto devir. O devir está relacionado com a aprendizagem e a história (DEMO, 1997). Isso

distingue o homem como ser que pensa e pela racionalidade de refletir e aprender. Para os gregos a filosofia representava a forma mais sublime de viver, em que na sua essência há o sentimento de amor pelo conhecimento que sabe, o que passou a corresponder à própria perfeição e nisso a explicitação da verdade. A consciência crítica vai requerer o sentido histórico do ato de conhecer enquanto um pensamento racional. Noutro sentido, a filosofia pode ser entendida como a crítica ao próprio pensamento que fundamenta a verdade, ou seja, ela pode ser interpretada como o pensamento que critica a própria consciência crítica.

A filosofia aparece na história da humanidade como o saber que se distingue por fundamentar todos os saberes. Como afirma o prof. Manfredo Oliveira, a filosofia é a articulação racional da totalidade histórica (OLIVEIRA, 1989, p.153). A filosofia não tem a pretensão de ser o conhecimento que vai dizer sobre de tudo em detalhes, mas é um tipo de conhecimento que busca desvelar a estrutura universal da realidade (OLIVEIRA, 1989). A função da filosofia consiste em por o saber do mundo no seu limite. Cabe então a pergunta: qual conhecimento é possível? Ao entender a filosofia como conhecimento, não se pode desprezar a experiência. Para Paulo Freire pensar certo implica em pensar a partir da prática, já que o conhecimento se faz pela unidade da relação teoria e prática. Essa unidade acontece pela tensão entre a dimensão da prática que refletida se refaz numa perspectiva dialética: ação – reflexão – ação, mas uma nova ação. Essa relação pode ser representada pela figura de uma espiral, que guarda a relação anterior, mas refaz intensamente a cada dimensão que é refeita sempre numa nova síntese. Essa síntese pede uma visão da totalidade do que se pauta na relação de construção do conhecimento.

### **3. Aqui filosofia é mediação. Filosofia é práxis.**

Portanto, filosofia é uma possibilidade como tentativa de responder de forma racional as questões colocadas pela vida: de onde viemos? Para onde vamos? Por onde começou o universo? O que somos? O conhecimento último que responde essas questões é a filosofia. Como afirma o Prof. Cirne Lima, a filosofia é montar um grande quebra-cabeça em que esse objeto é uma analogia ao conhecimento, onde cada ciência particular é uma peça desse jogo. Cada ciência é parte do todo que se faz como um elemento da figura do quebra-cabeça. Portanto, encaixar essas peças requer paixão, amor, intenso querer pela sabedoria. A filosofia pode ser entendida como uma grande síntese. Fazer filosofia é fazer a explicação do mundo, como foi colocado anteriormente.

Como no mito da caverna de Platão, a filosofia é o movimento das ideais para desvelar o mundo. Na representação, a luz que penetra a caverna e permite o conhecimento do mundo é o próprio fazer da filosofia. Essa iluminação é a consciência das coisas, que se denomina por filosofia. Onde está à linha limítrofe entre o pensamento a ação? Onde se encontra a unidade entre o mundo das idéias e o mundo das coisas? Entre o eu e o outro? A filosofia nos faz ver que falta sempre uma unidade que move uma síntese.

### **4. O Café e Filosofia: uma proposta de formar pensando**

O Café e Filosofia do SESC-Centro em Fortaleza nasceu da necessidade de desenvolver uma formação que não fosse sistemática nos moldes da escola regular em que permitisse aos participantes um amplo conhecimento e até o seu aprofundamento. No ano de 2008, o Café e Filosofia surgiram como um projeto piloto para dinamizar as atividades na Biblioteca Romeu Aldigueri, na Unidade SESC-Centro. A implantação do Café e Filosofia se estruturou como uma proposta de educação informal

tendo como referência inspiradora o ideário da Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2013), desenvolvida por Paulo Freire com a organização de círculo de cultura. O círculo de cultura é uma das categorias trabalhadas por Paulo Freire no seu método que é parte da pedagogia libertadora. Para a implementação do Café e Filosofia tomou-se a experiência metodológica de Freire e usando da categoria da tradução em Boaventura de Sousa Santos colocamos em diálogo a filosofia, como um tipo especial de conhecimento, para relacionar-se com o senso comum. Ou seja, como fazer filosofia a partir na realidade, tematizando as situações da vida, do cotidiano e do mundo, fazendo com que aqueles que participem possam compreender o que se discute e elaborar uma interpretação filosófica sobre a sua realidade. Daí utilizou-se as etapas do Método Paulo Freire (FREIRE, 1994) para alicerçar o Projeto do Café e filosofia do SESC-Centro.

As etapas do Método Paulo Freire contribuíram para a consolidação da proposta do Café e Filosofia. Assim, adaptou-se a metodologia freireana como forma de fortalecimento dos momentos de construção do Café e Filosofia na prática:

1. Etapa da Investigação: No Método Paulo Freire essa etapa é realizada pela busca do professor em apreender e compreender o universo vocabular do grupo ou da comunidade em que irá trabalhar. Desse modo, tomando a referência freireana buscou-se durante a implantação do Café e Filosofia do SESC-Centro conhecer melhor as necessidades da comunidade que frequenta ativamente a unidade e nas sessões iniciais foi-se apurando o significado da filosofia para a realidade das pessoas que mantinham interesse em conhecer melhor a filosofia.
2. Etapa da Tematização: A segunda etapa do Método de Paulo Freire é a tematização. Usamos a tematização como forma de seleção de temas e elaboração da programação do Café e Filosofia do SESC-Centro. As sessões tinham como objetivo levar os participantes a tomada de consciência do mundo, por meio das exposições e análises dos temas e questões tratadas em cada encontro semanal, oportunidade em que se apreciava o significado das temáticas discutidas para a vida real.

3. Etapa da Problematização: Aquecido o grupo para a reflexão e o debate, a etapa da problematização é caracterizada pelo momento em que os participantes são desafiados a superar a visão mágica do senso comum e elaborar uma interpretação crítica da realidade assumindo uma posição questionadora, reflexiva e consciente da realidade ou sobre a realidade.

Diante do exposto é importante registrar a riqueza do Método Paulo Freire para a organização e implementação da proposta do Café e Filosofia do SESC-Centro. Levar os participantes a compreenderem a situação de mudança que o mundo está passando e a se situarem nesse contexto é algo desafiador. No entanto, outra pergunta é o objeto da reflexão das pessoas e que a filosofia pode ajudar a responder: para onde vai o mundo? Vivemos uma era da incerteza. As mudanças são céleres, velozes, rápidas e as transformações acontecem com uma verdadeira convulsão. A sociedade contemporânea é uma sociedade críscica. Edgar Morin destaca que nas sociedades atuais no mundo ocidental, vive-se um conjunto de crises: crise de cultura, valores, crise da família, crise do estado, crise da vida urbana, crise da vida rural. São tantas crises, que se pode afirmar que as sociedades contemporâneas vivem ameaçadas por elas, porém, contraditoriamente, sobrevivem delas. Vive-se uma crise civilizacional. (MORIN, 2010, p. 24).

A filosofia diante deste contexto pode ter uma função social da maior relevância: para além de questionar a realidade, a filosofia pode contribuir para interpretar o mundo e exercer um papel de iluminar a humanidade da sua caminhada pela construção de um mundo melhor.

## 5. Metodologia

Para melhor compreender o Café e Filosofia do SESC-Centro realizou-se a presente investigação. A metodologia adotada para ao estudo sobre o Café e Filosofia foi a opção em realizar uma



pesquisa exploratória, tomando como estudo de caso. A investigação teve o seu início por meio de levantamento bibliográfico crítico e posteriormente tomou-se a análise da realidade através da leitura e interpretação do projeto e das programações que se define a cada mês. Fez-se a observação de várias sessões oportunidade em que se percebeu a organização do grupo, a postura dos participantes e a natureza da filosofia como um instrumento de reflexão e encontro com o diálogo.

Para entender o Café e Filosofia do SESC-Centro foi necessária a compreensão das seguintes categorias: filosofia, círculo de cultura e educação. A pesquisa consistiu em analisar o perfil dos participantes, oportunidade que foi aplicado no dia 24 de março de 2011, um questionário na forma de formulário para que o participante de livre desejo de participar da pesquisa, respondesse as questões ali solicitadas para o devido registro e conhecimento sobre o Café e Filosofia do SESC-Centro.

Assim, foi definida uma amostra aleatória entre os participantes do Café e Filosofia do SESC-Centro. Foram validados 24 questionários. O questionário contou com 14 (catorze) questões, sendo 08 (oito) questões abertas e 06 (seis) questões fechadas. As respostas poderiam ter mais de uma resposta. A seguir passaremos a análise e sistematização do conteúdo pesquisado.

## **6. O Funcionamento do Café e Filosofia do SESC-Centro**

O Café e filosofia do SESC-Centro acontece semanalmente em sessões abertas ao público. Não se exige frequência nem é obrigatória a permanência na sala do Café e Filosofia. O participante adere à proposta por interesse próprio motivado pela programação, tema ou pelo conferencista. As temáticas são definidas por consulta, indicação ou mesmo pela disponibilidade de um expositor que se candidate a contribuir com a provocação abordando determinada temática.

Os temas são variados. Podem ser sobre um autor ou autora, teoria ou tema. O professor convidado pode ser ou não filósofo de formação ou mesmo pode ser um cientista, contanto que faça na sua exposição uma abordagem filosófica sobre o que se dispôs a expor. O modelo do Café e Filosofia segue o formato de um colóquio: acontece semanalmente, as quintas-feiras. O Café e Filosofia tem seu começo previsto para às 18h. O expositor tem duas horas para fazer ampla abordagem do assunto a ser tratado. Após esse período faz-se um breve intervalo para o café. No retorno, o conferencista pode concluir a exposição ou mesmo abrir para o debate. A sessão é encerrada às 21h. O tempo total de duração da sessão é de 3 horas. A programação de temas é definida a cada mês.

A identidade do Café e Filosofia do SESC-Centro está na abordagem com que os conferencistas devem trabalhar cada tema nos encontros da programação mensal. Os expositores devem abordar os temas numa linguagem em que todos possam compreender o que se apresenta. A comunicação deve ser didática, podendo o conferencista fazer uso de apresentação em *power-point*, com *data show*, *DVD* e computador ou mesmo a leitura de um texto da sua autoria, podendo ilustrar o encontro com filme ou sequência de um filme, letra de música, poesia, ou fotografia ou mesmo usar um recorte de jornal (CAMPOS e COSTA, 2011, p.21) . O objetivo do Café e Filosofia é por idéias em debate ou mesmo promover o livre filosofar.

No entanto, destacamos que não se requer no Café e Filosofia que se concorde com o que for ali colocado. A dúvida e o questionamento é parte imediata e necessária em cada sessão em que os participantes podem discordar concordar ou mesmo polemizar pelo debate, discussão ou socialização do tema a ser tratado. O participante é livre para se posicionar durante os encontros. O compromisso é a formação de uma consciência crítica que permita o livre pensar.

## 7. Investigando o Café e Filosofia do SESC-Centro

A pesquisa realizada no Café e Filosofia do SESC-Centro teve como perfil dos participantes que responderam a solicitação em contribuir com a pesquisa, uma amostra composta de 24 (vinte e quatro) pessoas do grupo. Foram no total respondidos 24 questionários sendo 17 (dezesete) do sexo masculino, que correspondeu a 70,83% e 07 (sete) do sexo feminino que correspondeu a 29,16% do total.

Perguntados sobre o que mais motivava a participação no Café e Filosofia as respostas foram agrupadas em categorias que em síntese podem ser assim apresentadas:

- Aprender mais;
- Adquirir mais conhecimentos;
- Formar visão crítica do ser humano;
- Aprender filosofia;
- Ampliar visão de mundo;
- Colocar a filosofia no cotidiano;
- Buscar auto-conhecimento;
- Por Curiosidade e
- Contar com a companhia da turma e dos professores.

Desse modo, verifica-se que os motivos alegados pelos participantes em ter no Café e Filosofia dos SESC-Centro a sua presença se articula com o interesse na programação. Dentre os participantes 66,66% avaliam a programação como ótima e 33,34% avaliam a programação como boa.

Ainda na avaliação dos participantes sobre a atividade desenvolvida pelos professores e expositores no Café e Filosofia teve o seguinte resultado: 66,66% afirmam que a programação é ótima, enquanto que 33,34% disseram que a programação é boa. Esses percentuais podem ser relacionados com a participação em cada sessão. Isso é um indicativo que a programação bem-feita contribui para termos em cada sessão sempre um número

significativo de participantes. Atualmente a participação varia de 25 a 35 pessoas por sessão.

Sobre a organização do Café e Filosofia no entendimento dos participantes a avaliação é que 70,83% avaliam como ótima e 29,16% como boa. Esses percentuais revelam que um evento semanal deve ser bem estruturado, com horários bem definidos, sala organizada, atividade planejada antecipadamente, repercute no compromisso de contar com a presença dos participantes.

Noutro bloco de perguntas pediu-se para que os participantes colocassem como tomaram conhecimento do Café e filosofia do SESC-Centro. A seguir as respostas referentes a esta pergunta:

- Tomou conhecimento do Café e Filosofia pela programação do SESC;
- Tomou conhecimento do Café e Filosofia por meio da Biblioteca do SESC;
- Tomou conhecimento do Café e Filosofia por meio de cartaz na Instituição de Educação Superior em que é aluno (a);
- Tomou conhecimento do Café e Filosofia por meio de cartaz fixado no Centro Cultural do Banco do Nordeste no centro da cidade de Fortaleza;
- Tomou conhecimento do Café e Filosofia por convite de um amigo (a).

As informações acima revelam as tendências que podem contribuir para divulgação do café e filosofia. A Biblioteca é um espaço privilegiado para a divulgação das atividades do SESC. Assim, também as respostas nos revelam que o cartaz é um instrumento eficaz desde que fixado nos lugares corretos, para a divulgação do Café e Filosofia. Outro dado importante é o local da fixação do cartaz: escolas, faculdades, e centros culturais mostram onde o público do Café e Filosofia costuma frequentar.

Para investigar um pouco mais sobre a divulgação foi solicitado aos participantes que dessem sugestões para ampliação da divulgação do Café e Filosofia. As sugestões foram: divulgar com folder e programação; divulgar com panfletos em lugares públicos;

divulgar em eventos culturais e shows na cidade; colocar cartazes nas escolas, sindicatos e em lugares de grande acesso do público; divulgar em sites: *home page*, *blogs* ou redes sociais; divulgar na TV; divulgar no Rádio; divulgar no Restaurante do SESC-Centro; divulgar nos Jornais da cidade; divulgar nas faculdades e IES de Fortaleza; divulgar no boca a boca.

É importante salientar que a elaboração da programação do Café e Filosofia é definida com três meses de antecedência. A divulgação é realizada pela agenda que é publicada todo mês com todas as atividades do SESC no Ceará. Além disso no período de 2008 a 2011, a programação do Café e Filosofia do SESC-Centro é realizada por meio de cartaz que são fixados em colégios, escolas, Instituições da Educação Superior (Universidades e Faculdades), junto aos cursos de filosofia da Instituição de Ensino Superior (IES) na Cidade, na programação cultural em três Rádios FM, em quatro canais de TV aberta e em dois jornais impressos na cidade de Fortaleza.

Um terceiro bloco de perguntas buscava informações sobre o dia e o horário em que se realizam as sessões do Café e Filosofia do SESC-Centro. Quanto ao dia e horário as respostas foram: 41,66% afirmaram que o dia e o horário são ótimos; 50% disseram que o dia e o horário são bons, 4,16% avaliou como regular o dia e o horário do Café e Filosofia. Tivemos ainda 5,18% que foram indiferente sobre o dia e o horário do Café e Filosofia do SESC-Centro. O Café e Filosofia do SESC-Centro tinha agendamento sempre para as quintas-feiras, semanalmente, das 18h às 21h.

O questionário finalizava com um bloco de questões abertas em que se perguntava sobre a indicação de temas. Duas questões foram elaboradas para compreender melhor o que se entende por filosofia. Daí pediu-se para sugerir temas que lhes interessavam no estudo ou leitura da filosofia? Os temas sugeridos foram:

- Filosofia platônica;
- Filósofos árabes;

- Filósofos: Pitágoras, Sócrates, Platão, Galileu, Kant e Freud;
- Filosofia do dia a dia;
- Filosofia clínica;
- Filosofia e os meios de comunicação;
- Filosofia e Arte;
- Filosofia contemporânea;
- Apresentação de obras filosóficas;
- O Absurdo;
- A liberdade sartreana;
- Dialética e política;
- Ética e moral;
- Razão, Amor E sexo;
- Desejo e paixão;
- Solidão;
- Cultura e comportamento nas sociedades ocidentais e orientais;
- O tempo, o antigo e o novo;
- O trabalho no mundo moderno.

Verificando os temas acima sugeridos percebe-se que os participantes têm interesses muitos diversos, mas todos podem ser contemplados no Café e Filosofia com discussões que movem os seus interesses de leitura e estudo na filosofia. A seguir os temas indicados pelos participantes do Café e Filosofia para a programação:

- A família no mundo atual;
- O casamento e a relação conjugal;
- O papel da mulher no mundo do trabalho;
- O racismo no Brasil e no mundo;
- Filosofia árabe;
- Filósofos: Karl Marx, Platão Sócrates, Galileu, Neitzsche, kierkegaard e Sartre.
- Filosofia na música;
- História e farsa das religiões;
- Mitos;
- Ética e Moral;
- Exibição de filmes com ensinamentos para o cotidiano;
- Dinheiro, poder, vaidade no centro dos valores contemporâneos;
- A civilização atual está fracassada?

- Política, religião, família e justiça;
- Religião e filosofia;
- O homem e o conhecimento;
- Razão e Vontade;
- Filosofia Oriental;
- Filosofia e educação;
- Filosofia e arte;
- O helenismo;
- Ecologia, história e geografia.

Considerando as sugestões acima é muito interessante verificar a pluralidade de temas e assuntos da filosofia que são propostos para a programação do Café e Filosofia. Analisando os temas anteriormente sugeridos e a programação do Café e Filosofia do SESC-Centro, pode-se afirmar que parte dos temas foi contemplado paulatinamente a cada mês após esta pesquisa.

As três últimas questões buscavam apreender o significado da filosofia na vida dos participantes e como eles fazem uso da filosofia no cotidiano das suas vidas.

Perguntou-se para que serve a filosofia? As respostas foram:

- Alocar conhecimento ao mundo;
- Melhorar as relações com os demais indivíduos;
- Perseguir a compreensão da vida, do conhecimento e das idéias;
- Melhorar o conhecimento de forma geral;
- Para abrir e expandir o intelecto e o sentido moral do indivíduo;
- Formação ética e humana;
- Iluminar o pensamento e nos fazer ir além;
- Buscar mais conhecimentos;
- Para viver melhor;
- Para instigar, inquietar, despertar, pensar;
- Provocar o senso crítico;
- Para compreender mais o mundo e tentar respostas;
- Para instigar o questionamento;
- Para fazer escolhas e pensar de forma racional.

Na compreensão dos participantes do Café e Filosofia a filosofia serve para muitos usos. Porém, o que mais sobressaiu

entre os participantes foi à afirmação: “a filosofia ajuda a compreender como as coisas acontecem na realidade e o porquê que acontece. Ajuda também, situando na reflexão do homem” (Informante A).

Outro depoimento desvela a compreensão a que serve a filosofia, “para termos um entendimento melhor sobre o mundo, sobre o pensamento, sobre cada um de nós. Para mim a filosofia é a forma mais prazerosa de obter conhecimento” (Informante B).

Os depoimentos acima referidos são carregados de sentidos. É a forma como a filosofia pode ser aplicada em situações da vida real das pessoas. Em *As Consolações Filosóficas*, Alain de Botton, através de seis filósofos - Sócrates, Epicuro, Sêneca, Montaigne, Shopenhauer e Nietzsche -, como as suas reflexões podem ajudar as pessoas estimulando-as para a vida. Isso revela uma forma em que a filosofia pode mediar atitudes para uma forma de vida melhor.

Segundo o filósofo Luc Ferry (2007), em “Aprender a Viver”, faz ver que a filosofia explicitada com clareza alcançar públicos diversos, tornando-a acessível as pessoas para que elas possam iluminar as suas vidas, buscando a essência verdadeira do ser humano, orientando como se pode conduzir a existência humana, respeitando a dignidade humana.

Para Ferry, a filosofia permite:

Pensar uma *theoria* que confere à auto-reflexão o lugar que merece, uma moral aberta ao universo globalizado que a partir de agora teremos de enfrentar, mas também uma doutrina pós-nietzchiana do sentido da salvação. Além desses três grandes eixos, ela permite também pensar de outro modo, ultrapassando o ceticismo e o dogmatismo, a enigmática realidade da pluralidade das filosofias. (FERRY, 2007, p. 298).

Outro informante da pesquisa firma que a filosofia serve, “... para iluminar nosso pensamento, nos tirar da mesmice, nos fazer ir além” (Informante C).



Há também os que exageram e compreendem a filosofia como uma espécie de elixir para a vida: “Filosofia serve para tudo, pois para tudo que fazemos, para fazer escolhas é preciso pensar, filosofar. A filosofia ajuda o pensar de forma racional” (Informante D).

Os depoimentos acima são úteis para revelar que a filosofia não se presta apenas como um pensamento, mas nos faz tomar uma atitude diante da vida. Nesta perspectiva, e entendendo a filosofia como um princípio educativo, a autonomia deve orientar a construção da autocompreensão do humano. A autonomia se faz por meio da liberdade, com autodeterminação. Neste sentido, como afirma Kant, o ser do homem não está dado, tem que ser conquistado. Para Hegel a filosofia cumpre o papel de teoria reflexiva do absoluto, constituindo-se como saber que fundamenta todos os saberes, incluindo a própria vida humana (OLIVEIRA, 2010).

Deste bloco final outra questão levantada aos participantes do Café e Filosofia foi como se faz uso ou se aplica a filosofia na vida. As principais respostas seguem abaixo:

- Entender, compreender, ter tolerância com o meu próximo;
- Como modo de viver bem;
- A minha ambição de tentar compreender a mim e ao outro, a vida e o universo;
- Procurar agir de modo ético, sempre buscando a justiça;
- Filósofo sempre que possível antes de tomar decisões e de formar conceitos;
- Com os amigos, em inúmeras conversas e com a minha família;
- Procuo estudar mais, aumentando os meus conhecimentos;
- procuro agir sempre depois de filtrar a racionalidade, despertar meu senso crítico;
- Faço uso da filosofia no dia a dia;
- Criticando, questionando e refletindo sobre a mídia e as relações humanas;
- Procuo estudar a realidade e raciocinar melhor.

Sobre essa questão quando se refere ao significado da filosofia na vida real os depoimentos são muito interessantes. As

posturas que sobressaem indicam que as pessoas voltam a estudar, refletem sobre as suas situações de vida, utilizam a filosofia para questionar a realidade, despertando o senso crítico e talvez o que seja mais importante: entender o mundo, a vida e o outro, sendo ético, respeitando as pessoas e compreendendo melhor as relações humanas.

Mas a riqueza dos depoimentos pode indicar outras vantagens com a aplicação da filosofia na vida real: “No modo de pensar, de agir. Desde que comecei a me aprofundar mais na filosofia posso dizer que cresci bastante intelectualmente” (Informante B).

As pessoas reconhecem que o estudo da filosofia lhes proporcionou um enriquecimento e motivação para a prática da leitura e gosto pelos estudos. Outro depoimento mostra com detalhes a força da filosofia na realidade do nosso cotidiano, sobretudo, por assumir a determinação da filosofia como pensamento racional:

“Entender o porquê que acontece às relações existentes na vida social e ver claramente o absurdo e os problemas existentes no mundo, o que acontece hoje, a nossa reflexão e a nossa razão é fundamental. Sem isso voltamos à barbárie” (Informante A).

As falas acima retratam o que é a filosofia e como esta pode ser útil, podendo inclusive, ser aplicada na vida real, servindo para afiar a consciência crítica, dando sentido à vida e contribuindo para desocultar e permitindo ir além das aparências.

A pergunta final do questionário remete a essa situação da filosofia na vida real, porém, pede o registro de qual a diferença que o Café e Filosofia fez na vida do participante. A seguir os principais depoimentos:

“Esse evento mostra claramente como no mito da caverna de Platão, que as pessoas são iludidas e cegas. O ‘Café’ seria o homem que volta para ajudar seus companheiros com a realidade nua e crua, como realmente ela é, mesmo sendo errado naquela situação,

o papel da filosofia e do ‘Café’ é ajudar as pessoas a criar sua visão reflexiva” (Informante A).

Outro informante nos coloca que o Café e Filosofia,

“Me despertou uma vontade de está sempre procurando aprender mais e mais, não só filosofia, mas muitos outros temas, muitas outras ciências. A filosofia consegue abordar várias coisas em uma só!” (Informante B).

“...me faz aprender sobre a história e o mundo...” (Informante F).

“Plantou-se uma pequena semente, e desta forma expandiu algo que antes estava encolhido.” (Informante G).

“Fez uma grande diferença. Porque até então estava alienado em um mundo fechado, como se fosse uma caverna. Hoje, houve uma mudança na minha vida que tem clareado minha rotina diária” (Informante H).

“Potencializou à vontade – necessidade -, de retomar os estudos” (Informante I).

“Ele me fez ficar mais tranquilo e ao mesmo tempo revoltado, por que na nossa sociedade existem vários problemas e o ‘Café e Filosofia’ abre mais os olhos”.

“Ajudou-me a melhor compreender os filósofos mais importantes da história e, assim, ter uma visão mais ampla da realidade (Informante J) ”.

“Me conheci mais. Fiz novas amizades e aumentei os meus conhecimentos” (Informante K).

Os depoimentos sobre a contribuição do Café e Filosofia são uma mostra que a filosofia pode fazer a diferença na vida das pessoas. Das situações mais intimistas, passando pelas questões de ordem pessoal e existencial, até a ampliação e aprofundamento do conteúdo específico da história da filosofia, são as dimensões que os depoimentos trazem apontando a importância do Café e Filosofia do SESC-Centro na vida dos seus participantes.

O Café e Filosofia não tem a pretensão de mudar a vida de ninguém. Porém, é inerente a filosofia a transformação das pessoas

e do mundo. O Café e Filosofia são um espaço que se consolidou pela discussão livre e comprometida com a crença que é possível mudar o mundo pelas ideias, sendo uma forma de engajar as pessoas pelos seus interesses diante de problemas práticos da vida ou outros pessoais. Quiçá aqui se ponha a contingência tão cara a Espinosa, Hegel, Fichte, Kant e Schelling.

## **8. Considerações finais**

O estudo sobre o Café e Filosofia do SESC-Centro permitiu uma investigação sobre leitura que os participantes fazem do referido projeto. O registro que este trabalho possibilitou elaborar é de aspecto crítico sobre a importância do investimento da formação de recursos humanos na forma mais expressiva, tendo como foco a reflexão filosófica.

A pesquisa revelou o quanto é importante a filosofia na perspectiva de ser útil para a melhoria das pessoas e das relações com os outros. Os vários depoimentos que aqui registramos devem servir para expressar que em tempos de transversalismos e transdisciplinaridade a filosofia cumpre a função de despertar a descoberta, a crítica e o diálogo em busca de um mundo melhor.

O Café e Filosofia do SESC-Centro é um espaço em que também, se cumpre uma importante função de educação, formando pessoas por meio de a educação informal no despertar da consciência ou no desafio de afiar a consciência pelo exercício filosófico.

Este projeto constitui um movimento em que se buscou levar a filosofia sem a marca do academicismo, do esoterismo ou da autoajuda. O objetivo deste movimento foi levar ao público a filosofia, mas de forma leve, sem o compromisso formal, requerido com o estudo do método filosófico. Porém, a finalidade nuclear dos “Café” pode ser caracterizada pela própria filosofia enquanto conhecimento que se revela pelo fascínio do desafio do saber

alicerçado na construção da fundamentação do conhecimento filosófico.

Neste sentido, o Café e Filosofia do SESC-Centro promoveu momentos de exposição provocativa para o livre pensar. Ou seja, por vezes o Café era servido quente! Assim, podemos afirmar que o movimento dos “Cafés Filosóficos”, constituiu-se como espaço e tempos de outra leitura da filosofia. Nos “Cafés” se tem a oportunidade de aprender, trocar e socializar a filosofia e as filosofias da vida, das ruas e das relações imediatas. Como forma de documentar a reflexão que acontece no Café e Filosofia foi publicado em 2011, pela Editora Caminhar uma coletânea de artigos da autoria dos professores que participaram das sessões que aconteceram ao longo dos dois primeiros anos de existência do Café no SESC-Centro. O livro *Filosofia em Onze Atos* (2011) é uma síntese do clima do Café e Filosofia do SESC-Centro presente nos debates entre os participantes.

Os “Cafés” são uma opção para a divulgação do pensamento filosófico, mas aqui a filosofia recebe um tratamento de sutil leveza. Ou seja, tem-se o compromisso em fazer filosofia de forma clara, expondo a prática reflexiva com o seu típico rigor, porém, se fazendo entender em suas mais diferenciadas dimensões.

Portanto, os “Cafés Filosóficos” se destacam como ambientes em que se forjam os elementos necessários ao incentivo da aquisição do saber na sua radicalidade. O formato didático requerido na divulgação de ideias, autores e teorias enriquecem a programação dos “Cafés” contribuem para a mais ampla divulgação da filosofia. Na sua essência os “Cafés Filosóficos” podem ser caracterizados como experiências de educação informal, o que denota a sua importância para o fortalecimento do pensamento filosófico como atitude.

Entretanto, é interessante destacar que a responsabilidade por educação não se limita à oferta por educação formal e não formal. Mas têm surgido inúmeras experiências, principalmente, no campo da educação informal de tipos e formas de

educabilidade, com cursos, modelos e atividades livres, presenciais e a distância, oportunizando as pessoas que desejam continuar estudando a possibilidade em aprender conteúdos novos nas mais variadas áreas do conhecimento.

A filosofia não se limita apenas a reflexão e a teorização. Nos “Cafés” a vivência da filosofia se realiza no discurso crítico, mas também na ação. Desse modo, quando ocorre o confronto entre a teoria e a prática, sempre se tenta pontuar como aquela prática de pensar sobre o mundo das ideias, já se está fazendo teoricamente a filosofia e quando se coloca a filosofia como ferramenta para a leitura da vida, da realidade, dos homens e do mundo está se praticando a filosofia. A pretensão dos “Cafés” é promover nas pessoas uma tomada de posição diante da realidade, dos homens e do mundo, está se praticando a filosofia.

Constatamos, assim, que a intencionalidade do Café e Filosofia do SESC-Centro é promover nas pessoas uma conscientização sobre a sua posição frente à vida, não se condicionando a pura contemplação das ideias na sua originalidade, mas pela identidade e natureza se põe aos seus praticantes que modifiquem a si próprio e o mundo. O interessante é que não há a exigência de frequência, nem emissão de comprovação de estudos. O único compromisso de quem participa é o respeito ao pensamento do outro, na medida em que se coloca a dúvida como forma de dialogar sobre o pensar. O filosofar é um ato que se faz teoricamente, mas que exige do seu praticante uma postura de alerta diante das circunstâncias objetivas que revelam as determinações que os marcam. O pensamento filosófico se faz na prática à medida que mudamos a nós mesmos, os outros e o mundo. A filosofia entendida sob esta abordagem tem como função, transformar o mundo por meio do movimento das ideias, ou melhor, nesta perspectiva as ideias podem mover o mundo!

Pela experiência do Café e Filosofia do SESC-Centro, percebe-se que a filosofia proporcionou aos indivíduos participantes enxergar o mundo de forma mais ampla e profunda, desvelando a

realidade e permitindo que as pessoas possam fazer um mergulho sobre si, para que se possa ao se posicionar diante da complexidade da vida em sociedade, efetivar o caminho para o autoconhecimento, a consciência crítica e uma visão questionadora, em que a dúvida é requisito para a construção de uma nova utopia.

## Referências

BOTTON, Alain de. As consolações da filosofia, Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros e COSTA, Erika Bataglia da. Filosofia em onze atos, Fortaleza: Editora Caminhar, 2011.

CIRNE-LIMA, Carlos. Dialética para principiantes, Porto Alegre: EDIPCRS, 1996.

DEMO, Pedro. Conhecimento moderno, Petrópolis: Vozes, 1994.

FERREIRA, Márie dos Santos e CANDIDO, Raphaela. Ética e cidadania – educação para a formação de pessoas éticas, Fortaleza: Edições da UFC, 2010.

FERRY, Luc. Aprender a viver – Filosofia para os novos tempos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, São Paulo: Editora Paz e Terra, 1994.

MORIN, Edgar. Para onde vai o mundo?, Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo. Ética, Direito e Democracia, São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social, São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.





## Capítulo 2

### **Gestos que falam: um estudo sobre a comunicação por surdos**

*Marina Gomes Portela*

#### **Comunicação e pesquisa participante: a riqueza do processo**

O desafio de analisar o campo de representação dos conflitos entre surdos e ouvintes, associados a um conjunto de experiências silenciosas, por vezes consideradas invisíveis no espaço urbano, tem como interesse captar as contribuições ou alternativas capazes de ressuscitar as formas de transmissão de mensagens.

Ou seja, a comunicação verbal necessita estar atrelada à não-verbal, pois esta transmite o sentimento real do produtor da mensagem. Thompson (1998) explica sobre a questão dialógica da mensagem. Para ele, a mensagem transmitida de forma expressiva possibilita o receptor ter sua interpretação – a questão da hermenêutica, por ser “um processo ativo e criativo no qual o intérprete inclui uma série de conjecturas e expectativas para apoiar a mensagem que ele procura entender” (THOMPSON, 1998, p. 44). Essas suposições e expectativas de quem é comunicado podem ser de acordo com suas particularidades, sua experiência de vida. No entanto, também podem estar ligadas ao caráter social e histórico, compartilhadas por um grupo formado por pessoas que dividem caminhos similares.

De fato, precisamos da ajuda dos intérpretes para nos comunicar com os surdos do Instituto Cearense de Educação de

Surdos (Ices), onde realizamos oficinas de cinema, fotografia e jornal mural, porque, como Thompson (1998) afirmou, nós não tínhamos o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras), mas conhecíamos algumas atitudes importantes, para ganharmos espaço e sermos aceitos pela comunidade Surda daquele lugar. Interpretar as formas simbólicas diferentes do contexto, faz-nos compreender melhor o outro e fazer uma auto-reflexão sobre nós, os surdos e o mundo ao qual pertencemos. Thompson (1998) usa o termo “apropriação” para referir-se a esse longo processo de autoconhecimento e conhecimento do próximo.

O objetivo de querer introduzir os surdos nos meios de comunicação que a escola disponibilizava foi para lhes dar visibilidade, a fim de que pudessem atingir um alcance maior a respeito de suas crenças e linguagem. A interação face a face – definida por Thompson (1998) como um dos três tipos de interação criados pelos meios de comunicação - acontece quando a pessoa está frente a frente com a outra, isto é, estão co-presentes, partilhando de um mesmo sistema referencial de tempo e espaço.

O ponto inicial para essa análise é o entendimento acerca da competência comunicativa, compreendida como sendo “o conjunto de pré-condições, conhecimentos e regras que fazem com que a qualquer indivíduo seja possível e realizável significar e comunicar” (SONINO, 1981 *in* ZANI & PIO, 1997, p. 19). Uma pessoa é membro de uma comunidade linguística e social por ter essa competência comunicativa, ou seja, a capacidade de gerar e captar mensagens que a faz interagir com outros indivíduos.

Essa habilidade envolve além da competência linguística e gramatical – produção e interpretação de frases – um conjunto de práticas extralinguísticas “sociais (no sentido de saber adequar a mensagem a uma solução específica) ou semióticas (que significa saber utilizar outros códigos para além do linguístico, como por exemplo, o cinésico, as expressões faciais, os movimentos do rosto, das mãos, etc.)” (ZANI & PIO, 1997, p. 19 e 20).

Pode ser notado que a mensagem é o “status social” (ZANI & PIO, 1997, p. 62) e de poder. As informações transmitidas mostram aspectos relativos ao indivíduo que comunica, ou seja, interage, e às relações com outras pessoas. A comunicação de alguém está vinculada à sua identidade social e pessoal; com seus hábitos e estado emocional passageiro; e às relações sociais. A linguagem não deve ser estudada somente como um código, sem haver compreensão do seu papel crítico da semântica, pois o código é apenas um veículo que transmite as mensagens e seus significados. Merece atenção o modo como a linguagem é utilizada de diferentes maneiras e situações (ZANI & PIO, 1997).

Em um ambiente onde todos sabem se comunicar em Libras, imaginamos que não participaríamos de vários assuntos. Porém, o local era bilíngue e isso estava bastante claro para todos que lá trabalhavam. Ao comunicar algo em Libras, os funcionários do ICES faziam questão de oralizar, ao mesmo tempo em que gestualizavam. Mesmo eu sendo minoria, não me senti marginalizada em momento algum. Percebemos que havia algo além de um lugar voltado aos estudos, era uma espécie de centro de convivência comum que fortalecia a ligação entre surdos e ouvintes. A respeito das confluências entre comunicação e sociedade, Rossetti (2008) afirma que:

A definição simplista de comunicação como a mensagem que um sujeito emissor envia para um sujeito receptor, por um canal, deixa de lado a questão social, e a qualidade inovadora da comunicação fica restrita a novidade da mensagem. O sujeito aparece descontextualizado socialmente, homem e mundo estão separados nesta visão esquemática de comunicação como transmissão de informação. (...) Somente uma definição de comunicação como essencialmente social pode revelar as confluências comunicacionais entre sociedade e inovação (ROSSETTI, 2008, p. 63).

Podemos notar, com esse contexto histórico, que a comunidade Surda luta pela pedagogia gestual, que defende uma

língua visual, com expressão corporal, como forma de comunicação. Uma metodologia na qual os ouvintes têm aulas de Libras com professores surdos, ensinando a cultura como estrangeira e apresentando as diferenças das identidades culturais dos alunos surdos. O método favorece à organização da identidade dos sujeitos surdos, ampliando o mercado de trabalho para estes e conscientizando ouvintes, através da inclusão social.

As técnicas de entrevistas e observação participante possibilitaram adentrar numa parte do campo que somente a convivência torna possível enxergar, pois, mais do que representar um objeto, acompanhamos um processo. Afinal, “toda pesquisa é intervenção” (PASSOS & BARROS, 2015, p. 17). As origens da pesquisa participante, segundo Brandão (1985), estão na observação participante – criada pelo antropólogo Malinowski, que acreditava que através do diário de campo seria apresentada uma nova atitude ao escolher um método que pretende conviver com os nativos, “falava da necessidade do domínio da língua nativa, defendia a importância da empatia e do tato na pesquisa e afirmava que relatos mais observação (isto é, relatos nativos mais observação etnográfica) poderiam resultar em mais *insights* que um mês de perguntas” (PEIRANO, 1995, p. 36).

Na pesquisa etnográfica, há um relacionamento entre sujeito e objeto, proveniente da concepção de realidade social, não somente física, mas a que foi construída na história. Essas características fazem da metodologia participativa um instrumento fundamental para todos os projetos que visam à participação de setores populares na produção de conhecimentos científicos, no qual a prática soborientação, seja capaz de transformar a sociedade. O objetivo de uma ação educativa, tomamos, por exemplo, as oficinas que realizamos no ICES, é fornecer e ganhar novos conhecimentos que visam o crescimento de consciência e capacitação para iniciativas transformadoras nos grupos estudados. É por esse motivo, que o estudo da realidade vivenciada

por um povo e sua percepção sobre um mesmo fato fazem parte do ponto inicial da pesquisa e do processo educativo.

Como sempre nos lembra Paulo Freire, educação não é sinônimo de transferência de conhecimento pela simples razão de que não existe um saber feito e acabado, suscetível de ser captado e compreendido pelo educador, e, em seguida, depositado nos educandos. O saber não é uma simples cópia ou descrição de uma realidade estática. A realidade deve ser decifrada e reinventada a cada momento. Neste sentido, a verdadeira educação é um ato dinâmico e permanente de conhecimento centrado na descoberta, análise e transformação da realidade pelos que a vivem (OLIVEIRA & OLIVEIRA *in* BRANDÃO, 1985, p. 19).

É nessa concepção, a partir de experiências vividas, com problemas que desafiam o pesquisador, que as ações de observação e educativas devem ser realizadas junto com a comunidade. Isso acarreta em um trabalho de pesquisa e discussão junto ao grupo pesquisado, mediatizados a partir da realidade que se tem conhecimento para ser transformada. Oliveira e Oliveira (1985) não consideram o homem como objeto de estudo, mas sim o seu pensamento-linguagem referente à realidade, sua percepção sobre esta, ou seja, sua visão de mundo.

## **2. Identidade, cultura surda e vivência comunitária**

As expressões “cultura e identidades surdas” têm alcançado sua legitimidade, sobretudo, através da defesa da língua de sinais como a língua natural dos surdos. Essa alegação acontece por meio de uma inversão teórica, que trata a língua como responsável pelas práticas e interações sociais. Defender a língua de sinais está além de significar uma autossuficiência e o direito de pertença a um mundo particular. Corroborar também à proteção das características da humanidade para ser considerado homem, como a linguagem.

A forma como a surdez vem sendo tratada está ideologicamente relacionada a essas regras, bem como a luta política por novas normas: cultura e identidade surdas e inclusão social dos surdos passando a serem vistos como um grupo minoritário. O esforço pela inclusão é uma forma de sair da “anormalidade” e aproximar-se das minorias, consideradas normais, embora diferentes. Essa mudança de estatuto da surdez, passando de patologia para fenômeno social, é acompanhada por uma mudança de nomenclatura, não somente terminológica, mas conceitual: de deficiente auditivo para surdo, ou ainda Surdo. Antes, a surdez era considerada uma doença. Agora, eles já são vistos como “diferentes”.

Os termos *deficiente auditivo* – considera a surdez patológica –, *surdo* – usado com “s” minúsculo, para se referir à sua condição audiológica de não ouvir – e *Surdo*, com “S” maiúsculo, para representá-lo como sujeito cultural e político (SHERMAN WILCOX & PERRIN WILCOX, 2005), são termos marcados ideologicamente. Conceder à língua de sinais o estatuto de língua vai além da linguística e de questões cognitivas, pois acarreta repercussões sociais. Desde o momento em que se configura a língua de sinais como língua do surdo, o regimento do que é tido como normal, muda. Assim, a língua de sinais possibilita a legitimação do Surdo como sujeito, transformando a anormalidade em diferença.

A comunidade Surda pode ser vista de uma forma plural, na qual novas identidades surgem no grupo, com sua própria história. A formação de uma identidade depende, entre outras coisas, de como o sujeito é tratado e se manifesta no meio em que vive. A título de exemplo, um surdo, que convive com ouvintes que consideram a surdez uma deficiência, pode ter uma identidade firmada nessa ótica. No entanto, um surdo, que vive dentro de sua comunidade, possui outras narrativas sobre a sua diferença e

---

<sup>1</sup> Essa diferenciação entre "s/S" foi feita, pela primeira vez, em 1972, pelo sociolinguista James Woodward. Agora, ela é compreendida e utilizada pela maioria dos escritores do campo. Fonte: WRIGLEY (2006).

composição da sua identidade. Bauman (2003) fala com propriedade sobre a questão da comunidade e identidade.

A procura da identidade não pode deixar de dividir e separar. E no entanto a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides em que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades individualmente experimentados e, depois disso, realizar os ritos de exorcismo em companhia de outros indivíduos também assustados e ansiosos (BAUMAN, 2003, p. 21).

Bauman (2003) afirma que as fronteiras que dividem os grupos não diminuiram, ao contrário, parecem crescer a cada dia. A comunidade pode ser vista ao passo em que, seja ela imaginária ou real, represente a expressividade na realidade das pessoas e isso vai refletir no comunitarismo. O entendimento sobre o que é comunitário não necessita de uma construção, pois ele já está “completo e pronto para ser usado. Precede todos os acordos e desacordos. É um sentimento 'recíproco e vinculante'. É graças a esse entendimento que na comunidade as pessoas permanecem essencialmente unidas a despeito de todos os fatores que as separam” (BAUMAN, 2003, p. 15 e 16).

Essa percepção de contradições de identidade e diferenças entre comunidades pode ser visualizada na de surdos e ouvintes. O entendimento de um sobre o outro e a reflexão que cada um faz de si. Segundo Paiva (2003), os muros e a autocrítica estabelecidos por Bauman (2003) tratam do declínio da comunidade pelo sentimento de individualismo e autonomia. Antes, a comunidade tradicional prezava a ideia de que o indivíduo deve estar inserido em um grupo. Agora, a sociedade é constituída de massas nutridas pela informação que neutraliza os pensamentos. Esse enfraquecimento é ocasionado pelo consumismo, precarizando os laços que unem os grupos.

Este quadro geral propicia o fortalecimento do individualismo, com um apelo ao isolamento e à solidão como modo de vida. Solidão auto-imposta no vértice da pirâmide social – com uma postura francamente segregacionista, cada vez mais independente do território, cuja vinculação dá-se apenas a partir dos serviços existentes – e solidão pela exclusão, da grande maioria populacional, cada vez mais deixada à margem das condições básicas de sobrevivência, que passam a não ser de responsabilidade do Estado (PAIVA, 2003, p. 34).

### **3. Comunicação comunitária e cidadania: um lugar no mundo**

Nessa direção, é fundamental o papel da comunicação comunitária. Vale destaque, as narrativas do interior de uma comunidade, porque seu entendimento pode definir a organicidade do corpo social, a maneira como uma comunidade se relaciona com o mundo e essa interpretação das falas determina o espírito da comunidade. “O sentido dos signos presentes no discurso é partilhado pela comunidade, que estrutura a linguagem, constituindo assim a comunidade linguística” (PAIVA, 2003, p. 57).

A oficina de cinema, que aconteceu no dia quatro de maio de 2016, depois das férias dos estudantes do Ices, ocorreu durante uma greve. No entanto, os alunos continuaram frequentando o espaço em que algumas atividades foram organizadas para esse período. A data e a hora foram escolhidas pelos alunos. Cerca de 30 alunos participaram até o fim, incluindo um rapaz ouvinte, que tinha alguma deficiência do crescimento e não sabia ler, e uma estagiária do Instituto. Um intérprete acompanhou tudo, para uma ajuda essencial – possibilitar a comunicação entre ouvinte e surdo. Cinco filmes de curta-metragem foram exibidos e, apenas ao final, conversamos sobre eles, conforme combinado com os estudantes, por votação.

Entre risos e olhos arregalados, começamos assistindo *Enquanto a cidade dorme* (2010), que era em Libras com legenda em português. O segundo (2014) não tem título, mas relatava



sobre como a tecnologia pode atrapalhar as relações interpessoais – era característico do cinema mudo atual – e o terceiro um trecho do filme *Tempos Modernos* (1936), de Charlie Chaplin. Os dois últimos curta-metragem eram animações – ambas premiadas em muitos festivais de cinema pelo mundo –, sendo que *A ilha* (2008) era mudo e o *The present* (O presente, em inglês; 2014) oralizado.

A maioria dos jovens afirmou que gostou mais do filme *The present*. O curta-metragem era sobre superação e contava a história de um rapaz que só queria saber de jogar *videogame*. Ao final, é revelado que o menino também não tinha uma perna, no entanto os dois podiam fazer as mesmas coisas que as outras pessoas que tinham os dois membros e não somente ficarem prostrados em um sofá ou cama, como se fossem incapazes. De alguma forma, os participantes da oficina se identificaram com o personagem principal do filme, pois viviam o mesmo dilema, de se considerarem incapazes ou da própria sociedade os enxergarem dessa maneira.

É perceptível que as culturas minoritárias convivem com os códigos da cultura que se estabelece dominante e normalizadora. Nesse discurso, Sá (2006) afirma que a palavra “normalizar”, que busca ter o sentido de “igualar”, na verdade, enxerga o surdo como alguém que não pode ser considerado “normal”, enquanto não tiver a capacidade de ouvir sons. Essa normalidade é atribuída a uma determinada identidade, avaliando as outras identidades de forma negativa (SÁ, 2006).

Podemos perceber que os elementos culturais são formados pela mediação simbólica, que possibilita a vida em comum. A cultura se expressa, por exemplo, por meio da linguagem, dos juízos de valores, da arte, organizando um grupo, com seus próprios códigos e formas de agir em cada ocasião (STROBEL, 2008). À medida que pessoas de um grupo vão inserindo-se em outra cultura, ela vai se recriar. Os Surdos são um grupo minoritário, que busca o reconhecimento por parte de grupos maiores, no cenário social. A palavra “cultura”, nesse contexto, é

interpretada como um campo subjetivo, que traz sentido à comunidade.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das ‘almas’ das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos de povo surdo. (STROBEL, 2008, p. 22).

O curta-metragem escolhido pelos estudantes mesmo sendo legendado foi produzido de forma que somente pelas imagens já poderia ser compreendido, sem a necessidade da legenda. Um ponto bastante tocado por eles, que defendiam o uso da LIBRAS, nos filmes. É válido observar que o importante para os surdos era chegar a um entendimento comum e não uma busca pelo favorecimento da língua de sinais. Vemos aqui como a identidade nos meios culturais é afetada por um poder de controle em tempos e espaços determinados. A ideia é apresentar os padrões culturais dos Surdos por meio de relatos, de fatos vivenciados e de observações, aglomerando-se em um emaranhado de acontecimentos, levados ao conhecimento, através de associações, escolas, universidades e movimento de Surdos, pouco conhecido na sociedade.

É importante lembrar que os sujeitos Surdos têm, em alguns pontos, perspectivas próprias, porque vivem de uma maneira diferente, com mais experiência visual, longe da experiência auditiva. É como se, para os Surdos, assim como para todos os outros indivíduos, houvesse, no mínimo, dois tipos de pessoas: “nós” e “eles”. As crianças, no início da vida, não fazem diferenciação entre indivíduos, para elas todas são iguais. Acontece que a sociedade as ensina a diferenciar, dizendo que “algumas pessoas são como nós, mas existe uma parte que é diferente”.

No mundo Surdo, há diversos tipos de indivíduos além de *surdos* e *ouvintes*. Existem também os *deficientes auditivos* – que

caminham sobre a tênue linha que divide o mundo Surdo do mundo ouvinte. Há pessoas *oralizadas*, que, para os Surdos, adotam o mundo ouvinte e menosprezam sua identidade, como Surdas. E, por último, existem os *pensar-ouvintes* – uma expressão, utilizada pela ASL, apontada às pessoas Surdas que aceitam, sem qualquer contestação crítica, a ideologia do mundo ouvinte.

Os pesquisadores americanos Baker-Shenk e Cokely (1980), em seu livro sobre instrução em ASL (1980), sugerem um modelo de cultura Surda. Eles acrescentam outros fatores sociais, como o quanto uma pessoa está associada aos Surdos, por exemplo, frequentando escolas de surdos, se relacionando afetivamente com surdos, comparecendo em associações e participando de eventos da comunidade Surda. É bem visível esse ponto, quando notamos a familiaridade que os estudantes do Ices têm com a própria instituição, frequentando o ambiente na época de greve escolar.

Segundo Skliar (1998), ouvintismo reporta-se a um conjunto de representações dos ouvintes, no qual, a pessoa surda vai-se adequando, deixando clara a existência de uma relação de poder desigual, fundada no pensamento colonialista, na qual um tem o domínio sobre o outro e tentar estabelecer sua ordem cultural sobre o grupo dominado (SÁ, 2002).

As noções de alteridade, diferença e identidade surgem como uma tática para designar a posição de representação do outro. A alteridade é responsável por formar parte da diferença cultural (PERLIN, 2003). Uma junção com essas especificidades representa a produção da identidade surda, traz sentido à pessoa surda, composta de costumes e características diversas, arraigadas de significados.

Na oficina de cinema, os participantes se identificaram com o filme *The Present* por causa dessas condições, apesar de ter sido transmitido outros filmes, até mesmo em Libras. Contudo, vale ressaltar o trecho exibido do filme *Tempos Moderno (1936)*, que

traz essa temática da alteridade, e trata sobre as práticas de submissão e divisões de trabalho a partir da diferença de classes.

Os alunos observaram que o lado do “mais fraco”, que representava uma grande quantidade de trabalhadores – com menos condições financeiras, sofria as imposições de quem detinha o poder naquele espaço, quantitativamente menor. No entanto, sua regra era a que prevalecia. Sobre o sentido de maioria e minoria, Sodré (2005) trata o conceito como importante denominação à democracia representativa.

Na democracia, diz-se, predomina a vontade da maioria. É verdade, mas é um argumento quantitativo. Qualitativamente, democracia é um regime de minorias, porque só no processo democrático a minoria pode se fazer ouvir. Minoria é, aqui, uma voz qualitativa. Eu disse primeiramente “voz”. É um significado subsumido, por exemplo, no modo como os alemães entendem maioria e minoridade. Em Kant, maioria é *Mündigkeit*, que implica literalmente a possibilidade de falar. *Münd* significa boca. Menoridade é *Unmündigkeit*, ou seja, a impossibilidade de falar. Menor é aquele que não tem acesso à fala plena, como o *infans*. Ora, a noção contemporânea de minoria - isto que aqui se constitui em questão - refere-se à possibilidade de terem voz ativa ou intervirem nas instâncias decisórias do Poder aqueles setores sociais ou frações de classe comprometidas com as diversas modalidades de luta assumidas pela questão social. Por isso, são considerados minorias os negros, os homossexuais, as mulheres, os povos indígenas, os ambientalistas, os antineoliberalistas, etc. O que move uma minoria é o impulso de transformação. É isso que Deleuze e Guattari inscrevem no conceito de “devir minoritário”, isto é, minoria não como um sujeito coletivo absolutamente idêntico a si mesmo e numericamente definido, mas como um fluxo de mudança que atravessa um grupo, na direção de uma subjetividade não capitalista. Este é na verdade um “lugar” de transformação e passagem, assim como o autor de uma obra é um “lugar” móvel de linguagem (SODRÉ, 2005, p. 11 e 12).

Em um primeiro momento, Sodré (2005) nos revela que o conceito de maioria está diretamente ligado ao ouvir. Quem alcança o patamar de se fazer ouvir deixa de ser minoria, o que é importante à democracia. Nesse caso, os surdos se encaixam no grupo das minorias, por não se expressarem por meio da voz, no sentido literal da palavra. Depois, o autor trata da questão de essas minorias terem alcançado voz, como um poder de interferência no sistema, em defesa de um ideal, através dos movimentos sociais. Assim como no filme do Chaplin, em que o ator representa essa minoria, não quantitativamente, mas no âmbito qualitativo, na qual a vontade de poucos predomina sobre muitos, assim os surdos pensam sobre sua situação perante a sociedade.

A palavra-chave à reivindicação da democracia é o termo "cidadania". Aqui, a alteridade caminha junto, pois a ideia de cidadania está relacionada ao reconhecimento e respeito pelo outro. As pessoas estão acostumadas a considerar o alcance ideal ao que se refere aos direitos civis, que quase não há uma reflexão sobre uma conquista maior. Em uma abordagem sobre o individualismo e cidadania, Carvalho (2002) discute a noção de alteridade e respeito sobre as diferenças. "Tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuísem apenas alguns dos direitos" (CARVALHO, 2002, p. 9). Ele completa, afirmando que "os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não cidadãos" (CARVALHO, 2002, p. 9).

Carvalho (2002), ao falar sobre direitos civis, refere-se aos direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei. Direitos políticos já estão ligados ao cidadão que participa do governo da sociedade, que, em geral, se resume ao direito de votar (CARVALHO, 2002). Deve ser lembrada a importância das relações sociais, da convivência, fundamental à construção de uma sociedade mais fraterna, em respeito à alteridade e às identidades plurais.

A cidadania é onde todos são posicionados como iguais, mas essa igualdade se deve realizar através de uma demanda normativa. As diferenças podem abalar a harmonia social e a unidade política. Por isso, a igualdade e cidadania são vistas como valores que devem ser conservados, enquanto a desigualdade e a diferença são negadas no ideal social e políticos como veem no tópico anterior, de cada indivíduo entender que também é o outro para o outro, sendo esse o real sentido da alteridade. Assim, é importante haver uma política diferenciada, que reconhece a identidade singular de cada pessoa e grupo. “Hoje, o problema é ser tratado como igual, o que implica aceitar e reconhecer particularidades” (VIEIRA, 2001, p. 235). Logo, a expressão “direitos iguais” está além do direito ao tratamento igual, mas também a ser visto como igual, apesar das diferenças.

O conceito de cidadania integra as noções de filosofia política, como as reivindicações por justiça e participação política. “Cidadania vincula-se intimamente à ideia de direitos individuais e de pertença a uma comunidade particular” (VIEIRA, 2001, p. 227). Com o intuito de aprofundar o estudo sobre o direito ao reconhecimento e o conceito de cidadania, levando em consideração a importância das organizações não-governamentais (ONGs) à busca de uma sociedade mais igualitária, Bauman (2003) afirma:

É da natureza dos “direitos humanos” que, embora se destinem ao gozo em separado (significam, afinal, o direito a ter a diferença reconhecida e a continuar diferente sem temor a reprimendas ou punição), tenham que ser obtidos através de uma luta coletiva, e só possam ser garantidos coletivamente. Daí o zelo pelo traçado das fronteiras e pela construção de postos de fronteira estritamente vigiados. Para tornar-se um “direito”, a diferença tem que ser compartilhada por um grupo ou categoria de indivíduos suficientemente numeroso e determinado para merecer consideração: precisa tornar-se um cacife numa reivindicação coletiva. Na prática, porém, tudo se reduz ao controle de movimentos individuais – demandando lealdade

inabalável de alguns indivíduos considerados como os portadores da diferença reivindicada, e barrando o acesso a todos os demais. A luta pelos direitos individuais e sua alocação resulta numa intensa construção comunitária — na escavação de trincheiras e no treinamento e armamento de unidades de assalto: impedir a entrada de intrusos, mas também a saída dos de dentro; em uma palavra: em cuidadoso controle dos vistos de entrada e de saída. Se ser e permanecer diferente é um valor em si mesmo, uma qualidade digna de ser preservada a qualquer custo, mesmo com luta, um clarim é tocado para o alistamento, a formação e a ordem-unida. Antes, porém, a diferença adequada ao reconhecimento sob a rubrica dos “direitos humanos” precisa ser encontrada ou construída. É graças à combinação de todas essas razões que o princípio dos “direitos humanos” age como um catalisador que estimula a produção e perpetuação da diferença, e os esforços para construir uma comunidade em torno dela (BAUMAN, 2003, p. 71).

A escola, no caso o Instituto Cearense de Educação de Surdos, participa dessa discussão na medida em que define como um de seus deveres trabalhar a socialização do indivíduo e a discussão de valores. Repensar sobre qualidade na educação é trazer à tona o objetivo principal do educador, que é trabalhar a perspectiva de quem os alunos vão se tornar. Mais do que pensar em conteúdo e bons desempenhos em provas, os estudantes do Ices se interessam em se realizarem como seres humanos, por isso a sala da oficina de cinema estava bastante cheia. Trata-se de uma busca pelo despertar, com orientação e sustentação sobre um processo de amadurecimento e reflexão crítica, a fim de torná-los cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

O movimento surdo não pretende somente estimular ações reivindicativas. Estas são resultantes do poder efetivo na sociedade e indaga um novo poder. As lutas sugerem novas movimentações que circulam ao redor da seguinte questão: “por que o poder ouvinte faz, determina e impõe tal coisa presente?” (PERLIN, 1998, p. 39). Com o movimento surdo, a comunidade Surda

modifica a forma de ser vista como um grupo estigmatizado para um grupo valorizado, que combate a injustiça vigente.

#### **4. Ser Surdo: o direito à igualdade na diferença**

O ouvintismo não significa oralismo, apesar de ser utilizado também para se referir à pessoa que tem audição. Acontece que, enquanto ideologia dominante, segundo Skliar (1997):

O oralismo foi e segue sendo hoje, em boa parte do mundo uma ideologia dominante dentro da educação do surdo. A concepção do sujeito surdo ali presente refere exclusivamente uma dimensão clínica – a surdez como deficiência, os surdos como sujeitos patológicos – em uma perspectiva terapêutica. A conjunção de ideias clínicas e terapêuticas levou em primeiro lugar a uma transformação histórica do espaço escolar e de suas discussões e enunciados em contextos médico-hospitalares para surdos (SKLIAR, 1997, p. 256).

O movimento surdo busca o direito de o indivíduo surdo ser diferente e respeitado em assuntos sociais, políticos e econômicos, que envolvem o espaço voltado ao trabalho, à saúde, à educação e ao bem-estar social. Esse é um desafio contra as esferas que tendem a impor limites, ao contrário de proceder em avanço ao projeto de emancipação humana (PERLIN, 1998). Os discursos dos ouvintes são provenientes de práticas discursivas marcadas por estereótipos. Os pesquisadores e teóricos ouvintistas regulamentam o que deve ser dito e o que deve ser mantido em silêncio. O discurso surdo inverte essa ordem, contestando as práticas historicamente impostas pelo ouvintismo e prossegue em busca de poder e autonomia. O ponto de partida para lutar por direito às vozes surdas é se definir como surdo.

Durante o acompanhamento das vivências de vida surda, por meio das oficinas de jornal-mural e fotografia no ICES, busco delinear os discursos frequentes que insinuam diferenças entre formas de ouvintização presentes no cotidiano.



A primeira oficina que fiz no Instituto Cearense de Educação de Surdos foi a de fotografia, com os estudantes da turma de Educação de Jovens e Adultos. O passo inicial foi conhecê-los na rotina escolar.

Dois semanas depois, no dia 10 de dezembro de 2015, dos oito alunos da turma, seis estavam presentes na segunda oficina de fotografia, com mais três pessoas – um funcionário surdo, outro que estava no terceiro ano do ensino médio e um que já havia terminado o ciclo escolar.

Assim, as oficinas de fotografia básica tinham o objetivo de despertar o olhar dos estudantes surdos para uma forma alternativa de resistência de sua cultura, buscando disseminá-la através do registro de imagens, arraigadas de significados. A busca incessante sempre foi a hibridização da comunicação, a fim de acabar com o autoritarismo social, dito por Marilena Chauí (1986), no qual "as diferenças e assimetrias sociais e pessoais são imediatamente transformadas em desigualdades" (CHAUÍ, 1986, p. 54), que ela considera uma "violência tanto maior porque invisível sob o paternalismo e o clientelismo, considerados naturais e, por vezes, exaltados como qualidades positivas do 'caráter nacional'" (CHAUÍ, 1986, p. 54).

Observei que os rapazes preocupavam-se mais em tentar aplicar algumas técnicas, como foto zoomada e primeiro plano. Já as moças buscavam expressar o sentimento que tinham sobre as pessoas com quem conviviam e as dificuldades encontradas por serem surdas, por exemplo, com fotos reproduzindo uma conversa telefônica em um *orelhão*.

Não imaginei que elas iriam tirar uma foto como se fossem ouvintes. Fiquei a pensar o motivo daquela fotografia: será que elas gostariam de ter audição? A aluna quis mostrar que não há preconceitos da parte dos surdos em relação aos ouvintes? Foi uma maneira de mostrar que deseja a inclusão, onde surdos e não-surdos se comunicam naturalmente? Ou é simplesmente uma foto tirada sem intenção de despertar um estudo sobre a cultura Surda?

O objetivo do curso foi alcançado: fazer os participantes e interessados despertarem o pensamento à existência de uma cultura Surda e defesa da inclusão comunicativa – fundamental para que a primeira seja percebida com um novo “olhar”.

Através das fotografias, ficou perceptível o desejo dos estudantes surdos em torno da igualdade da comunicação, da existência de uma convivência em harmonia entre português e Libras. Assim como o *mundo da rua* é o *mundo da casa* à classe dominante (CHAUÍ, 1986), os surdos querem transformar o espaço da rua em local onde tenha a hibridização da comunicação. “Cremos que é porque o direito aos direitos é recusado pelas *ruas deles*, isto é, pela sociedade global, que a 'periferia' organiza o pedaço no qual não prevalecem apenas as relações do 'mundo da casa', mas estas se combinam para criar outra *rua*. Resistência” (CHAUÍ, 1986, p. 137).

A terceira oficina, que aconteceu no dia 12 de maio de 2016, foi de jornal mural, a forma encontrada de fácil produção e material acessível, para que os alunos pudessem criar seu próprio informativo, podendo ser visto por todos que frequentavam aquele espaço, sem o custo da impressão.

O objetivo não era “formar” jornalistas, mas incentivar a produção e a leitura crítica dos acontecimentos cotidianos na vida daqueles alunos, que, muitas vezes, não ganhavam destaque nos noticiários. Os participantes, mais do que ler uma notícia, aprenderam a interpretá-la, a fim de tirar suas próprias conclusões.

O grande desafio foi selecionar imagens que deveriam falar quase que por si só, sem a necessidade de incluir textos longos. Assim como na oficina de fotografia, em que a mensagem era transmitida somente por imagem, no jornal mural as fotos eram tão importantes quanto. O bordão “uma foto vale mais que mil palavras” foi presente nesse trabalho, porque as fotografias ajudaram a situar o leitor no espaço descrito pela reportagem.

De acordo com Soares (2000), "a comunicação de massa faz as pessoas sentirem-se, de alguma forma, cidadãs de um mundo em mutação" (SOARES, 2000, p. 15). Os discentes, ao criarem o jornal mural, tinham a consciência da importância de atuarem como agentes da inclusão, levando informação a todas as pessoas que circulavam pela escola. Em busca de disseminar a cultura Surda, aquele informativo era um meio de ação de resistência, no qual se encontravam assuntos que fazem parte da realidade dos indivíduos. "A apropriação da cultura por parte dos usuários dos meios de informação pode constituir-se em plataforma para uma ação educativa coerente com as necessidades atuais" (SOARES, 2000, p. 17).

A escola é o espaço onde é oferecida a oportunidade de construção do conhecimento, elementos essenciais à participação do aluno no seu meio de convivência. Antes, informativos produzidos somente por ouvintes, agora mostravam que surdos também poderiam contribuir. A diferença não era obstáculo à comunicação. O jornal mural era acessível, de entendimento tanto para quem tinha audição, quanto para quem não possuía. Assim, de forma lúdica, a aprendizagem também acontece por meio da oficina. A atividade possibilitou os alunos, sejam os que estavam presentes nessa atividade ou outros do Instituto, conhecerem e divulgarem a história dos surdos, mostrando a necessidade de haver inclusão social.

O conhecimento produzido nas oficinas, principalmente na de jornal mural, foi impulsionado pela fragilidade dos espaços acessíveis para todos na cidade, à prática livre de convivência e de atividades culturais que promovam a sociabilidade e consciência coletiva. A realidade da pessoa surda, historicamente marcada pela dificuldade de acesso à informação em diferentes contextos, não afirma aqui que tal realidade se encaixa da mesma maneira em todos os lugares do mundo, tampouco que a solução para tais problemas seja apenas facilitar as condições de direito à informação ou locais para práticas de convivência. Contudo, há a

intenção de aprofundar as contribuições teóricas que refletem esses processos.

Desse modo, por meio das atividades desenvolvidas no Ices, foi elaborado um caminho – a partir de algumas contribuições entre teorias e práticas – que fazem alusão a diferentes narrativas vinculadas aos modos de uso da comunicação. É considerado ainda a sua relação com as lutas e as formas de resistência do indivíduo surdo à uniformização da linguagem e à submissão (SIMMEL, 1967) em face às engrenagens da vida contemporânea.

O reconhecimento da existência e necessidade de haver um campo integrador entre a Educação e a Comunicação é válido através da interdiscursividade e aprofundamento teórico e prático, levando em consideração a incorporação de ferramentas e modos de comunicação e informação no processo educativo. O que implicaria em ganhos substanciais no conceito de cidadania, modificando as práticas do discurso, como afirma Canclini (2008):

A cidadania e os direitos não falam unicamente da estrutura formal de uma sociedade; indicam, além disso, o estado da luta pelo reconhecimento dos outros como sujeitos de “interesses válidos, valores pertinentes e demandas legítimas”. Os direitos são reconceitualizados como “princípios reguladores das práticas sociais, definindo as regras das reciprocidades esperadas na vida em sociedade através da atribuição mutuamente consentida (e negociada) das obrigações e responsabilidades, garantias e prerrogativas de cada um”. Os direitos são concebidos como expressão de uma ordem estatal e como “uma gramática civil” (CANCLINI, 2008, p. 36).

Nesses casos, podemos reafirmar que não se trata de tornar os estudantes do Ices jornalistas, mas de proporcionar o contato com uma estratégia de letramento eficiente, gerada a partir de uma ferramenta pedagógica que faz uso dos recursos de linguagem, da contextualização e da construção de sentidos. Em busca do entendimento de Brandão (1985) sobre a intenção da pesquisa participante, nota-se que ele enxerga esse tipo de trabalho como

uma nova modalidade de produção de conhecimento coletivo, levando em consideração as condições de vida dos grupos e das classes populares.

Conhecimento coletivo, a partir de um trabalho, que recria, de dentro para fora, formas concretas dessas gentes, grupos e classes participarem do direito e do poder de pensarem, produzirem e dirigirem os usos de seu saber a respeito de si próprias. Um conhecimento que, saído da prática política que torna possível e proveitoso o compromisso de grupos populares com grupos de cientistas sociais, por exemplo, seja um instrumento a mais no reforço do poder do povo. Poder que se arma com a participação do intelectual (o cientista, o professor, o estudante, o agente de pastoral, o trabalhador social e outros profissionais militantes) comprometidos de algum modo com a causa popular (BRANDÃO, 1985, p. 9 e 10).

Existe, em favor dos surdos, o Decreto de Lei número 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei sobre a Língua Brasileira de Sinais (Lei Federal nº10436, de 24 de abril de 2002) e a Lei de Acessibilidade (nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000), que estabelece normas básicas à promoção de acessibilidade. A questão inserida no panorama atual é se a inclusão dos surdos – no caso, dos alunos do Ices –, no âmbito comunicacional e nos espaços urbanos, ocorre de forma efetiva.

Após frequentar, por mais de três anos, o Instituto, junto a professores, alunos Surdos e intérpretes, foi observado que estamos distantes de alcançar uma verdadeira inclusão. “Sabe-se que apenas uma mudança total dos paradigmas possibilitará que uma modificação real tome corpo e possa tornar a lei efetiva” (MOURA & HARRISON, 2010, p. 335). A sociedade deve-se adequar a essa realidade, pois as leis citadas já estabelecem normas a serem seguidas.

Assim, por razões já justificadas, a busca desenfreada pelo reconhecimento pode levar à “absolutização da diferença” (BAUMAN, 2003). Pensar a questão do reconhecimento dentro do

âmbito da justiça social, em vez do contexto de auto-realização, abre a possibilidade de esse reconhecimento de fato existir. De acordo com Bauman (2003), é preciso que haja uma desintoxicação, pois assim “pode remover o veneno do sectarismo (com todas as suas pouco atraentes consequências: separação física ou social, quebra da comunicação, hostilidades perpétuas e mutuamente exacerbadas) do ferrão das demandas por reconhecimento” (BAUMAN, 2003, p. 72). As reivindicações por redistribuição, na luta por igualdade, são condutores de integração, ao passo que as demandas por reconhecimento vistas apenas como distinção cultural geram a segmentação, interrompendo o diálogo.

De acordo com Foucault (1990), tais ocorrências deixam-nos atentos aos posicionamentos de fundamentos racionalistas e humanistas que asseguram nossos discursos e práticas e que podem nos prometer utopias. A definição em conjunto de uma sucessão de objetivos e estratégias de ação dentro da perspectiva surda, evidencia uma “sociedade onde os surdos são cidadãos normais e onde a justiça social se concretiza na resistência a todas as formas de discriminação e exclusões sociais” (PERLIN, 1998, p. 40). Esta é a razão principal do movimento, que enfrenta a cultura em vigor. Vale salientar que essa resistência surda não busca excluir a cultura presente, mas permitir o acesso a ela de maneira que a diferença seja respeitada e esteja tão em vigor quanto a outra.

É preciso absorver e viver essas interações para que aconteça de fato a inclusão. É vital tornar evidente para todos os membros de uma sociedade que os elementos implicados no processo de inclusão de surdos lidam com a linguagem em suas diversas formas de expressão, sejam elas através da comunicação gestual ou a expressão escrita. Saber agir e aceitar o outro, reconhecendo-se também como outro, é substancial para que uma proposta de inclusão ganhe forma e seja realizada.

Freire (1983) defende que é preciso que haja coparticipação entre pessoas para pensar e isso ocorre pela comunicação. Por isso,

um determinado assunto não pode ser simplesmente comunicado de um sujeito para outro. “A comunicação, pelo contrário, implica numa reciprocidade que não pode ser rompida” (FREIRE, 1983, p. 45). Se não houvesse reciprocidade, caracterizaria extensão do conteúdo, porque na comunicação todos os sujeitos são ativos.

O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. Em relação dialógica-comunicativa, os sujeitos interlocutores se expressam, como já vimos, através de um mesmo sistema de signos linguísticos. É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito (FREIRE, 1983, p. 45).

Freire (1983) não está defendendo a ideia de que a comunicação deve ser verbal. O que ele quer dizer é que somente é considerado efetivamente comunicação, quando há diálogo, ou seja, troca de conhecimento e informação. Para os dois lados se expressarem, é preciso que um conheça o método de comunicação do outro, que pode ser por meio da fala ou gestual, como a Libras, por exemplo; mas, para isso, é preciso interesse e envolvimento por ambas as partes.

Quando ocorrer esse entendimento, no caso, por parte dos ouvintes – que pode ser comparado ao papel do pesquisador que se acha detentor do conhecimento – é que vai ocorrer uma troca de experiência e entendimento entre surdo e ouvinte, diminuindo a diferença e o domínio da linguagem oral. “Se não há este acordo em torno dos signos, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação” (FREIRE, 1983, p. 46).

## 5. Considerações finais

Brandão (1985) explica que o pesquisador está em contato com seu campo para servir e colaborar com seus conhecimentos científicos, “negados ao povo, àqueles para quem a pesquisa participante – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular” (BRANDÃO, 1985, p. 11). Complementando o pensamento, Peirano (1995; 2001), focada no estudo etnográfico, afirma que a sociedade é um sistema de forças atuantes, com ideias e crenças eficazes, sendo necessária a inclusão das noções sobre uma cultura. “Sociedades não se reproduzem apenas porque os indivíduos se relacionam e porque pensam o mundo; o movimento e o dinamismo das sociedades derivam da eficácia de forças sociais ativas” (PEIRANO, 2001, p. 23).

Desse modo, na realização desta pesquisa, em um cenário que se transformava com o tempo, encontramos os caminhos a serem percorridos, no qual os objetivos e metodologias foram definidos segundo a necessidade do percurso, de acordo como o campo se mostrava. Estávamos acompanhando um processo e não apenas concebendo a cultura pesquisada, como coloca Brandão (1985). A participação é um compromisso que submete o planejamento feito da pesquisa “ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque se quer agir” (BRANDÃO, 1995, p. 12).

Prosseguindo a reflexão em relação a necessidade de articulação da comunicação com outras áreas do saber, percebe-se que a Comunicação e a Educação estão de fato unidas, constituindo-se. A atividade de jornal mural teve esse caráter e possibilitou aos alunos, sejam os que participaram dessa oficina ou os que estavam fora da sala de aula, mas que faziam parte do convívio, que pudessem conhecer um pouco de meios para produção e disseminação da informação, voltada à inclusão, vista



como necessária. Com o conhecimento adquirido e vivido, os estudantes puderam perceber o valor de sua cultura e da Comunicação, para alcançar igualdade e cidadania. Assim, os alunos da oficina tornaram-se aptos a dar andamento às atividades, em diferentes locais, fora do ambiente do Instituto, onde houver expressão no tratamento entre ouvintes e surdos, seja como fator positivo ou negativo.

A caminhada à inclusão e convivência da comunicação entre pessoas surdas ou não acontece à medida que tomamos um posicionamento de resistência (CHAUÍ, 1986). Há uma tendência, nos movimentos sociais, em expor problemas emergentes da hegemonia cultural e a participar da procura incessante por soluções para acabar ou amenizar essa hegemonia. Isso é necessário para prosseguir com os surdos, refletindo sobre sua própria identidade e cultura. Para isso, é preciso ir às camadas sociais e participar na difusão do conhecimento da presença de uma cultura Surda, com língua, costumes e direitos adquiridos.

O Instituto faz parte e tem muito sentido na vida dos surdos que frequentam aquele espaço. Há quem veja a escola como instrumento para difusão da comunidade Surda, outros como único colégio que de fato é bilíngue na cidade. Existem ainda os que enxergam o Ices como uma segunda casa, como se o mundo se resumisse à escola. A comunidade Surda é bem plural e a maioria das pessoas parece não ver a sua existência.

Ao realizar esta pesquisa, compreendemos que a inclusão, a diversidade e as diferenças existem em todos e estão presentes em qualquer lugar. É preciso que nos sensibilizemos para notá-las, inclusive em nós mesmos. Olhar a diversidade significa entender um pouco do outro e procurar exercer a construção da cidadania. É na lógica da solidariedade e de aceitação do estranho que os projetos feitos no Ices aconteceram e tentaram despertar as pessoas à aprendizagem de uma nova língua, de uma cultura, de uma diversidade identitária e da necessidade de conviver com as diferenças, que são comuns a todos nós.

## Referências

- BAKER-SHENK, Charlotte; COKELY, Dennis. American Sign Language: A teacher's resource text on curriculum, methods, and evaluation. Washington: Gallaudet University Press, 1980.
- BAUMAN, Zygmunt. Comunidade: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.
- BRASIL, Lei nº 436, de 24 de abril de 2002.
- BRASIL, Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- CANCLINI, Néstor García. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. Conformismo e resistência – aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- DAVIS, Flora. A comunicação não-verbal. São Paulo: Summus, 1979.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- MOURA, Maria Cecília de; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco. A inclusão do surdo na univerdade – mito ou realidade? Florianópolis: Cadernos de Tradução, v. 2, n. 26, p. 333-358, 2010.
- PAIVA, Raquel. O espírito comum: comunidade, mídia e globalismo. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEIRANO, Mariza. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

\_\_\_\_\_. (org.). *O dito e o feito - ensaios de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

PERLIN, Gládis Teresinha Tachetto. *Identidades surdas*. *In*: SKILIAR, Carlos (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

ROSSETTI, Regina. *Visões teóricas acerca das confluências entre comunicação, sociedade e inovação*. *In* SÁ, Nídia Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SIMMEL, Georg. *A metrópole e a vida mental*. *In*: Otávio Guilherme Velho. *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SKLIAR, Carlos. *A reestruturação curricular e as políticas educacionais para as diferenças: o caso dos surdos*. *In* SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (orgs.). *Identidade Social e Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, 1997

\_\_\_\_\_. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: um campo de mediações*. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v. 19, p. 12-24, set./dez., 2000.

SODRÉ, Muniz. *Por um conceito de minoria*. PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (orgs.). *Comunicação e cultura das minorias*. São Paulo: Paulus, 2005.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: vestígios culturais não registrados na história. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

THOMPSON, John Brookshire. A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

VIEIRA, Liszt. Os argonautas da cidadania - A sociedade civil na globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WILCOX, Phyllis Perrin; WILCOX, Sherman. Aprender a ver. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

WRIGLEY, Owen. Política da surdez. Florianópolis: UFSC, 2006.

ZANI, Bruna; PIO, Ricci Bitti. A comunicação como processo social. Lisboa: Estampa, 1997.

## Capítulo 3

### Ocupando os jornais: representação dos estudantes-ocupantes de 2016 pelo jornalismo cearense

*Daniel Paiva de Macêdo Júnior*

#### **Nas ruas, nas praças: a insurgência estudantil**

Diante do fim das vias de diálogo, Marcuse (1999: 94) considera que “única forma de contestação: desobediência civil e ação direta”. Não à toa: de norte à sul do Brasil de dimensões continentais e compreensão em pluralidades, em movimento e resistência, universitários intensificaram as trincheiras ocupando Unidades Acadêmicas, Reitorias e, claro, as ruas para gritar Fora Temer e pelo fim do ajuste fiscal.

A palavra de ordem #OcupaTudo unia o movimento estudantil em todo o país propagando a tática de ação direta para, frente à conjuntura nacional, opor-se com a intensidade proporcional aos descontentamentos juvenis. Com rapidez a *hashtag* ecoou nos corredores e validou a percepção que “a ocupação de prédios e a interrupção de aulas são atos legítimos de protesto político” (MARCUSE, 1999: 93), tomando forma em barricadas, atos e performances para estabelecer um novo paradigma de domínio das salas de aula das Universidades.

O Ceará não fugiu ao chamado e se converteu em efervescência estudantil. Rapidamente, despontaram ocupações em

Universidades do sertão ao litoral em trajetória emergente – registrada em livro-reportagem (MACÊDO JR, 2017a) e, a cada proclamação, estudantes posicionavam-se contrários à PEC 55/2016 e levantavam a bandeira 'Fora Temer'!



**Figura 1:** Mapa de Ocupações e Mobilizações Estudantis no Ceará.

Fonte: Acervo da Pesquisa/2017

A sublevação estabelecida pelos estudantes ao paralisarem as atividades acadêmicas no Campus Cajazeiras do Instituto Federal do Ceará (IFCE) na cidade de Iguatu, em 21/out; transcorreu ao Crato, onde universitários seguiram em romaria e ocuparam a Reitoria da Universidade Regional do Cariri (URCA) em 25/out; seguiu à Fortaleza, fincando raízes no Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC) em 01/nov e, junto à deflagração de greve estudantil geral em assembleia histórica no dia 03/nov, a palavra de ordem 'Ocupa e Resiste' ganhou sentido e tônica com o boom de 34 cursos de graduação ocupados em todos os campus da Universidade na capital cearense; bem como incidência de greve estudantil em cursos não-ocupados na capital nos campus do Interior. A Universidade Federal do Cariri (UFCA) também floresceu, ocupando o Campus Crato em 05/nov; e o Campus Juazeiro do Norte no dia 09//nov. No mesmo dia, em Fortaleza, estudantes de Artes Visuais ocuparam o Campus Aldeota do IFCE. Em 16/nov, foi a vez da Universidade Federal da Integração da Lusofonia Afrobrasileira (UNILAB), no Campus da Liberdade, em Redenção; e do Campus Crato do IFCE. Só em 22/nov, o Campus dos Palmares da UNILAB, em Acarape, aderiu à sequência.

Muito diziam os Reitores e componentes da Administração Superior, as esferas de governo e, claro, a própria população sobre as motivações que impulsionaram jovens estudantes a abandonarem o conforto e segurança de seus lares à subverterem a ordem pública e construir o maior movimento de ocupações universitárias da história brasileira. Os jornais também se inseriam na construção de uma narratividade dos episódios e, em seu exercício, costura a memória social (BARBOSA, 2004) a partir do conteúdo produzido; pois circula como um documento público (PARK, 2008) que registra os câmbios de nosso tempo.

Considerando estes elementos, nos debruçamos a fim de compreender a representação social contida nas apurações jornalísticas do Grupo de Comunicação O Povo e do Sistema

Verdes Mares<sup>1</sup> – a partir do veiculado nas plataformas web e impressas – sobre as ocupações universitárias ocorridas no Ceará pós-Golpe de 2016.

## **2. A casa do Barão Gentil, sob nova direção, estampa capa**

Ao refletirmos sobre a representação dos estudantes-ocupantes da Universidade Federal do Ceará nas produções jornalísticas no estudo monográfico (MACÊDO JR, 2017b), a partir de 15 registros do O Povo (OP) e 7 do Diário do Nordeste (DN)<sup>2</sup> – onde o objeto é mencionado<sup>3</sup> – percebemos alguns quesitos na tônica discursiva que firmam-se basilares para compreensão categórica neste trabalho.

A análise dos 22 itens clipados permite delinear que a narrativa foi construída na seguinte sequência de picos de noticiabilidade: a) início das ocupações universitárias; b) ampliação e consolidação das ocupações; c) estudantes ganhando as ruas em atos e manifestos públicos. Percebemos neste processo a atualização da prática jornalística, ao tipificar 'ocupação' como tal; e não por 'invasão' ou congêneres em sua ampla maioria. Apenas uma matéria editada por OP foge à regra. Esta margem demonstra como o conteúdo de apuração sobre ocupações nos grupos em análise atenta-se aos marcos teórico nada novo que exprimem

---

<sup>1</sup>Escolhemos os grupos a serem estudados levando em consideração a lista produzida pela Associação Nacional de Jornais – ANJ sobre os veículos impressos com maiores circulações pagas no país. A última pesquisa realizada pelo Instituto Verificador de Comunicação – IVC corresponde ao ano de 2015. No ranking de 50 primeiros, constam apenas dois veículos impressos de circulação no Ceará: o Diário do Nordeste, que editado pelo Sistema Verdes Mares, ocupa o 33º lugar, com 22.593 exemplares na média de circulação; já o Jornal O Povo, empreendido pelo Grupo O Povo, está na 48º posição, com 27.398 impressões na média de consumo.

<sup>2</sup>É justo registrar que se cobra R\$ 30,00 por hora de pesquisa nas hemerotecas dos jornais em análise. Também se cobra pela reprodução dos jornais. No Arquivo do O Povo, a cópia custa R\$ 20,00, enquanto no Diário custa R\$ 18,00. Tais elementos, inicialmente, travaram a pesquisa. Contudo, durante a clípagem web, percebemos que o mesmo conteúdo disposto nos jornais impressos estava disponível nos portais dos grupos, o que nos poupou o gasto com cópias das hemerotecas.

<sup>3</sup>A metodologia adotada será detalhada a seguir, no item 3.



sobre a ética no tato e construção de imagem pública dos movimentos sociais produzida pelas empresas jornalísticas. Contudo, as marcas de criminalização ou que denotam aspectos negativos – aliados à negação de boas medidas tomadas nas ocupações – seguem presentes nas publicações, seja nas plataformas web, seja nas impressas.

A referência à existência de assembleias, por exemplo, é algo usual no conteúdo dos dois grupos. Contudo, na publicação de 07 de novembro de DN, estimula-se imagem de que são resultantes de poucos cursos ou poucos estudantes. Outra referência degradante é criada na publicação de 04 de novembro por DN, ao versar que as ocupações seguem por tempo indeterminado, denotando o tempo sem margem como algo sem horizonte ou sem planejamento. Acumulando, portanto, ideia de desorganização do movimento.

Para compreender os tonais adotados pela cobertura jornalística sobre o movimento, adotamos a comparação dos eixos identificadores nas matérias com a própria conceituação teórica. Esta medida nos permitiu diagnosticar de que maneira tais elementos textuais e discursivos são impressos e qual enquadramento temos, de fato, na adoção de cada termo empregado. Destacamos quatro que se tornaram-se recorrentes: 'ocupação', segundo Harvey (2012), Marcuse (1999), Bianchi (2008), Zibas (2008), e Gohn (2013); 'protesto', de acordo Alves (2012), Peruzzo (2004) e Gohn (2013); 'diálogo', para Freire (1993) e; 'criminalização' em Ulisses (2012) e Sauer (2008).

Ao confrontarmos os conceitos literários com a carga discursiva dos termos encontrados nos jornais, percebemos que existe divergência entre os significantes e o conteúdo destacado nos periódicos – que, por sua vez, estão voltados ao enquadramento dos estudantes e das ocupações como medidas fora da ordem e associadas à ruptura cidadã. As óticas das empresas jornalísticas na adoção dos termos, aliados às pautas crivadas no que consideram notícia ou à omissão de conteúdo, são pontos de partida para construção simbólica que criminaliza o movimento – como explora e

detalha o trabalho monográfico de MACÊDO JR (2017b). Isto se dá de forma diferente nos dois grupos. Em Verdes Mares, encontramos uma abordagem mais agressiva e direta na expressão de posicionamento; enquanto em O Povo, de modo geral, percebemos que estas marcas estão mais enraizadas nas entrelinhas.

Já ao pensarmos sobre o enquadramento dos estudantes, observamos a delegação de um espaço de centralidade aos ocupantes no fazer político; entretanto, empenhando-se na criação de um personagem alegórico, impulsionado pela emoção e com rasa avaliação política dos acontecimentos. Nisso, é preciso referenciar que os estudantes pouco são escutados nas matérias<sup>4</sup> e, quando convidados a falarem, são comprimidos a espaço dedicado às falas agitativas.

### **3. Para tecer o Ceará ocupado.**

Na medida em que os estudos anteriores permitem marco referencial para ponto de partida e compreensão de um território que é dinâmico e diverso em suas complexidades – sobretudo ao considerarmos os processos de expansão universitária e o objeto adotado – permitem aprofundamento, ao oportunizar um olhar mais qualificado e ampliar as dimensões de análise ao incluir outras Universidades.

Nisto, encorpa-se este trabalho. Ao validar o local de protagonismo dos campi e Universidades de cidades no interior do Ceará, nos propomos a aumentar as dimensões de análise e perceber quais as relações de enquadramento realizado pelos veículos estudados – radicados na capital – sobre as relações de insurgência estudantil nos sertões e no Cariri.

É justo referenciar que esta ampliação no foco de análise não implica em perda de objetividade de pesquisa, dado que todas as

---

<sup>4</sup> Nenhuma matéria de DN traz aspas com falas estudantis, dentre as sete clipadas. Em OP, todas as 8 das 15 matérias analisadas contam com participação dos ocupantes.

ocupações concentradas no território e especificadas no objeto deste artigo estão inseridas na mesma conjuntura social e política; além de reivindicarem as mesmas pautas e; por fim, estarem agrupadas e reconhecerem-se como parte de um movimento nacional.

Como uma lupa sobre o jornal, desenhamos metodologia que foi adotada no exercício de pesquisa monográfica; e, também, na articulação da pesquisa para construção deste artigo. Dividida em crivos, a metodologia em lupa consiste em esquema sequencial dividido em três etapas a fim de compilar uma fotografia do objeto e, a partir destes, avaliar o conteúdo e o tonal dos discursos.

Nela, condensamos processo onde é possível: a) apuração da fotografia; b) revelação da fotografia e c) dissecação da fotografia no intento de, como resposta, encontrarmos as matrizes de representação – considerando os conceitos de Enquadramento, segundo Entman (1993) e Gitlin (1980); e Critérios de Noticiabilidade, de acordo com Traquina (2002) e Wolf (1987) adotados nas produções em estudo.

Consideraremos, neste trabalho, matérias de apuração sobre ocupações universitárias na URCA, UFCA, IFCE e UNILAB no período de setembro à dezembro de 2016, motivadas pela PEC 55/16 e por Fora Temer – correspondentes à mapeamento apresentado anteriormente.

A primeira etapa trata-se da organização dos itens de análise. Nela, clipamos<sup>5</sup> os conteúdos disponíveis nos periódicos investigados<sup>6</sup> em esquema de linha do tempo, permitindo denotar a frequência com que as publicações apareciam em cada veículo e criar um escopo organizativo do material. Utilizamos de modelo padrão para clipagem das matérias web e cópia das matérias

---

<sup>5</sup> Clipagem é um método de pesquisa documental em jornalismo onde produções específicas são destacadas do conteúdo total e reunidas por grupos de afinidade, sejam teóricas ou temáticas. Neste caso, clipamos matérias que pautavam o objeto deste trabalho.

<sup>6</sup>Doravante, constituem-se fonte de pesquisa: O Jornal O Povo e o Portal O Povo Online, do Grupo O Povo; e o Jornal Diário do Nordeste e Diário do Nordeste Online, do Sistema Verdes Mares. Não consideramos a produção em blogs vinculados às empresas em análise. .

impressas. Foram clipados 6 registros do O Povo e 1 do Diário do Nordeste; onde ocupações em outros territórios além da UFC são, no mínimo, citadas.

Na segunda etapa, nos permitimos uma leitura atenta sobre os materiais reunidos a fim de apurar os traços discursivos contidos nos registros textuais e multimídias. Observava-se, ainda, o contraste entre a deposição dos veículos sobre os ocorridos e a presença de itens considerados posicionantes na construção de uma linha editorial sobre a temática abordada.

Após destacarmos os itens e elementos que expõem óticas no produto jornalístico, costuramos os itens para iniciar uma avaliação discursiva e, através dela, perceber frequências ou ausências de elementos. Esta é a terceira etapa, onde, ao compilarmos os itens narrativos, pudemos ter maior nitidez na tônica descritiva adotada pelas empresas jornalísticas sobre a insurgência estudantil de 2016 nas Universidades ocupadas no Ceará.

#### **4. Atenção à romaria estudantil no sertão-ocupante**

Mesmo com experiências de ocupações no Cariri desde outubro, a primeira matéria dos periódicos em análise a pautar além das redomas da UFC surge apenas em 07 de novembro (segunda-feira) e percorrem até o dia 10 de novembro (quinta-feira) – prazo muito anterior ao encerramento da última ocupação<sup>7</sup>.

A trama pautada pelos jornais inicia com matéria de 07/nov de OP Online dedicada a aprofundar conteúdo sobre o estopim de ocupações no Campus Crato da Universidade Federal do Cariri. Detalha-se, ainda, que as manifestações são parte de mobilizações nacionais motivadas contra a PEC 55/16. Em 08/nov, a matéria publicada em manchete 'Ocupações estudantis ganham adesão em novos cursos da UFC e UFCA' traz um texto denso sobre os

---

<sup>7</sup> A última ocupação a dissolver-se estava radicada na Reitoria da Universidade Regional do Cariri, no Crato. Encerrada em 18 de janeiro de 2017, resultando 82 dias de ocupação e vitórias pactuadas com a Administração Superior.

ocorridos na primeira instituição e as motivações políticas ali ocorridas para, ao fim, citar que a vivência de ocupação na segunda Universidade a partir da paralisação e do impedimento das aulas no curso de Agronomia, no Crato.

Ainda em 08/nov em matéria de OP Online que pauta a não punição de estudantes, cita-se, pela primeira vez, a existência de mobilização na URCA – a mais antiga e notória resistência no Estado.

Em 10/nov OP Online publica sobre a ocupação dos estudantes de Artes Visuais no Campus Aldeota do IFCE, em Fortaleza; reiterando o caráter crítico dos estudantes às medidas do Governo de Michel Temer – sobretudo PEC 55/16 e a MP 746 sobre a Reforma do Ensino Médio. DN também dedica espaço à esta notícia, expondo que os estudantes “acreditam que as medidas atacam diretamente a proposta dos Institutos Federais, juntamente com os direitos sociais conquistados e são um retrocesso no modelo educacional brasileiro” (DIÁRIO DO NORDESTE, 2016)

Ainda neste dia, são lançadas duas matérias por OP. Na plataforma online, é lançada apuração sobre caso de agressão realizada por Policial Militar Reformado contra Bárbara Castro, estudante-ocupante de Jornalismo no campus Juazeiro da UFCA. O texto é marcado por itens que levantam suspeita sobre a versão estudantil, como 'narra' e 'suposta agressão', demarcando descrédito apesar do vídeo linkado que registra o momento em que o agente da lei chuta a cara da estudante que está sentada no chão. Esta é a única vez que esta Unidade Acadêmica é referenciada.

Publicada no impresso, outra produção deste dia em OP é voltada à atividade da UFC e, ao fim, cita a existência de ocupação dos campi Iguatu e Fortaleza do Instituto Federal do Ceará. Nisto, inexistem registros jornalísticos sobre a sublevação dos estudantes nos campi Redenção e Acarape da UNILAB; além do campus Crato do IFCE e do Campus Pirajá da URCA, em Juazeiro do Norte.

Nestas matérias, os estudantes surgem em representação aliada à construção de uma persona pitoresca que tem em ação de

insurgência uma atitude idealizada e pouco justificável pela discordância com a pauta em discussão no Legislativo. Este local de figuração não é uma novidade para Safatle (2012: 49), pois “boa parte da imprensa mundial gosta de transformá-los em caricaturas, em sonhadores vazios sem a dimensão concreta dos problemas”, explica.

A imagem pública criada sobre os estudantes-ocupantes no Ceará é convergente à percepção de Pereira (2016: 17-18) ao concluir que os lugares destinados aos estudantes cariocas em 1968, no período e 1988 à 1992 e em 2013 é sempre lugar de criminalização, onde ação política é compreendida como atos provocados pelos sentimentos a flor da pele típicos da juventude.

## **5. O Ceará cabe não no jornalismo de Fortaleza**

Após confronto do conteúdo frente à complexidade dos ocorridos no período de ocupações, consideramos a cobertura realizada insuficiente e ineficaz. Em exercício neste período, a figuração do interior é parte da composição narrativa do segundo pico de noticiabilidade das ocupações na UFC, situação em que as ocupações são ampliadas e alcançam novos lugares (MACÊDO JR, 2017b).

Nesta lógica, cria-se sinonímia de que as realizações dos campi e Universidades situados nas cidades do interior do Ceará foram inspiradas na insurgência estudantil da UFC – que contam com registros desde 01 de novembro – compondo onda de expansão da incidência estudantil. Entretanto, é cabal registrar que esta é uma inverdade. As composições de ocupação na Universidade Regional do Cariri e paralisação das atividades no Campus Iguatu do IFCE já estavam consolidados quando eclodiram mobilizações na Capital.

Atentamo-nos à escassa representação das ocupações no Interior. Em OP, 2 de seis matérias são destinadas unicamente a pautar as articulações discentes: uma, sobre o início da ocupação do Campus Crato da UFCA; outra, sobre agressão no campus Juazeiro

do Norte da UFCA. Esta última preocupa-nos ao referenciar que o critério de noticiabilidade que evidencia à mobilização da categoria é a existência da violência e, em nenhum outro momento, busca-se outra representação deste espaço sob nova direção. Nas demais matérias, apenas cita-se a existência de ocupações em determinadas cidades, enquanto para outras delega a invisibilidade.

Cabe preocupação com o Diário do Nordeste que, em seus canais, a única matéria *outsider* à UFC é sobre IFCE em Fortaleza; e nada produziu em seus veículos oficiais de apuração sobre ocupações no interior – nem referenciou a existência delas.

“Ao selecionar temas que devem ser lembrados e ao esquecer outros, produz, a partir de critérios subjetivos, uma espécie de classificação do mundo para o leitor”, relembra Marialva Barbosa (2004: 01) ao questionar a expertise do jornalismo em figurar os elementos a comporem a memória social.

A partir destas observações, é possível aferir que – apesar de figurarem-se como importantes veículos na tônica econômica, cultural e política do Ceará – não compreendem a complexidade do território e; localizados em Fortaleza, não enraízam a investigação jornalística sobre outros ambientes – visto que estamos lidando com objeto de expressivo radical nos critérios de noticiabilidade.

Temos, na linha do tempo promovida pelo jornalismo cearense, lacuna que renega as ocupações estudantis espalhadas pelo Ceará; em detrimento de aprofundamento do privilégio de cobertura em maior densidade sobre as mobilizações na UFC. É importante atentar-se que não trata-se apenas de uma questão sobre Fortaleza, dado que as articulações discentes do IFCE Aldeota também seguiam invisíveis; enquanto a Greve Estudantil da UFC em Fortaleza, sozinha, dispunha de 22 matérias (15 de OP, 7 de DN) neste período.

Esta situação explora relação de poder e evidencia o crivo de noticiabilidade sobre a Instituição de Ensino Superior mais antiga do território; e, para as demais, pouco se explora sobre o potencial de valor-notícia existente nelas. Nesta via, constrói enquadramento

de que as mobilizações de outras Universidades eclodem e, sem o suíte<sup>8</sup>, nenhuma outra informação atualiza o conteúdo. Gera-se, assim, sensação de que caíram no esquecimento e, politicamente, definharam – o que não é verdade.

## 6. Considerações Finais

Neste processo, as palavras de Patativa do Assaré firmam-se acertadas. É certo que o poeta popular cearense tinha fé nas palavras que insistiam o canto do Sertão pelos sertanejos; assim como temos certeza que as redações jornalísticas concentradas em Fortaleza não foram capazes de registrar com valor as vivências de insurgência estudantil para além das redomas do Benfica.

Há inquietação frente à omissão da memória oficial produzida pelo jornalismo sobre a ordem dos fatores que compõem a narrativa das ocupações universitárias no Ceará. Este elemento, aliado a posição de citação referencial de mera existência em que são inseridos para ilustrar matérias sobre a UFC, denota a pouca valorização de noticiabilidade adotada pelos jornais; bem como a preocupação irrisória de figurar, em plenitude, uma fotografia verdadeiramente cearense sobre os processos.

Ao negligenciar os feitos dos estudantes sertanejos e equivocar-se na construção linear dos fatos, o jornalismo cearense constrói uma imagem pública sobre estudantes-ocupantes que, antes de qualquer coisa, prima-se excludente e não referencia os sujeitos que, nestas terras, primeiro ousaram insurgir contra a PEC 55/16 e contra o governo de Michel Temer.

Neste contexto, urge a necessidade de cantarmos o sertão que é nosso e, a partir da comunicação produzida pelos ocupantes, tecer conteúdos e disputar as narrativas que compõem a memória social sobre os acontecimentos. Barbosa (2004) denomina-os como senhores da memória ao referenciar a força que possuem de ditar os

---

<sup>8</sup> Prática jornalística de atualização do conteúdo elencado em matérias anteriores no mesmo veículo



elementos compositores da história oficial no presente. Se estes se concentram na Capital, é tempo dos sertanejos cantarem os sertões nas ondas da comunicação popular! Nisto, fazer-se visibilizar para não esquecermos jamais destas e outras tantas lembranças que circulam nossas mentes e, mesmo assim, são invisibilizadas pelos grupos que monopolizam a comunicação no Brasil.

## Referências

- ALVES, Giovanni. Ocupar Wall Street... e depois?. In: HARVEY, David et al. *Occupy: Movimentos de protesto que tomaram as ruas*. São Paulo: Boitempo, 2012.
- BARBOSA, Marialva. *Jornalistas, “senhores da memória?”*. Porto Alegre: XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2004.
- BIANCHI, Augusto. *Transgressões: As ocupações de reitoria e a crise das Universidades Públicas*. São Paulo: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2008.
- DIÁRIO DO NORDESTE. *Estudantes ocupam Campus do IFCE na Aldeota*. Fortaleza, 10 novembro 2016. Disponível em: <goo.gl/intYwB> Acessado em: 19 fev. 2017.
- ENTMAN, Robert M. Framing: toward clarification of a fractured paradigm. In: *Journal of Communication*, vol. 43, n. 4, p. 51-58, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- GITLIN, Todd. *The Whole World is Watching: mass media in the making and unmaking of the new left*. Berkeley: University of California Press, 1980.
- GOHN, Maria da Glória. *Sociologia dos movimentos sociais: Indignados, Occupy Wall Street, Primavera Árabe e mobilizações no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2013.
- HARVEY, David. Os rebeldes na rua: O Partido de Wall Street encontra sua nêmesis. In: HARVEY, David et al. *Occupy: Movimentos de protesto que tomaram as ruas*. São Paulo: Boitempo, 2012.

MACÊDO JR, Daniel. *Divino Maravilhoso das ocupações universitárias pós-golpe de 2016 no Ceará*. Fortaleza: Quitanda das Artes, 2017.

\_\_\_\_\_. *Ocupa e resiste: Memórias e representações do jornalismo cearense sobre as ocupações estudantis na Universidade Federal do Ceará pós-Golpe de 2016*. 2017. Monografia. Graduação em Comunicação Social | Jornalismo – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017b.

MARCUSE, Hebert. *A grande recusa hoje*. Petrópolis: Vozes, 1999

PARK, Robert. A notícia como forma de conhecimento: um capítulo dentro da sociologia do conhecimento. In: BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (Org.). *A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PEREIRA, Cláudia. *Ainda somos os mesmos?: representações midiáticas da juventude em movimentos sociais, ontem e hoje*. Porto Alegre: Revista Famecos, 2016.

PERUZZO, Cicília M.K. *Comunicação nos movimentos populares: A participação na construção da cidadania*. 3 ed. São Paulo: Vozes, 2004.

SAFATLE, Vladimir. Amar uma ideia. In: HARVEY, David et al. *Ocuppy: Movimentos de protesto que tomaram as ruas*. São Paulo: Boitempo, 2012.

SAUER, Sérgio. *Processos recentes de criminalização dos movimentos sociais populares*. Disponível em <[goo.gl/VeqCwP](http://goo.gl/VeqCwP)>. Publicado em: set. 2008. Acesso em: 24 jun. 2017.

TRAQUINA, Nelson. *O que é Jornalismo*. Lisboa: Quimera Editores, 2002

ULISSES, Laís Soares. *Panorama da criminalização dos movimentos sociais no Brasil: suas diversas facetas e o emblemático caso da aplicação da lei de segurança nacional no Rio Grande do Sul*. Teresina: Arquivo Jurídico, 2012.

WOLF, Mauro. *Teorias da Comunicação*. Lisboa: Editorial Presença, 1987

ZIBAS, Dagmar. “A revolta dos pinguins” e o novo pacto educacional chileno. Rio de Janeiro: Rev. Brasileira de Educação, 2008.

## Capítulo 4

### **Conhecer a “Vila Garibaldi” através do olhar das crianças: a experiência do jornal IGG em Fortaleza - Ceará**

*Catarina Teresa Farias de Oliveira*

*Daniel Salva Castro*

*Roberth Juliano Braga Aguiar*

*Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo*

#### **Introdução**

A Vila Garibaldi, localizada no bairro da Serrinha<sup>1</sup>, em Fortaleza, é representada pela mídia como um lugar de tráfico e traficantes. Isso ocorre com muitas comunidades pobres do Brasil. É comum nos jornais impressos de Fortaleza a referência à “favela Garibaldi” e ao bairro da Serrinha como um espaço de violência.

Aproximadamente 300 pedras de crack foram apreendidas na favela Garibaldi, no bairro Serrinha, em Fortaleza, nesta sexta-feira (10). De acordo com a Polícia Militar, também foram encontradas uma grande porção de maconha e cocaína (JORNAL TRIBUNA DO CEARÁ, 11/02/2012).

---

<sup>1</sup>Bairro da periferia de Fortaleza, localizado na zona central dessa capital, com 28.270 mil habitantes e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,282.

Após denúncias anônimas, a Polícia Militar apreendeu drogas e munições na tarde desta segunda-feira, 27, em uma residência localizada no bairro Serrinha, em Fortaleza. Segundo a Polícia, o material estava na favela Garibaldi, e o dono da droga teria fugido (JORNAL O POVO, 28/01/2014).

Já os movimentos sociais que conhecemos ali ressaltam a luta pela defesa da Lagoa Itaperaoba e realizam inúmeras atividades no entorno deste local, destacando também a autoestima da comunidade:

O Movimento Pró-parque Lagoa de Itaperaoba é um instrumento de luta dos moradores do bairro da Serrinha. Estes moradores reivindicam a preservação e revitalização da lagoa de Itaperaoba e seu entorno, envolvendo ações que contemplem iniciativas de lazer, trabalho e renda, cultura, preservação ambiental e segurança<sup>2</sup>.

Conhecemos a Vila Garibaldi pouco a pouco, durante 2015. Esse processo aconteceu através de participação em atividades de extensão da Universidade Estadual do Ceará (UECE), onde trabalhamos, em parceria com o movimento popular da Serrinha e da Garibaldi (OLIVEIRA e ALENCAR, 2015). Situamo-nos com o cotidiano da comunidade e identificando, desde suas lideranças até seus problemas com drogas, as lutas em defesa da Lagoa Itaperaoba e pelo saneamento básico. Prosseguimos os contatos para nossa relação atual e, mais consolidada hoje, com as crianças que estudam na escola Municipal Irmã Giuliana Galli (EMIGG). Como narrado em outra produção de pesquisa nossa (OLIVEIRA, 2016), as crianças surgiram gradativamente como parte de uma necessidade de estudarmos a comunicação e de conhecermos seu contexto e suas vivências. Elas eram os sujeitos que mais

---

<sup>2</sup>Ver em: <http://uece.br/proex/index.php/noticias/14-lista-de-noticias/465-dialogo-uece-comunidade-movimento-pro-parque-lagoa-de-itaperaoba>.

participavam das atividades de extensão realizadas na comunidade Garibaldi desde 2015.

Elas sempre apareciam, seja quando eram convidadas a jogar capoeira para ajudar a visibilizar o mutirão ou quando se promovia atividades de plantação de mudas, de pinturas de placas de madeira com desenhos e frases ecológicas para a praça. Vieram também quando realizei um torneio de futebol, atividade usada para mobilizar a comunidade para a construção da praça. Como êxito, em junho de 2015, o lixo foi retirado pela própria comunidade. Essa foi uma vitória significativa, mas em todos os demais meses, a comunidade se mantinha afastada. Aos poucos entendemos que este afastamento tinha relação com o tráfego na comunidade e o controle do espaço na Guaribal. As lideranças apareciam no mutirão, mas em virtude de suas atividades também faltavam muito ao evento mensal. Percebi em todo o processo de mobilização na Guaribal, que as crianças estavam muito presentes. Foi dessa forma que essa comunidade se transformou em lugar para minhas observações (OLIVEIRA, 2016, p. 9).

Aos poucos refletimos que não era casual a participação das crianças. Vinham, algumas vezes, com suas mães, mas na grande maioria dos momentos sozinhas. Foi a partir dessa presença constante que procuramos trabalhar com elas.

Assim, em 2016, após termos, realizado e participado, por mais de um ano, de atividades com as crianças, iniciamos o projeto na escola com o jornal IGG, conforme narraremos mais adiante. O jornal não será uma escolha nossa, mas da EMIGG. As crianças do projeto vivem e estudam na comunidade Garibaldi. Por escolha nossa, optamos por buscar um público de idades entre nove e 13 anos, dos 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental I.

Para compreendermos os modos como as crianças demonstravam e materializavam discussões e aspectos do dia-a-dia da vida em sociedade, nós as acompanhamos, nessa experiência educativa, procurando apreender como a cultura da infância transparecia nos desenhos, nas falas, na (des) organização, nos

gestos, assim como nas próprias páginas do jornal, expressando preocupações e vivências com a sociedade e com seu lugar de moradia.

Nos processos de elaboração do impresso, guiamo-nos em observar, durante toda a experiência, como as meninas e os meninos podiam estar mais presentes no jornal, evitando que ele fosse uma expressão predominantemente nossa ou da escola. Nesse sentido, trazemos, igualmente, um apanhado sobre os conceitos de infância e cultura da infância. Por fim, discutimos acerca da nossa escolha por fazermos etnografia militante, bem como da nossa trajetória teórica para justificar a decisão metodológica para a intervenção ou ação em campo, além de explicitarmos nossas contribuições ao pensar a pesquisa interventiva com crianças e o exercício de ouvi-las.

## **2. Cultura da infância**

Em campo nossos desafios foram desde o questionamento de como trabalhar a autoridade quando realizávamos atividades com as crianças até entendermos a criança como um ser social que tem uma cultura própria e um universo plural, mas que está sendo constantemente, perpassada pelo mundo adulto. Procuraremos considerar a infância em suas subjetividades, particularidades e diferenças, ou seja, objetivamos compreender a cultura da infância. Segundo a definição de Sarmiento:

Por esse conceito entende-se a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação. A pluralização do conceito significa que as formas e conteúdo das culturas infantis são produzidas numa relação de interdependência com culturas societárias atravessadas por relações de classe, de gênero e de proveniência étnica, que impedem definitivamente a fixação num coerente único dos modos de significação e ação infantil (SARMENTO, 2002, p. 3-4).

Desse modo, nossa análise da expressão das crianças no Jornal IGG procurava se pautar pelas observações de como, de forma subjetiva, as crianças expressam a comunidade Garibaldi. Além de nos preocuparmos em problematizar como estamos construindo a escuta das crianças nessa experiência do jornal. Não desejamos apenas compreender que a criança deve ser considerada sujeito de suas ações, mas perceber como nós a consideramos como sujeito quando trabalhamos em processos educativos construídos para elas e com elas.

No século XVIII, a criança fazia parte do universo do adulto, era vista como um adulto em miniatura. Será no início do século XX que a criança passará a ganhar um destaque maior, na família. No contexto familiar, a infância vai cada vez mais ocupando o centro da família (LIMA, J.; MOREIRA, T.; LIMA, M.; 2014). Podemos dizer que começa aí uma preocupação mais específica com a educação, a saúde e a ludicidade voltadas especificamente para a criança, concepções que não mais tratam a criança como um adulto pequeno. De acordo com Sarmiento (2002), na infância, os sujeitos têm que receber uma atenção maior, tendo suas particularidades culturais, sociais, etárias, educacionais, entre outras. Para o autor, nesse período, a criança deve ser escutada. Sarmiento (2002) defende ainda que esta deve passar a ser vista como parte da sociedade e ser considerado um indivíduo geracional contextualizado a partir da cultura infantil.

Do mesmo modo como discutimos a criança, como sujeito, que deve ser considerada em suas particularidades, é importante ressaltarmos que, no século XX, a criança também começa a ser vista como alvo do consumo de forma mais evidente. Com o aperfeiçoamento e crescimento da indústria cultural, principalmente a partir da segunda metade do século XX, surgem produtos que passam a ser comercializados, tendo a criança como principal consumidor. Aliado ao consumo está a indústria cultural, que propaga a ideologia e os produtos, constituindo o mercado de

bens simbólicos, não apenas para as crianças, mas para diversos segmentos. Ortiz (2000) discute a constante diversificação que o mercado de bens simbólicos aperfeiçoa ao longo do século XX, procurando atingir, gradativamente, homens, mulheres, negros e negras, jovens e crianças. Mas segundo este autor, somente a partir da segunda metade do século XX é que esse processo ganha maior dinamicidade. Nesse sentido, podemos falar que a produção de bens para a infância se inicia entre os anos 20 e 30 do século passado, cresce a partir da década de 50 e ganha fôlego após os anos 80 do século XX. Nesse processo, a infância se torna um produto que passa a ser comercializado para os pequenos consumidores, as próprias crianças. No século XXI ocorrem transformações nos processos do brincar com o advento da tecnologia que provoca uma mudança essencial nos brinquedos e nas brincadeiras infantis. Surgem no mercado uma infinidade de jogos na internet, modelos de videogames, etc. Isso fica mais evidente nos jogos e nas brincadeiras disponíveis através dos games, do smartphone ou do computador. A criança procura o que mais lhe atrai dentro do seu universo contemporâneo em que a tecnologia, a internet e, conseqüentemente, as redes sociais virtuais ocupam o mundo da fantasia da infância.

A cultura da infância recebe um espaço de atenção maior na sociedade contemporânea, mas cremos que continuamos ainda com uma visão conflituosa, impondo a cultura do adulto para as crianças. Por mais que tenham o entendimento de que a criança é um ser social, os adultos passam para esses sujeitos sua visão de mundo, ordem e disciplina, conseqüentemente anulando a visão de mundo da criança. A escola Irmã Giuliana Galli, um de nossos lugares da pesquisa, e a comunidade Garibaldi são universos de adultos em que as crianças são educadas a absorver regras e ensinamentos de forma a tornarem-se adultos. Desse modo, o foco do debate é refletir a importância de elaborarmos um olhar crítico sobre modos de considerarmos a escuta infantil. Para tanto, nós apoiamos em Sarnento *et al* (2001), quando esses autores afirmam que:



A construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de acção constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico de acção adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo integracional de partilha de poderes. A expressão dessa partilha necessita de encontrar fórmulas que ultrapassam os mecanismos formais de decisão, instituídos nas organizações democráticas modernas, de modo a adequar-se a uma participação das crianças adequada aos seus diferentes grupos etários. Em suma, a cidadania organizacional configura-se como um elemento determinante para a viabilização da participação das crianças como núcleo dos seus direitos sociais (SARMENTO; SOARES; TOMAZ, 2004, p. 3).

De todo modo, perguntamo-nos se estamos considerando a fala das crianças em nosso trabalho com o Jornal e em que medida estas falas nos apresentam o mundo desses sujeitos. Afinal, desejamos ter um olhar crítico do modo como estamos trabalhando com este grupo de meninos e meninas. A seguir, exporemos nossa opção metodológica.

### **3. Etnografia militante e intervenções**

Nossa opção metodológica seguiu uma preocupação em ter uma postura não apenas de observação e interpretação de sentidos. Primeiro, no campo da pesquisa, questionamos hoje o paradigma interpretativo que se fundamenta essencialmente na observação e compreensão, pois acreditamos que a pesquisa pode unir observação e intervenção a posicionamentos que levam o pesquisador a agir em campo. Dentro dessa ótica, teríamos diversas opções, a exemplo da pesquisa-ação (PA), da pesquisa participante (PP), da cartografia e da etnografia militante. Entretanto, como já temos uma tradição no curso de Licenciatura em Ciências Sociais na UECE com a etnografia, optamos por este

método com ênfase na militância. Para esclarecer essa escolha, vamos trazer as principais reflexões teóricas às quais estamos atentos. A etnografia, ou método etnográfico, constitui-se em um método específico da pesquisa antropológica. É composta por técnicas e procedimentos de coleta de dados, aliados a um trabalho de campo que se traduz na convivência e observação

mais ou menos prolongada do pesquisador junto ao grupo pesquisado. A pesquisa etnográfica, dessa forma, é um exercício do olhar (ver) e da escuta (ouvir), culminando com uma “descrição densa” da realidade pesquisada (GEERTZ, 2008).

Segundo Virgílio (2014), em seus pressupostos clássicos, a realização de uma etnografia prima pelo distanciamento entre o pesquisador e aqueles que estão sendo pesquisados. Nessa dimensão, os sujeitos pesquisados devem ser vistos como “objetos de estudo”. Dentro dessa concepção, o distanciamento é necessário para uma efetiva análise dos fatos e das práticas sociais que se busca compreender, pois impede que o pesquisador crie laços e acabe por intervir no campo de estudo. O fazer antropológico estaria limitado a observar o outro, analisá-lo. Não existiria, portanto, a possibilidade de intervenção do pesquisador com o pesquisado ou com seus “problemas”. Isso tornaria inviável a pesquisa e iria contra os preceitos metodológicos da etnografia. Esta, na sua perspectiva clássica não se identifica com a busca de solução para os problemas que afligem o grupo pesquisado. Postura esta que se encontrava em consonância com o que se considerava fazer ciência à época, campo dominado por disciplinas ditas como exatas, em que se compartilha da crença em uma neutralidade e objetividade na construção de conhecimento. O pesquisador estaria, critica Virgílio (2014: 58), em uma “torre de marfim”, em que não só se encontra distante do seu objeto de estudo, como também, muitas vezes, deseja permanecer, seja “por se considerarem ‘diferentes, especiais ou superiores’, seja por de fato não perceberem ou concordarem com a saída da suposta ‘torre de marfim’, que alguns acreditam pertencer”.

Um dos grandes debates sobre o tradicional modo de fazer etnografia se remete à capacidade de apreensão da realidade por parte do pesquisador-observador. Ramalho (2013), em suas críticas ao isolamento da antropologia clássica, defende uma abordagem militante por parte do pesquisador. Para o autor, é somente a partir de uma convivência cotidiana comprometida que se pode realizar uma investigação densa: "De dentro do movimento estudado, como parte integrante dele, como um de seus participantes, é mais factível compreender os significados não somente manifestos, mas também os latentes, dos discursos e das tramas em cada situação"<sup>3</sup> (RAMALHO, 2013, p. 5). Ou seja, para o autor, o antropólogo que se identifica com a causa dos "nativos" possui maior capacidade de compreensão da realidade pesquisada ou, como aponta Virgílio (2014, p. 65), possivelmente teria "acesso a 'melhores' informações, mais precisas, ou em maior variedade".

Virgílio (2014), assim como Ramalho (2013), defende uma abordagem militante por parte da antropologia. Todavia, o autor salienta que o fazer etnográfico dentro de uma perspectiva participativa não é qualitativamente superior à postura do etnógrafo observador. Para o autor, o engajamento militante não deve ser imposto ao etnógrafo, pois assumir a postura de observador ou de observador/militante se configura em uma questão de perspectiva metodológica, uma vez que podem proporcionar informações diferenciadas.

Compreendendo, portanto, a etnografia militante como uma metodologia bastante rica de observação da realidade, levando em consideração que os "nativos" sempre esperam que a pessoa com quem dialogam os ajude na resolução de seus problemas (VIRGÍLIO, 2014) – especialmente quando o objeto de estudo se encontra em situação de "vulnerabilidade", e assumindo a postura de que a ciência deve ser uma ferramenta que permita a reflexão

---

<sup>3</sup> No original em espanhol: "desde adentro' del movimiento estudiado, como parte integrante de él, como uno de sus participantes, es más factible comprender los significados no sólo manifestos, sino también los latentes, de los discursosy de las tramas en cada situación".

humana e a transformação social – buscamos realizar em nossas atividades com as crianças uma etnografia militante. Procuramos compreender seus textos e contextos, apreender o dito e o não dito, bem como contribuir na sua formação de indivíduos críticos. Coadunando-nos com o pensamento de Scheper-Hughes – apresentado por Virgílio (2014, p. 61) –, acreditamos que “a antropologia não deve ser nem um campo de disciplinas, nem um campo de ação, mas sim um campo de resistência”.

#### **4. Entre descrever e pensar o campo**

Nossa chegada ao campo, na EMIGG, foi mediada pela intenção de realizar o projeto de extensão intitulado “Promoção de direitos humanos, usos e apropriações de uma cultura digital reflexiva e segura com crianças, adolescentes e educadores em espaços de educação formal e não formal”. Já tínhamos realizado atividades de extensão, durante o ano de 2015 na Garibaldi, em parceria com o Instituto Irmã Guiliana Gall<sup>4</sup>. Iniciamos nossa visita à EMIGG em seis de maio de 2016, conversamos com a diretora e coordenadora sobre os objetivos do projeto de extensão, que buscávamos acompanhar. Mas, logo nessa primeira conversa, a gestora nos relatou que tinha interesse em ter um jornal na escola. Assim chegamos ao jornal. Aceitamos, desse modo, o pedido da diretora da escola, que mostrou o interesse por essa atividade, por se tratar de um “sonho” que já havia sido idealizado, mas que a instituição encontrava dificuldades para colocar em prática. Acatamos o desafio e passamos a pensar as atividades em torno da confecção de uma série de jornais escolares.

Fizemos as primeiras visitas à EMIGG e divulgamos a ideia sala a sala, informando para os alunos do terceiro ao quinto ano, conforme a gestão solicitou. Decidimos chamar o grupo – a ser

---

<sup>4</sup> O IGG é uma ONG voltada a trabalhar projetos de educação formal e não formal na comunidade Vila Garibaldi na Serrinha desde 1999.

formado pelas crianças – de Clubinho do Jornal, por ser mais convidativo para as crianças. Trabalharíamos com o Clubinho no período da tarde. Em conversas com a direção da escola, deixamos claro, desde o início, que nossa área de atuação era a Comunicação e, como trabalhávamos com os estudantes de Licenciatura em Ciências Sociais como bolsistas, a perspectiva educativa, antropológica e reflexiva desse curso nos auxiliaria.

Com essas decisões, deixamos claro para a direção e coordenação pedagógica da escola que não determinaríamos critérios para a seleção de alunos/as para participar do jornal. Acreditávamos que tinha que surgir deles um interesse por participarem, mas, caso fosse necessário e a procura fosse grande, realizaríamos uma pequena seleção, levando em conta o interesse de cada criança. Passamos no dia 10 de maio nas salas dos alunos de 3º a 5º anos da manhã, convidando-os a participarem do primeiro encontro de “seleção” para o clube do jornal, que aconteceria na tarde de quinta-feira, 12 de maio. Contabilizando todos os alunos das turmas visitadas, foram convidadas 91 crianças.

No primeiro encontro, que divulgamos como “seleção para o jornal”, compareceram 23 crianças das 91 convidadas. Realizamos uma dinâmica para lhes explicar como se dividia um jornal convencional, explicando em síntese cada parte dele e mostrando um jornal feito por crianças de uma escola. Também aproveitamos para ouvir sobre como imaginariam um jornal feito por elas próprias. Para encerrar, fizemos uma votação para escolher nomes para o futuro jornal da escola. Sobre essa eleição falaremos a seguir. Continuamos a nos encontrar na quinta-feira seguinte, dia 19 de maio. Os encontros aconteceram todas as quintas-feiras, excetuando-se o mês de julho, período de férias escolares.

Na quinta-feira do dia 19 de maio, realizamos o primeiro passo para a confecção de matérias para o primeiro jornal. Iniciamos com uma dinâmica de alongamento, para animá-los e mantê-los mais calmos, pois, no primeiro encontro, tivemos

dificuldade para trabalhar com as crianças. Durante todo o ano, as “danações!” foram uma constante no grupo e um desafio para nós. Mas, para facilitar o trabalho, dividimos as crianças em três grupos: um primeiro para trabalhar desenho em quadrinhos, um outro para ler uma história infantil e

fazer uma mensagem e a indicar ou não o livro para leitura no jornal e um terceiro grupo para realizar entrevistas e fotografar a comunidade. Com as crianças divididas nos grupos, conseguimos administrar melhor o tempo e perceber melhor nossos participantes. Foi possível conversar de forma mais descontraída e trabalhar melhor com as “danações” das crianças, que quase sempre pediam para beber água e ir ao banheiro. Foi assim durante o primeiro semestre. No entanto, no segundo semestre, quando retornamos das férias, avaliamos que esta forma de trabalhar nos impedia de termos uma convivência maior para além dos grupos. Desse modo, no segundo semestre tivemos momentos mais coletivos em geral, enquanto outras atividades continuaram acontecendo no sistema de grupos.

Ao longo do ano, realizamos a produção de três jornais e muitas atividades para produzir cada número. Será a partir dessas experiências que refletiremos sobre o modo como escutamos ou não as crianças, bem como percebemos como a realidade de seu cotidiano e da Garibaldi apareceu nos jornais e nas atividades vivenciadas. Vamos descrever algumas cenas para termos uma ideia de como essas reflexões aconteceram ao mesmo tempo em que elaborávamos o jornal.

Realizada ao final do primeiro semestre, a escolha do nome do jornal explicita um dos exemplos de nossa preocupação em ouvir as crianças. A tentativa de escutá-las aparece na preparação do processo da escolha do nome do jornal. Muito ansiosos, fizemos uma urna com uma caixa e preparamos as cédulas com os quatro nomes indicados: “Jornal Irmã Giuliana Galli”, “Jornal das Crianças”, “Jornal da Gente” e “Jornal Galli”. Passamos nas salas pela manhã e, à tarde, juntas com as crianças do Clubinho do

Jornal, fizemos a apuração. O nome “Jornal Irmã Giuliana Galli” ficou em primeiro lugar, com 138 votos; e o “Jornal das Crianças”, com 71 votos, seguiu em segundo. Ao final decidimos unir o nome dos dois mais votados e o impresso passou a se chamar: “Jornal IGG: informativo das crianças”. Numa análise dessa atividade, consideramos que poderíamos ter confeccionado as cédulas e a urna com a participação das crianças. Estas poderiam ter realizado o processo de apuração conosco. Entretanto, nosso pouco tempo para a conclusão do primeiro número nos apressou a fazermos a urna e as cédulas. Outro fator que nos levou a apurar os votos sozinhos foi o comportamento das crianças, quase sempre resistentes quanto ao nosso “controle”. Elas queriam sempre estar saindo da sala para beber água ou ir ao banheiro. Muitas vezes pensávamos que não estavam gostando, mas, quando consultadas se gostariam de ir para casa, respondiam sempre que não. O aumento do número de crianças que participavam do jornal ao longo do ano também comprovava que a atividade estava sendo bem aceita. Se em agosto tínhamos 12 crianças, terminamos dezembro com 20 participantes. Isso porque tivemos que fazer algumas crianças voltarem porque estava nos últimos dias de dezembro, tínhamos que concluir com a festa de Natal e decidimos que não deveríamos mais aceitar nenhuma criança.

Outro exemplo para a tentativa de escutarmos as crianças no processo de elaboração do jornal ocorreu quando da construção da matéria sobre a comunidade, ainda no primeiro número do jornal. Tivemos no primeiro encontro a discussão de qual tema as crianças queriam abordar. Uma delas, uma menina de nove anos, sugeriu o alagamento na comunidade e logo todas concordaram. O tema “alagamento” é uma realidade para o local onde as crianças residem. Na Garibaldi, há uma ausência total de saneamento e muitas casas se localizam as margens da lagoa Itaperaoba. Naquele período, a lagoa estava passando por obras que provocariam, inclusive, remoção de algumas famílias para a ampliação de uma rua e passagem do saneamento. A criança que propôs a temática

para a matéria era de uma das famílias que seria transferida e teria sua casa demolida. Sabíamos da situação, principalmente, porque a menina não parava de expressar que ia se mudar da Garibaldi. Assim, procuramos fazer a matéria. Para iniciar, pedimos que cada criança elaborasse duas perguntas. E desse modo ocorreu. A princípio, tiveram dificuldades em escrever, mas conseguiram. O interessante nesse momento, foi perceber que as crianças escreviam com facilidade, mas tinham dificuldade de ler o que escreviam. Por fim, compomos um roteiro coletivo de entrevistas com suas perguntas. Logo em seguida, saímos pela escola a entrevistar estudantes, funcionários/as e professoras/es da EMIGG. Sentimos a euforia das crianças em usar o celular para a realização das entrevistas. Na quinta-feira seguinte, 26 de maio, retomamos com a matéria e saímos para realizar fotografias na comunidade. Nas ruas, o grupo com quatro crianças brincava com as poças de lama que encontravam pela frente. Fomos até a lagoa em obras e tiramos as fotografias. O sol era quente e a temperatura chegava entre 30 a 35 graus. Na volta, resolvemos passar numa venda e comprar biscoitos e refrigerante. Uma das crianças expressou que aquele era o dia mais feliz de sua vida. Isso ocorreu no momento em que comprávamos o lanche. A princípio, pensamos que era o lanche que puxava aquela declaração. Essa hipótese parecia forte, principalmente por se tratar de uma comunidade pobre. Entretanto, ao longo do ano, chegamos à conclusão de que a atenção que recebiam e as atividades diferenciadas na produção do jornal eram o que sustentava aquela declaração. Realizávamos mostras de filmes com pipoca, andávamos pela comunidade, brincávamos com celulares, entre outras atividades. No encontro seguinte, em dois de junho, a menina que propôs a matéria trouxe um presente para um de nós. Era um pequeno urso de pelúcia usado. Isso revelava sua alegria e o modo de agradecer o espaço do jornal. Nesse mesmo dia, pedimos às crianças para fazerem um desenho sobre alagamento e escreverem uma frase. Das frases, tentaríamos elaborar o título da



matéria. Desse modo, a partir de dois desenhos – um que colocava a frase “A comunidade vive alagada” e outro que trouxe a frase “A comunidade Garibaldi sofre” – construímos o título “O alagamento vive na comunidade Garibaldi”. Na edição em geral dos impressos, a ideia foi trazer uma construção coletiva com as crianças e respeitar as suas escritas, mas tínhamos consciência de que estávamos editando frases, corrigindo erros e conduzindo ideias. Ao todo, tínhamos também muitos problemas com seus comportamentos e tentávamos sanar com muita conversa.

Ainda durante a realização do primeiro jornal, o grupo de desenho preparou uma história em que dois personagens disputavam suas opiniões. Um deles era o MC Papo Reto e o outro, o Palhaço Irado. O MC Papo Reto era o herói da história e tinha o poder de ser ouvido através de sua rima. Na contramão, o Palhaço Irado tinha o poder de cantar rimas para as pessoas sujarem as ruas. Desde o início da produção do jornal, percebemos que as crianças demonstravam interesses em trabalhar com música, principalmente o rap. Aliado ao interesse musical deles, resolvemos sugerir a criação de uma história de heróis narrada através de rimas. A criação durou três encontros e, a cada quinta-feira, produzíamos um pouco de desenho, rimas e pinturas. A letra do rap também revela a realidade da comunidade que tem uma preocupação imensa com ecologia e cuidados com o lixo e com a saúde. Sem combinarmos nenhum tema entre nós para os grupos, as crianças trouxeram a problemática do lixo, que é muito forte numa comunidade que tem ruelas estreitas, nas quais o caminhão que recolhe o lixo sequer pode circular, assim como havia expressado a preocupação com o alagamento na outra matéria. Possivelmente, elas aliam, na elaboração das matérias, os aprendizados que adquirem na escola sobre preservação da natureza com a realidade da comunidade, trazendo à tona os temas sobre alagamento e lixo nas ruas. Perceber o rap como uma forma de comunicação com as crianças foi fundamental para a elaboração

dos dois primeiros números do jornal. Vejamos como as crianças se expressam na composição

(FIGURA 1):

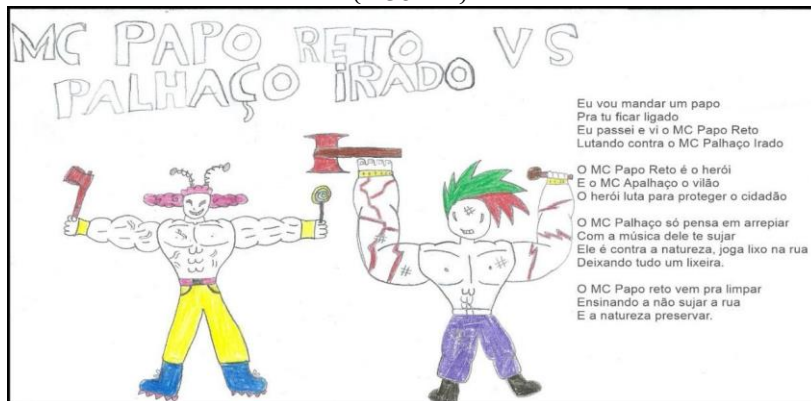


FIGURA 1 - Resultado do grupo de desenho para o primeiro jornal  
FONTE - JORNAL IGG.

Como nosso espaço neste artigo é pequeno para mais descrições de campo, vamos concluir apresentando algumas de nossas avaliações para a elaboração do segundo e terceiro números do jornal IGG. No segundo número, não partimos mais com o trabalho apenas nos grupos. Priorizamos, além do trabalho em separado nos três grupos, momentos coletivos e não mais direcionamos os encontros apenas para a feitura do jornal. Promovemos momentos de lazer e brincadeiras para construirmos uma maior interação com as crianças. Em meio a tudo isso, o tema do segundo jornal foi escolhido pelo grupo coletivo das crianças envolvendo brincadeiras tradicionais e modernas, além de músicas. Essa foi uma sugestão das crianças após realizarmos dinâmicas com elas. Para exemplificarmos uma de nossas escutas, narramos a seguir a construção do grupo que costuma desenhar a história do Papo Reto. Este grupo acabou vivenciando um momento de composição e não mais de desenho. Após diversas quintas em que tivemos oficinas de origamis e de percussão, brincadeiras com jogos no celular e exibição de filme, vivenciadas

de forma coletiva, paramos para as crianças criarem a tira de desenho para o jornal. Nesse momento, pedimos que desenhassem, mas elas se mostraram mais interessadas em conversar sobre rap do que fazer uma nova história para a segunda edição do jornal. Depois de muita conversa e tentativas de realização da atividade do desenho, partimos então para uma abordagem diferente. Decidimos substituir a criação de uma história de herói por uma composição de rap. A experiência ocorreu depois de uma conversa sobre suas músicas prediletas e escutas destas no celular. O interessante foi que as crianças apresentaram raps que falavam sobre violência, mas depois compuseram um rap que solicitava paz para a Garibaldi. Após a elaboração da letra, gravamos a canção através de um aplicativo de gravação de áudio para celular e assim ficou a letra:

O ladrão chega na cidade atacando o cidadão  
Papo reto chega dizendo  
Acabou a sua alegria, para de ser mau  
Tu só quer dinheiro pra se ‘amostrar’  
Vai pra casa e deixa todo mundo em paz.  
(Composição criada pelas crianças).

Nessa matéria, mais uma vez aparece a comunidade. No entanto, a abordagem traz um pedido de paz e não uma alusão à violência como a mídia apresenta. As crianças sabem dos problemas urbanos que a comunidade enfrenta e, a seu modo, expressam essa compreensão. Na elaboração das matérias dos dois primeiros jornais, percebemos que os meninos e as meninas falaram tanto de temas que relacionavam a comunidade com seus problemas sociais quanto de temáticas como “amor” e “família”. Na elaboração de umas das matérias do segundo jornal, um menino de aproximadamente dez anos escreveu em seu desenho três palavras que sintetizam essa nossa percepção: “Família, amor, paz”. Ainda no segundo jornal, que teve como tema central as

brincadeiras e as músicas, todas as mensagens desenhadas versaram sobre amor à família.

O terceiro jornal foi elaborado entre novembro e dezembro. O tema não poderia ser outro senão o Natal. Produzimos esse número do jornal entre oficinas de teatro, exibição de filme e momentos de desenhos. Os pedidos de Natal foram feitos em forma de desenhos e cartas. As crianças pedem, além dos tradicionais brinquedos, solicitações de casas e de riqueza. “Eu queria de Natal uma casa, brinquedos, origamis, uma bola, um avião, uma mansão, um helicóptero, livros, cadernos, salada de frutas, o mundo”. Num outro pedido, a moradia se repete: “Papai Noel, eu quero uma coisa muito especial. Eu quero uma casa, um celular J7, uma Barbie. Feliz Natal”. E, em um terceiro exemplo, o desejo de riqueza: “Eu quero ser rico”. O penúltimo pedido, quando escrito e lido no grupo, foi questionado pelas demais crianças, que indagaram se era uma casa de brinquedo. A menina que fez o pedido logo ressaltou que era uma casa de verdade para morar com sua mãe.

O jornal e as crianças nos têm levado a conhecer a Garibaldi e seus moradores. Entre os temas de violência – tanto ressaltados pela mídia comercial e tradicional, como apresentados no Jornal IGG –, identificamos que as crianças ao seu modo também expressam essa realidade. Elas expressam, como diria Sarmiento (2012), de uma forma específica a produção de significação que constroem sobre a Garibaldi, trazendo dos seus modos a representação de conflitos e poderes vivenciados nesse contexto. Portanto falam de diferenças e sonhos, compartilhando problemas e soluções ou pedidos de soluções das problemáticas. Trazem suas ideias, seja através de mensagens e desenhos que falam de amor, paz, família, das denúncias construídas através de um “palhaço irado” que deseja sujar a comunidade e da construção de um herói, o Papo Reto, que canta a construção da paz e defende a ecologia. A Vila Garibaldi existe para as crianças em meio a problemas apontados pela escola e o movimento popular ou entre o discurso

ressaltado pela mídia. Entretanto, as crianças destacam suas relações colocando a expressão de um lugar que também fala de amor e paz, deseja consumir e viver bem.

## **5. Reflexões para continuar a experiência do IGG**

Ao término do primeiro ano do Jornal IGG, sentimos nossas dificuldades em trabalhar com as crianças. Escutar e considerar a cultura infantil não é uma tarefa fácil. Nossas atividades aconteceram em meio a essa tentativa e se ampliaram com a organização de um método mais lúdico de fazer o jornal que hoje inclui a realização de oficinas educativas que nos levam a compor as matérias do jornal. Elaborar o impresso em si não é mais nossa meta. Ele se transformou em um meio para discutirmos com as crianças temáticas sociais, tais como: consumo, educação musical, usos seguros de novas tecnologias, ecologia. A proposta de fazer o jornal se tornou muito mais um suporte para escutar as crianças do que a feitura em si dessa ferramenta. Desse modo, estamos em sintonia com Sarmiento (2012), quando este autor fala que precisamos encontrar fórmulas que ultrapassem os mecanismos formais para trabalharmos com as crianças e seus processos de cidadania e participação. Cremos que precisamos investir na continuidade da intervenção. Percebemos que o Jornal IGG pode vir a ser uma contribuição nesse sentido, como ferramenta para trabalharmos aspectos da realidade com as crianças da Garibaldi. Entendemos que essa não é uma tarefa fácil e que estamos encontrando dificuldades para escutar e trabalhar com as crianças.

Outro ponto de nossas reflexões finais é que a etnografia militante que nos tem guiado em campo pareceu ser uma escolha importante, principalmente porque costumamos ouvir diversos grupos sociais de bairros de periferia dizer não querer mais receber pesquisadores que não contribuem e nem retornam ao universo investigado.

## Referências

- GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro, LTC, 2008.
- LIMA, J.; MOREIRA, T.; LIMA, M. A sociologia da infância e a educação infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas. *Contrapontos*, Itajaí, V. 14, n. 1, p. 95-110, 2014.
- OLIVEIRA, Catarina T.F. ALENCAR, Claudiana Nogueira de. Práticas comunicacionais e de linguagens no processo de mobilização com a Serrinha. IBERCOM, São Paulo ECA/USP, 2015
- OLIVEIRA, Catarina T. F. A etnografia militante como método: intervenções com práticas comunicacionais na comunidade Guaribal/Serrinha-CE. INTERCOM, São Paulo, 2016.
- ORTIZ, R. Um outro território. *In*: BOLAÑO, César R. S. (org.). *Globalização e regionalização das comunicações*. São Paulo: Educ/Editora da UFS/ Intercom, p. 51-72. 1999.
- RAMALHO, R. Contribución a la propuesta de una etnografía militante. X Jornada de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.
- SARMENTO, M. Imaginário e cultura da infância. [S. l.] , 2002.
- SARMENTO, M; SOARES, N.; TOMÁS, C. Participação Social e Cidadania Activa das Crianças. Comunicação apresentada no Fórum Paulo Freire, Porto, 2004.
- VIRGÍLIO, J. Etnografia militante, pesquisador e/ou sujeito de estudo: revisão teórica sobre pesquisa e militância na antropologia contemporânea. Florianópolis, 2014 (monografia).

## Capítulo 5

# A sistematização de experiências nos processos de comunicação dos agricultores: uma discussão a partir do boletim, o candeieiro

*Rosa da Conceição Nascimento  
Catarina Tereza Farias de Oliveira*

### Introdução

A pesquisa traz uma discussão teórica sobre a categoria de sistematização de experiências utilizada nos processos de comunicação com agricultores e agricultoras realizados pela ASA, Articulação Semiárido Brasileiro. As reflexões são feitas a partir dos estudos de Holiday (2006; 2011) e Silva (2013), bem como de uma análise do boletim, O Candeieiro. O Artigo visa compreender como essas experiências são sistematizadas e que interesses refletem essas sistematizações<sup>1</sup>.

O Candeieiro é um boletim impresso, de uma ou duas páginas frente e verso, ou banner. O boletim é produzido pelo *Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2)*<sup>2</sup>, da (ASA)<sup>3</sup>. Essa

---

<sup>1</sup> Trata-se de um recorte da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM), na linha Mídia e Práticas Socioculturais, da Universidade Federal do Ceará (UFC), que analisa a circulação e usos do O Candeieiro.

<sup>2</sup> O Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2) foram criados em 2007, como uma das ações do Programa de Formação e Mobilização Social para a Convivência com o Semiárido - Um Milhão de Cisternas Rurais, para fomentar a soberania e segurança alimentar e nutricional das famílias agricultoras e a geração de renda, a partir da ideia de convivência com a região semiárida, por meio da implementação de tecnologias sociais de captação de água para produção de alimentos e criação de pequenos animais. Estimular a participação de pessoas e grupos distintos para o desenvolvimento

atividade tem como objetivo visibilizar e fortalecer as ações de convivência com o Semiárido, a partir das experiências de famílias agricultoras, grupos e comunidades.

Para apresentar melhor essa discussão, o artigo está organizado em dois eixos centrais. O primeiro busca compreender esse fazer comunicacional a partir dos estudos dos pesquisadores citados, que tratam da construção da ideia de sistematização de experiências como estratégia de recriar, organizar e perpetuar os saberes do povo. O segundo traz uma abordagem do boletim, O Candeeiro, apresentando duas experiências sistematizadas. Uma conta à trajetória da casa de sementes da comunidade Lagoinha, no município de Itapipoca; a outra narra a implementação do sistema reuso de águas cinza, da família de Ricardo Jerônimo, da comunidade Purão.

## 2. Uma visão teórica da sistematização de experiências

Holliday (2011) discute a sistematização de experiências de uma forma poética, como uma arte que, cuidadosamente reescreve a história: “é um exercício intencionado que visa a penetrar na trama próxima complexa da experiência e recriar seus saberes mediante um exercício interpretativo da teorização e de apropriação consciente do vivido” (Holliday, 2011, p. 75).

O termo utilizado para essa forma de comunicar, segundo os estudos de Holiday (2006, p. 16) são o mesmo que “[...] classificar, ordenar ou catalogar dados e informações – ‘organizá-los em sistema’. Esta é a definição mais comum e difundida desta

---

rural sustentável do Semiárido brasileiro. Disponível em: <<http://www.asabrazil.org.br/acoes/p1-2>>. Acesso em: 24 de janeiro de 2017.

<sup>3</sup> A ASA é uma rede formada por cerca de três mil instituições da sociedade civil, consolidada no ano de 1999, a partir de conferência realizada em Recife, que entre outras questões discutiu a necessidade da consolidação de processos para a convivência com o Semiárido, a partir de práticas adaptativas à região. Atua em todo o Semiárido brasileiro, que compreende os nove estados do Nordeste mais norte de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.asabrazil.org.br/sobrenos/historia>>. Acesso em: 24 de janeiro de 2017.



terminologia”. Nesse sentido, a sistematização caracteriza-se pelos processos de resgate, organização e escrita de determinada história ou realidade.

Pelas discussões de Holiday (2011), historicamente, a sistematização de experiências tem origem na América Latina. Esta surge do esforço local para “construir referenciais próprios de interpretação teórica a partir das condições particulares de nossa realidade” (Holliday, 2011, p. 35). Pelo que Holliday (2011) dialoga, essa forma de comunicar foi pensada a partir da necessidade de se ter um banco de dados e de se tornar visível o que era construído pelo povo, na tentativa de perpetuar seus saberes e fortalecer suas lutas.

É importante enfatizar que no contexto social da América Latina dos anos 1950, a população vivia grandes desafios em âmbito econômico, político e religioso-ideológico, como ressalta Holiday (2011). Para o autor, a vivência dessas dificuldades, resultou na Revolução Cubana, liderada pelo líder revolucionário da época, Fidel Castro. Como consequências desse contexto que antecedeu esse momento de luta, o povo vivia um sistema opressor, em que tudo era pensado e imposto de fora para dentro, como acontece de modo geral na sociedade desigual e capitalista. Esse fazer de sistematizar experiências surgiu das vivências e ações, configurando-se como estratégia para romper com o sistema opressor da época.

Em 1959, a Revolução Cubana abriu um novo período histórico em “Nossa América”, como era chamada por Martí<sup>4</sup>, demonstrando que é possível romper o esquema de dominação colonial que foi imposto aos nossos países desde a conquista espanhola, e também que era possível pensar *a partir da realidade*,

---

<sup>4</sup>José Martí foi um “Poeta, escritor, orador e jornalista é cultuado em Cuba como o grande mártir da independência do país em relação à Espanha. Para ele, a luta deveria ser uma verdadeira transformação cubana em todos os aspectos: econômico, político e social. Os ideais de Martí, junto com o marxismo-leninismo, guiam a política de Cuba até hoje”. Informação disponível em: [https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/m/marti\\_jose.htm](https://www.marxists.org/portugues/dicionario/verbetes/m/marti_jose.htm). Acesso em: 19 de abril de 2017.

*especificamente, da América Latina*, um projeto diferente de sociedade fundamentada na busca por justiça social e autodeterminação (Holliday, 2011, p. 35).

Pela história contada pelo pesquisador, com o sofrimento que o povo vivia pela opressão, bem como com o governo da “União Popular do Chile”, foram sendo criadas estratégias de visibilidade das ações e lutas do povo pela transformação. “Nesse contexto, vinculada a todas essas dinâmicas de questionamento e proposição alternativa, surgem às primeiras referências às “sistematizações” de tais práticas” (Holliday, 2011, p. 36).

A sistematização de experiências, nesse contexto, configura-se também como um caminho para alçar os novos rumos apontados pela revolução, que passavam necessariamente pela autonomia do povo, segundo Holliday (2011). Nessa perspectiva, o resgate e sistematização dos conhecimentos locais tornavam-se importantes para o reconhecimento e afirmação das potencialidades locais.

Dessa compreensão, a sistematização de experiências era a forma estratégica de dar consistência àquilo que existia e que existe ainda hoje, que são os saberes populares, e que muitas vezes são invisibilizados e esquecidos ao longo da história social. Para Holliday (2011), materializando o que se tinha em mente e no coração de sentimento e vivência, seria possível fortalecer a luta, a autoestima, trazer a história à lembrança, perpetuar a cultura, podemos dizer.

Pela penetração e interpretação dos fatos, das histórias contadas e vivenciadas, segundo Holliday (2011), seria possível recriar a história, ampliando e aprofundando o saber. É como se ao serem sistematizados, esses saberes ganhassem uma nova forma de contar, bem como uma especificidade singular.

Cada experiência constitui-se em um processo inédito e, por isso, em cada uma delas temos uma fonte de aprendizagens que devemos aproveitar precisamente por sua originalidade; por isso precisamos compreender essas experiências; por isso é

fundamental delas extrair ensinamentos, e por isso é também importante comunicar e compartilhar as aprendizagens propiciadas. (Holliday 2011, p. 77).

Ou seja, cada pessoa, cada grupo, cada experiência tem uma característica peculiar, que se torna importante na construção coletiva dos aprendizados, e que, por tanto, devem ser compartilhadas e consideradas. Sistematizar essas experiências, para o autor é ampliar os conhecimentos, dando continuidade à história, “[...] um desafio para a criação de novos acontecimentos inéditos, e carregados de sentidos” (Holliday 2011, p. 77 e 78).

Silva (2013) cita Milani (2005), para dizer que “sistematizar consiste em realizar uma reflexão crítica sobre uma experiência, construindo uma memória, divulgando saberes, registrando o que se faz na prática”. (SILVA, 2013, p. 07 apud MILANI, 2005).

Dessas reflexões, é possível pensar a sistematização para além da divulgação de uma prática, podendo assim ser estabelecida como um processo político que pelo fato de existir deve cumprir um papel de transformação na vida das pessoas, e na sociedade, de modo geral.

Ainda de acordo com Holliday (2011), o processo de sistematização permeia por caminhos distintos, desde uma reflexão de determinado acontecimento ou trajeto na execução de projeto, até os resultados obtidos.

A ideia, da Articulação Semiárido Brasileiro - ASA (2012) acerca da sistematização de experiências dialoga com as ideias de Holliday (2006, 2011) e Silva (2013). A ASA (2012) acredita que a sistematização é uma forma de transmitir os saberes, de tornar conhecidas histórias de vida, de desafios, de lutas, de conquistas e de convivência, inclusive. E, “[...] potencializam a divulgação das iniciativas bem-sucedidas no campo da agricultura familiar”<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Informações disponíveis em: < <http://www.asabrasil.org.br/acoef/p1-2>>. Acesso em: 19 de abril de 2017.

Dessa forma, na execução do P1+2, pelo que discute a Rede de Articulação Semiárido Brasileiro (2012), a sistematização de experiências de atores distintos envolvidos no processo, ou comunidades, configura-se como um meio de fortalecer a ideia de que o Semiárido brasileiro é permeado por outras perspectivas, que não é apenas de uma terra seca. Pelas discussões da rede, propagar essas questões se tornou importante para uma região considerada por muitas outras do país, como uma região desprovida de recursos necessários para se viver dignamente.

Das discussões feitas tanto pela ASA (2012) quanto por Silva (2013) e Holiday (2006 e 2011), a sistematização de experiências é uma importante experiência que possibilita que as histórias, práticas e trajetórias de vida, bem como os processos de organização e articulação de homens e mulheres, grupos, comunidades e instituições sejam organizados, materializados e visibilizados, de forma que os fortaleçam e, conseqüentemente, contribua com uma sociedade próspera para todos e todas.

È bem verdade, que a dimensão mais revolucionário presente no surgimento dessa discussão ganha planos secundários, mas não deixa de ter relevância na construção de povoados no sentido de buscar uma comunicação das culturas e saberes locais, procurando valorizar suas culturas e mobilizações.

### **3. O Candeeiro na perspectiva da sistematização de experiências**

Como foi mencionado na introdução, o Candeeiro é um dos meios de comunicação da ASA que se estabelece enquanto boletim de sistematização de experiências, como a ASA apresenta (2012). Faz parte das estratégias metodológicas do Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2), produzido nos municípios onde o programa é implementado e durante sua execução.

Para a rede de articulação (2012), a comunicação, pensada a partir de um componente de um programa, é uma estratégia para

garantir recursos que possibilite que ela aconteça. Segundo Cruz (2016), a comunicação na ASA sempre foi pautada pelos programas; não pelos programas em si, mas pelo processo de mobilização social na ponta<sup>6</sup> (CRUZ, 2016. Informação oral). A ideia de Cruz dialoga com as informações do manual da rede ASA (2012), que discute essa questão na perspectiva do Programa de Formação e Mobilização Social para a Convivência com o Semiárido (P1MC), no início da década de 2000: “[...] a comunicação aparece como um dos componentes do projeto, necessária à mobilização social, no fortalecimento das estratégias das ASAs Estaduais e como essencial ao processo de integração e troca de experiências entre os integrantes da ASA” (ASA BRASIL, 2012, p. 26).

Um dos desafios, apontados por Cruz (2016), é garantir que a comunicação nos processos de articulação dessa rede seja pautada na perspectiva da mobilização social para a convivência. “O grande cerne é discutir como é que a gente garante que a comunicação não se limite ao instrumento. O instrumento pode fortalecer, mas a comunicação é uma discussão política” (CRUZ, 2016. Informação oral). Ou seja, nessa perspectiva, a ASA compreende que a comunicação tem um papel muito mais importante do que o de divulgar ações, que é o de cumprir um papel político/social de transformação. Em nossas reflexões, percebemos que é a partir desse objetivo que a ASA une a escolha pela categoria de sistematização de experiência ao ideal que elege para trabalhar com a comunicação para além da informação. Mas como essa proposta ocorre a partir do Candeeiro?

É nesse contexto que a ASA apresenta o Candeeiro, segundo informações disponíveis em seu site (2017). Pelo que discute a Rede de Articulação (2012), além de visibilizar as experiências com agricultores e agricultoras, grupos e comunidades, cria o Candeeiro como um meio de difusão do conhecimento junto aos seus

---

<sup>6</sup> Oficina de comunicação da ASA. Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco. 25 e 26 de agosto de 2016.

públicos. Sendo essa sistematização uma forma de tornar conhecidas as experiências, e logicamente, também apresentar as potencialidades do Semiárido. Nesse artigo objetivamos problematizar como a ASA faz essa sistematização de experiências através do boletim.

Pelo que as pessoas envolvidas nos processos de mobilização da ASA discutem, o Candeeiro apresenta trajetórias de vida e de lutas de pessoas e coletivos, contadas de uma maneira bem simples, de modo que possa possibilitar a compreensão do leitor, mesmo que este não tenha uma aproximação com o tema. “A gente descobriu o curso de contação de histórias. Foi daí que nasceu a ideia de contar as histórias a partir do Candeeiro, como uma ‘história encantada’. Começamos a fazer a contação de histórias dos candeeiros. Tem sido muito gratificante essa experiência” (ALMEIDA, 2016. Informação oral)<sup>7</sup>. Nesse artigo, não nos dispomos a afirmar ainda sobre a circulação dos candeeiros ou a entender a dimensão de seus usos e apropriações pelos agricultores e agricultoras. Pretendemos aprofundar isso no decorrer de nossa pesquisa de forma mais qualitativa. No entanto, compreendemos que para realizar qualquer estudo de circulação do boletim, é necessário compreender a gênese e os objetivos que permeiam sua criação. Nesse caso, o ideal de sistematizar experiências e as difundir de povoado a povoado, parecem ser o centro da proposta da ASA ao produzir o Candeeiro.

No intuito de fortalecer essa discussão trazemos a apresentação e análise de duas sistematizações de experiências realizadas pelo Candeeiro.

No primeiro boletim que analisamos, o Candeeiro apresenta a experiência da família de Ricardo Jerônimo, da comunidade Purão, no município de Trairi, no Ceará, com águas cinza. Para chegar a esta experiência, primeiro é feito um resgate da trajetória de vida da família, apresentando, inclusive a forma organizativa de

---

<sup>7</sup> Oficina de comunicação da ASA. Jaboatão dos Guararapes, Pernambuco. 25 e 26 de agosto de 2016.

trabalho que orienta sua sobrevivência no uso da água, antes de adquirir a cisterna. Isso é realizado como se seguisse uma ordem cronológica.

A imagem principal mostra a família reunida, o que nos faz pensar essa sistematização como uma forma de valorizar as pessoas, podendo, inclusive, elevar sua autoestima, como discute a ASA. Posteriormente, o texto faz uma narração cronológica dos acontecimentos, iniciando com a falta de recursos hídricos, como um desafio que a família tem enfrentado em utilizar água na região. No entanto, o texto do boletim traz o beneficiamento da família com as tecnologias de captação de água, implementada pelas organizações da ASA como geração de mudança de vida. O jornal funciona mais como uma espécie de promoção da ASA e de suas experiências no caso dessa edição do que como uma valorização da família. Diferente de outros Candeeiros que retratam as experiências utilizadas pelos agricultores e criada por estes, nesse exemplar, o boletim, não deixa de expressar o valor e a história da família de Ricardo, mas está mais centrado em valorizar o Programa de Cisternas, promovido pela ASA. Especificamente, essa observação poderá ser percebida também no verso do boletim. Nesse espaço, temos um texto que apresenta a experiência da família com o reuso da água para atividades domésticas e cultivo agrícola e a utilização da água de qualidade (cisternas) para beber. As informações contidas no texto são reforçadas com as fotografias, uma ilustra a caixa elevada e a outra, o composto para o tratamento da água

Figura 01 – O Candeeiro – frente



The image shows the front cover of the magazine 'O Candeeiro'. The title is in large white letters on an orange background. Below the title, it says 'Boletim Informativo do Programa Uma Terra e Duas Águas'. To the right, it indicates 'Ano 10 - nº 2239', 'Abril/2016', and 'Trairi'. There is a logo for 'P1+2' with the text 'Programa Uma Terra e Duas Águas'. The word 'Ceará' is written in white on an orange curved banner at the bottom right. The main headline is 'Renovar a água por um Semiárido Vivo' and 'A experiência do reuso da água no Purão'. Below the headline is a photograph of five people (Ricardo, Valderina, Quinha, Manoel, and Gerardo) standing in a lush green garden. Below the photo is a caption and two paragraphs of text.



Ricardo, Valderina, Quinha, Manoel e Gerardo no quintal regado pelo sistema de reuso

Numa esquina da comunidade do Purão, no município do Trairi (CE), a família de Ricardo Jerônimo Barbosa mostra como armazenar água através das tecnologias sociais pode dar novo ritmo à vida no Semiárido. A família formada por Ricardo, Valderina Barbosa Alves (mãe), e os irmãos Manoel Jerônimo Barbosa, Gerardo Jerônimo Barbosa e Francisco Jerônimo Barbosa divide as tarefas entre uma área de dois hectares – contendo casa, quintal e mata. Valderina, a mãe de Ricardo, ainda conta com a ajuda valiosa de Francisca Firmino Alves, conhecida carinhosamente como Quinha.

A família, desde a época dos avós de Ricardo, sempre trabalhou na agricultura, mas antes era preciso andar longas distâncias para conseguir água para todas as necessidades: pessoais, da casa e da agricultura. Foi no ano de 2009 que essa história começou a mudar a partir da conquista da cisterna de 1ª água. Tendo a água para consumo garantida, a família conquistou em 2014 a cisterna calçadão que possibilitou a diversidade da produção. Foi depois da cisterna calçadão que a família passou a plantar cheiro verde e comercializar na comunidade. "Quando não tinha nenhum armazenamento de água a gente tinha muita dificuldade pra ter água de qualidade para beber, era salobra. Depois que chegou a primeira água já passamos a ter água de qualidade para beber. Com a calçadão começamos a produzir a própria verdura da casa da gente", conta Ricardo.

Fonte: Arquivo do Cetra (2016)



## Figura 02 – O Candeeiro – verso

 Boletim Informativo do Programa Uma Terra e Duas Águas • Articulação Semárido Brasileiro – Ceará

No fim do ano de 2015, a família recebeu uma experiência inovadora: o reuso de águas cinza. Toda a água utilizada pela família no banho e na lavagem de louça e de roupa, é tratada e reaproveitada para irrigar uma área de 150m<sup>2</sup> que produz melancia, jerimum, gergelim, mamão, tomate, pimenta, goiaba, maracujá, feijão, milho e macaxeira. Produtos utilizados no consumo da casa e também comercializados diariamente na comunidade e na Feira Agroecológica e Solidária que acontece uma vez por mês no Purão. A água do reuso só não é utilizada para regar a parte de folhas como cebolinha e coentro, que recebem água armazenada pela cisterna calçadão. "Depois do reuso a nossa produção aumentou em 20%", conta o agricultor.



São cerca de 200 litros de água reaproveitados diariamente, e se for durante o final de semana, a quantidade de água reaproveitada aumenta já que a circulação de pessoas na casa também aumenta. O sistema de reuso é formado por canos para captação da água, uma caixa de gordura para filtrar resíduos, um filtro biológico, que funciona com a ajuda de minhocas, um minhocário e finalmente o reservatório para guardar a água tratada que segue para ser armazenada em uma caixa d'água elevada. Para irrigar o quintal, o sistema conta com a gravidade e um conjunto de mangueiras que espalham a água com a intensidade e frequência que a família deseja.

As minhocas, que chegaram junto com o sistema de reuso, também tem agregado renda para a família já que, como as minhocas se reproduzem com facilidade, a família tem comercializado algumas para os pescadores da comunidade. Além do quintal, que é irrigado pelo reuso, a família também tem em sua área espécies como acerola, seriguela, cajueiro, coqueiro, mandioca, graviola, manga, oiticica, pitã e sabiã. Apesar da comunidade ainda não ter casa de sementes, a família tem o costume de guardar suas sementes crioulas de milho, feijão e gergelim. O milho guardado por Ricardo já está na família há, aproximadamente, 100 anos. O quintal da família de Ricardo é um típico quintal das famílias agricultoras do Semárido: agroecológico, rico em vida e em diversidade!



Fonte: Arquivo do Cetra (2016)

Pelo que é apresentado, a ideia central dessa experiência é chamar atenção para a importância do armazenamento de água,

bem como para o reaproveitamento desse recurso para a produção de alimentos.

Esse é o exemplo do boletim a seguir:

Figura 03 – O Candeeiro – frente



## Estocar é resistir

### A experiência da Casa de Sementes José Faustino de Sousa



Jacinta, Gerson, Francisca Evaneide, Marcos Venício e Geraldo Faustino com o estoque de sementes nativas

A terra da comunidade de Lagoinha, em Itapipoca (CE), foi regada a muito suor. Foi do suor de homens e mulheres que floresceu o trabalho comunitário que se tornou marca da comunidade. No começo foi preciso um tiquinho de incentivo, como conta o agricultor Geraldo Faustino de Sousa ao lembrar que o pai, o agricultor José Faustino de Sousa, colocava lenha nesse tal de trabalho coletivo. O trabalho comunitário é realizado até hoje toda semana na comunidade. São tarefas como construções, roçados, cercas, bater a estrada e o que mais a comunidade apresentar de necessidade.

A comunidade da Lagoinha tem atualmente 99 famílias que se organizam através da Associação de Pequenos Agricultores da Lagoinha I. Um local próprio para guardar as sementes crioulas da comunidade é algo recente, mas a ideia de estocar não é nova. Os agricultores e agricultoras já guardavam suas sementes nativas em casa a várias gerações. A Casa de Sementes José Faustino de Sousa foi construída no ano de 2010 com

## Figura 04 - O Candeeiro - verso

Boletim Informativo do Programa Uma Terra e Duas Águas • Articulação Semiárido Brasileiro – Ceará

recursos de projeto executado pela Cáritas juntamente com recursos da própria comunidade. Atualmente a casa conta com 41 sócios cadastrados, sendo equilibrado o número de homens e mulheres, e todo o empréstimo e devolução de sementes nativas é feita com recibos. As agricultoras e agricultores que pegam sementes na casa se comprometem a devolver o dobro do que levaram.

A casa, que guarda variedades de sementes como feijão, milho, gergelim, sabiá e pau Brasil, se tornou o principal ponto de referência da comunidade, e é também uma forma de fortalecer a memória da comunidade da Lagoinha. "Nós podemos manter a história. O sentimento é de manter a história, a tradição das famílias. As famílias tem suas preferências e já sabe que tipo de semente se deve plantar em cada período do inverno", conta a agricultora Jacinta Maria de Sousa Lima.



Ficha de cadastro e recibo da casa de sementes



Espaço de experimentação agroecológica da casa de sementes

O estoque inicial da casa foi formado com sementes que os agricultores e agricultoras já guardavam em casa, mas com o tempo o estoque e variedades foram crescendo. Variedades de milho e feijão que a comunidade havia perdido foram recuperadas através de intercâmbios de experiência. Exemplo disso é o feijão Jaguaribe, que é um feijão "custoso". "Através da casa participamos de intercâmbios e conhecemos muita coisa nova, muita semente nativa que não conhecíamos", conta o agricultor Venício Faustino Alves sobre os intercâmbios de experiência. A Casa de Sementes José Faustino de Sousa faz parte da Rede de Intercâmbio de Sementes - Ris Três Climas e tem sido fortalecida entre os anos de 2015 e 2016 através do projeto Sementes do Semiárido executado pelo CETRA.

A partir da estocagem da semente crioula se fortaleceu também na comunidade o debate sobre alimentação saudável. Afinal, como lembram os agricultores e agricultoras, quem planta sua semente nativa no quintal sabe exatamente o que está comendo. E é com a certeza de que estão produzindo alimentos saudáveis que a comunidade realiza toda primeira quinta-feira do mês sua feira agroecológica e mantém um espaço de experimentação agroecológica ao lado da casa de sementes. As agricultoras e agricultores da Lagoinha expressam no sorriso a felicidade de poder compartilhar a experiência da comunidade, e a alegria de que a semente crioula seja motivo de união e valorização da história de um povo.



Agricultoras/es na entrada da casa de sementes

Realização



Apoio



Ministério do Desenvolvimento Agrário

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome



Fonte: Arquivo do Cetra (2016)

Neste outro exemplo, a sistematização conta a experiências do coletivo da comunidade Lagoinha, em Itapipoca no Ceará. Apresenta a história da comunidade com o armazenamento de sementes. Primeiro situa o leitor do contexto da comunidade, logo

em seguida traz à memória da prática de estocagem de sementes que as famílias tinham e por fim, a história de organização e constituição da Casa de Sementes Comunitária.

A terra da comunidade de Lagoinha, em Itapipoca (CE), foi regada a muito suor. Foi do suor de homens e mulheres que floresceu o trabalho comunitário que se tornou marca da comunidade. No começo foi preciso um tiquinho de incentivo, como conta o agricultor Geraldo Faustino de Sousa ao lembrar que o pai, o agricultor José Faustino de Sousa, colocava lenha nesse tal de trabalho coletivo. O trabalho comunitário é realizado até hoje toda semana na comunidade. São tarefas como construções, roçados, cercas, bater a estrada e o que mais a comunidade apresentar de necessidade. A comunidade da Lagoinha tem atualmente 99 famílias que se organizam através da Associação de Pequenos Agricultores da Lagoinha. Um local próprio para guardar as sementes crioulas da comunidade é algo recente, mas a ideia de estocar não é nova. Os agricultores e agricultoras já guardavam suas sementes nativas em casa a várias gerações. A Casa de Sementes José Faustino de Sousa foi construída no ano de 2010 com recursos de projeto executado pela Cáritas juntamente com recursos da própria comunidade. Atualmente a casa conta com 41 sócios cadastrados, sendo equilibrado o número de homens e mulheres, e todo o empréstimo e devolução de sementes nativas é feita com recibos. As agricultoras e agricultores que pegam sementes na casa se comprometem a devolver o dobro do que levaram. (Candeeiro, março de 2016).

Na frente do segundo Boletim, encontramos a foto de agricultores e agricultoras com garrafas de sementes nas mãos, ressaltando o trabalho coletivo destacando a diversidade das sementes armazenadas na casa.

No Verso do Candeeiro, três fotografias: uma do cadastro dos sócios, outra da casa de sementes e a última, dos agricultores e agricultoras no espaço onde ocorre a feira agroecológica, ilustram as informações sobre a experiência da comunidade da Lagoinha.

Nesse último boletim é mais destacada a organização coletiva e a cultura dos trabalhadores rurais da Lagoinha, mas também, não deixa de ser citada a intervenção e colaboração da Cáritas e do Cetra (Centro de Estudos do Trabalho e de Assessoria ao Trabalhador), demonstrando que o boletim apoia não apenas o trabalho de organização do trabalhador rural, mas também fortalece a atuação das instituições não governamentais que compõem esse movimento.

As duas experiências sistematizadas são apresentadas na mesma estrutura. Ambas seguem uma ordem cronológica: falam dos desafios, conquistas e perspectivas. Entretanto, a diferença é que enquanto no primeiro jornal, o elemento em destaque é o programa de cisternas, no segundo Candeeiro, o trabalho coletivo e a cultura de armazenar sementes da comunidade da Lagoinha tem maior destaque do que as duas instituições citadas, Cáritas e Cetra.

Vale ressaltar que o boletim, O Candeeiro, é produzido por pessoas contratadas pelas organizações da ASA nos Estados onde o P1+2 é executado. O Candeeiro é padrão em todos os Estados, o que varia é a cor e o nome do Estado. No Ceará é laranja<sup>8</sup>. A parte inferior verde segue o mesmo padrão, conforme a figura apresentada. Vale ressaltar, no entanto, que não estava em nosso planejamento discutir o layout, mas a proposta de comunicação e de que forma está dialoga com a ideia dos autores pesquisados acerca das reflexões sobre sistematização de experiências

De cada sistematização são impressos mil exemplares. Esse material é entregue à família ou grupo da experiência, geralmente em um evento da comunidade, ou alguma atividade do programa, como o intercâmbio, por exemplo. O público-alvo é o agricultor e a agricultora familiares, bem como as instituições que trabalham com o semiárido, conforme percebemos a partir dos dois boletins analisados.

---

<sup>8</sup> Em outros Estados a cor varia entre verde, verde, amarelo, marrom, azul, entre outras, conforme apresenta o acervo da ASA. Disponível: <[http://www.asabrasil.org.br/acervo/o-candeeiro?start=125#categoria\\_img](http://www.asabrasil.org.br/acervo/o-candeeiro?start=125#categoria_img)>. Acesso em: 13 de dezembro de 2017.

Pelas informações no seu site (2017), a ASA compreende que o Candeeiro, além de visibilizar as experiências de produção no Semiárido, pode elevar a autoestima das pessoas, assim como também, é um importante instrumento pedagógico, que contribui com a construção coletiva do conhecimento, dialogando com a ideia de Holliday (2011) sobre a importância das referências para a transformação social. Nessa perspectiva também discute Brochardt (2013).

#### **4. Considerações Finais**

Pelas discussões de Holiday (2011) e Silva (2013), a sistematização de experiências tem como finalidade reconstruir as histórias de vida, no intuito de visibilizá-las, materializá-las e fortalecer a luta do povo. Percebemos um tom revolucionário na origem do conceito que ganha uma tonalidade mais de mobilização e valorização do saber local do que de expressão revolucionária. Esta última estava ligada ao contexto histórico de surgimento da categoria, tanto ao longo da trajetória do conceito, quanto das experiências da ASA. A ASA discute a sistematização de experiências na perspectiva de Holiday (2011) e Silva (2013) com sua dimensão educativa e de valorização do saber local. Para a rede de articulação, esse fazer comunicacional é um importante aporte pedagógico para a troca de conhecimentos, bem como de elevação da autoestima das pessoas e visibilização de suas ações. Das reflexões acerca da sistematização de experiências e da avaliação dos boletins apresentados, O Candeeiro configura-se como uma sistematização de experiências que procura fortalecer e difundir as práticas culturais dos agricultores e seus modos de convivência com o semiárido. É dessa forma mais suave que a ideia de transformação é trabalhada, procurando valorizar dimensões de organização e coletividade dos movimentos sociais populares rurais. É importante destacar que o Candeeiro tem uma função ambígua que também faz propaganda de instituições que apoiam a

ASA e da própria ASA. É relevante ficarmos atentos para que essa forma de promoção institucional não seja central na proposta de sistematização de experiências da ASA.

O que fica em questão, a partir desse artigo, é nosso interesse em discutir a circulação das experiências nas comunidades em que a ASA elabora o Candeeiro, problematizando seu consumo e apropriações pelas famílias. Em outras pesquisas voltaremos a essa interrogação.

## Referências

ASA. **Comunicação para mobilização social: uma estratégia de fortalecimento da ASA**. Recife-PE. 2012.

ASA. **Relatório da Oficina de Comunicação: Recife PE**, 25 e 26 de agosto de 2016.

BROCHARDT, V. S. **Comunicação popular na construção de políticas de acesso à água no Semiárido: a experiência da ASA**. 2013. 231 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) –Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

HOLLIDAY, O. J. **A Sistematização de Experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis**. Tradução de Juliana Gafrée e Sílvia Pivero; colaboração Elza Maria Fonseca Falkembach. – 1 Ed. Brasília, DF: CONTAG, 2011. 332 p.

\_\_\_\_\_ **para sistematizar experiências**. Tradução Maria Viviana V. Resende. 2. ed. Brasília: MMA, 2006. 128 p. Série Monitoramento e Avaliação, 2.

SILVA, A. P. G. da e outros. **Sistematização de Experiências: Instituto Agrônomo de Pernambuco - Vinculada à Secretaria de Agricultura e Reforma Agrária**. Recife – PE, 2013.





## Capítulo 6

### **Palco de consensos ou teatro das contestações? Uma reflexão sobre o MST na atual cena política brasileira<sup>1</sup>**

*Camila Chaves Ferreira<sup>2</sup>*

#### **Considerações iniciais**

O presente artigo consiste em uma reflexão sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na atual cena política brasileira. Surgido em 1984, lançando mão da ocupação de terras como uma forma eficiente e legítima para pressionar o Estado a fim de desapropriar terras para sua consequente distribuição, o Movimento é atualmente considerado o responsável pela garantia de terras a mais de trezentos e cinquenta mil famílias.

Para efeito destas reflexões, destaca-se que o MST vinha ocupando, desde 2005, um papel relevante na cena política, sobretudo pela inquietação que causava sua forma de atuação, ocupando terras e prédios públicos e pelo modo como eram formados os jovens e crianças sem-terrinha, uma vez que o Movimento conta com um modelo de educação popular capaz de

---

<sup>1</sup> Artigo indicado ao Prêmio Francisco Morel após apresentação no Grupo de Pesquisa - GP Comunicação para a Cidadania do XII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, realizado de 3 a 7 de setembro de 2012, em Fortaleza-CE.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Ceará

romper com um padrão de educar que evita a reflexão crítica e freia a impaciência.

Ao longo de mais de trinta anos, esse movimento acumula uma série de ações que ficaram no imaginário social como tendo sido marcadas pela ausência de racionalidade. Tal pensamento divide opiniões, mesmo no interior da esquerda brasileira, e será impulsionador de um debate sobre a necessidade de repensar métodos. Tanto associada a essa necessidade, como na perspectiva de produção de um agir com vistas ao estabelecimento de alianças com outros sujeitos sociais, mudam-se os modos de comunicar e tem-se, também, no diálogo, uma tática.

Porém, de movimento marcado pela efetivação de atos radicalizados – como a ocupação da fazenda do grupo Cutrale, em outubro de 2009, culminando no episódio que levou à “destruição” de sete mil pés de laranja –, ao movimento que rompe, afasta ou mesmo expulsa dezenas de militantes – conforme expresso em carta publicada em novembro de 2011, relatando o estabelecimento de alianças que têm representado um retrocesso do ponto de vista de reivindicações históricas –, questiona-se se o MST, enquanto organização política tem perdido o lugar do teatro das contestações para ser palco de grandes consensos.

## **2. Ruído de revolta ou palavra que expõe dano?**

Para além do que dizem os grupos hegemônicos por meio de suas mídias e outros dispositivos de produção de subjetividades, pode-se dizer que há atualmente, no seio da esquerda brasileira, uma divisão de opiniões sobre os modos de atuar de atores sociais e coletivos como o MST. Das grandes marchas a Brasília, considerada como o centro de poder político do país, às ocupações mais radicalizadas a prédios públicos e terras improdutivas, há uma dúvida cotidianamente gerada e, por vezes mais reforçada: o quanto há de razão política em tais ações?

Jacques Rancière (1996) traz, de seu passeio entre gregos e romanos para situar o começo da política, alguns elementos que podem ser utilizados para questionar seu fundamento. O autor cita Aristóteles, a esse exemplo, para quem estaria fundamentada na *palavra* a ideia da natureza política do homem, por ser ele o único animal em posse da *logos*. Para ele, mais do que faz a voz, que tem o atributo de *indicar*, a palavra estaria dotada da possibilidade de *manifestar*. Estabelecida, portanto, essa divisão entre as funções comuns atribuídas à palavra, o autor retoma a crítica feita por Platão ao falar do “gordo animal” popular.

Para Rancière (1996, p.35) “a metáfora do gordo animal não é uma simples metáfora. Ela serve rigorosamente para mostrar na animalidade esses seres falantes sem qualidade que introduzem a perturbação no *logos* e em sua realização política”. A partir desta metáfora, o autor proporrá que o fundamento da política não mais seja pensado a partir da simples oposição entre os animais lógicos e os animais fônicos, mas justamente na aposta do jogo das discordâncias, dos dissensos, dos litígios. E, nesse sentido completa:

Há política porque o *logos* nunca é apenas a palavra, porque ele é sempre indissolúvelmente a *contagem* que é feita dessa palavra: a contagem pela qual uma emissão sonora é ouvida como palavra, apta a enunciar o justo, enquanto uma outra é apenas percebida como barulho que designa prazer ou dor, consentimento ou revolta (RANCIÈRE, 1996, p.36).

Feita de *erros de cálculos* e “obra de classes que não são classes”, a política para Rancière (1996, p.51) manifesta-se sob a figura do dano que por sua vez “institui um universal singular, um universal polêmico, vinculado à apresentação da igualdade, como parte dos sem-parte, ao conflito das partes sociais”. Logo, a política não seria nenhuma coisa em si, mas algo que poderia vir a ser a depender de sua capacidade de por em relação ou, mais que isso, de reconfigurar as relações que determinam o lugar – seja ele de

trabalho, de moradia, de vivência, de convivência – e sua relação com o entorno, com a comunidade.

No debate sobre a razão do desentendimento, Rancière (1996, p.61) afirma que a racionalidade política “só é pensável de maneira precisa se for isolada da alternativa em que certo racionalismo quer enclausurá-la: *ou* a troca entre parceiros que colocam em discussão seus interesses ou normas, *ou* a violência do irracional”. Nesse marco, podemos pensar algumas ações de movimentos sociais como o dos Sem Terra, a exemplo da ocupação realizada em uma das fazendas do grupo Cutrale, tendo culminado no episódio dos pés de laranja. Esse por sua vez ficou marcado na memória de milhões de brasileiros e brasileiras como uma ação pertencente ao campo de uma violência irracional, como ruído de revolta, nunca palavra expositora de um dano.

No grande fosso existente entre *MST destrói 7.000 pés de laranja da Cutrale*<sup>3</sup> e *Esclarecimentos sobre os últimos episódios veiculados pela mídia*<sup>4</sup>, a ocupação do MST a uma das fazendas do grupo exportador de sucos de laranja, em outubro de 2009, há, conforme já dito, mesmo no seio daqueles que defendem a reforma agrária e reconhece a necessidade de transformação da sociedade, uma divisão de opiniões sobre o caráter e a legitimidade de ações mais radicalizadas e uma saída em defesa de intervenções que se deem de modo mais “moderado” ou mesmo de uma resistência que se estabeleça de forma pacífica.

No Brasil, de acordo com o Atlas Fundiário do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), 56,7% das terras agriculturáveis têm mais de mil hectares e está nas mãos dos trezentos maiores proprietários rurais e, em contrapartida, 4,8 milhões de famílias não têm terra para plantio ou moradia. Além disso, especula-se que 62,4% das terras do país sejam

---

<sup>3</sup> Título que faz referência às muitas notícias veiculadas na imprensa escrita, televisiva e eletrônica sob influência de grandes grupos hegemônicos, como aquela publicada no *Estadão*, em 7 de outubro de 2009. *Link* reduzido: <http://migre.me/71PJ>

<sup>4</sup> Título do informativo ano VII - n° 174 divulgado pelo MST em 9 de outubro de 2009.

improdutivas, terras paradas em decorrência da forte especulação imobiliária. É nesse sentido que falar da terra é mais que falar da democratização do acesso e das condições de produção. É falar da concentração de renda, da possibilidade de erradicação da pobreza e, principalmente, do jogo de interesses que orienta estas disputas.

As lutas pela terra são também as disputas pelos modos de pensar e de agir sobre ela e, uma vez compreendo a terra como espaço podemos tal como propõe Milton Santos (2010), pensa-la como o resultado do casamento entre sistemas de objetos e sistemas de ações que, sendo indissociáveis, outorgam uma racionalidade baseada em elementos da ciência, da tecnologia e da informação, por sua vez, elementos determinantes da nova relação entre as regiões. Sobre tal fenômeno, o autor afirmará que:

Esse meio técnico-científico que inclui saber é o suporte da produção do saber-novo, faz com que os outros espaços se tornem apenas os espaços do fazer. Os espaços comandados pelo meio técnico-científico são os espaços do mandar, os outros são os espaços do obedecer (SANTOS, 1994, p.106).

Na década de 80 surgem às primeiras ocupações de terras como forma de pressão e, em 1988, os movimentos reivindicadores desta pauta têm uma importante conquista com a aprovação da Constituição Federal. A partir desse documento, o Estado estaria obrigado a garantir a desapropriação de terras em que não se estivesse cumprindo sua função social, estando esta relacionada ao uso e aproveitamento dos recursos naturais, à preservação do meio ambiente e às relações de trabalho. A Constituição serviu ainda como base para a criação da Lei de Reforma Agrária, objetivando regulamentar os dispositivos relativos à reforma agrária presentes na Constituição.

Sabe-se, porém, que ainda que alguns destes marcos legislativos tenham sido frutos das tantas lutas encampadas pelos movimentos populares e sociais, historicamente, forças econômicas e políticas têm se oposto à efetivação da reforma agrária no Brasil

por vias do Estado. Relacionando ao caso das fazendas do grupo Cutrale, o Movimento alega que as ocupações se justificam pelo fato de aquelas serem terras públicas oriundas de processos de grilagem, portanto, apropriadas indevidamente por grandes empresas, ao mesmo tempo em que o Estado alega a falta de terras para assentamento para famílias de trabalhadores rurais sem terra.

Mesmo entre os mais ferrenhos apoiadores do Movimento, houve aqueles que questionaram o episódio dos sete mil pés de laranja. Ainda há pouco, discorriamos sobre a técnica e sobre como ela fala da política e dos modos como o espaço é organizado. Algo que nem as notícias veiculadas pelos grandes meios, nem a carta divulgada pelo Movimento associam de modo direto, é a relação existente entre a “destruição” da plantação de laranjas por militantes do MST, a um modo político de posicionar-se, por exemplo, contrariamente à monocultura e em defesa de uma agricultura para produção de alimentos diversos e saudáveis.

Quando, em alguns assentamentos distribuídos no Brasil, as famílias assentadas priorizam o cultivo de alimentos que lhes sirvam para o próprio consumo em lugar de monoculturas, bem como quando escolhem a Agroecologia como técnica, o que se expressa é uma postura política que demonstra tanto a subversão de uma ideia de tempo socialmente construída – uma vez que se respeita o andamento próprio da natureza para estabelecer-se de forma saudável –, como a concepção da importância de existência do equilíbrio entre homem e natureza. Portanto, pode-se dizer que o Movimento expressa um modo de pensar avesso àquela racionalidade dominante, mas nem por isso, irracionalidade.

Sobre tal questão cabe dizer que os movimentos ambientalistas, conservacionistas e ecológicos deixaram de ser movimentos à parte de outros movimentos, como os únicos a levantar a bandeira da ecologia.

Hoje, eles se compõem como movimento social. Cada vez mais a dimensão ecológica perpassa todos os movimentos. Assim como,

a partir da década de 1960, as ciências do social e do humano constituíam a mediação necessária para compreender e conferir a eficácia às atividades políticas, atualmente, a ecologia constitui uma mediação imprescindível para cada saber e cada prática social poderem dar a contribuição que se espera no sentido de garantir a integridade do criado, principalmente a salvaguarda da vida – a começar pela mais ameaçada (BOFF, 2008, p.108-109).

Para Azevedo apud Sanchez (2000), ao compor esse cenário, a problemática ambiental impõe novas questões para a sociedade contemporânea. Desse modo, abre-se um campo para a construção de uma cidadania coletiva: um novo exercício da cidadania que vai além das limitações daquela construída no marco liberal. Assim sendo, a revisão do entendimento da relação homem-natureza coloca-se como uma prioridade para a construção dessa nova cidadania.

Dessa forma, a vivência da cidadania passaria, também, pela incorporação de novas estratégias de luta vinculadas às novas necessidades que surgem em tempos contemporâneos, sendo a dimensão ambiental elemento central em todas as discussões de ordem política e social; e, portanto, impregnadas de uma nova racionalidade, que aponta para uma existência em harmonia com a natureza; ou seja, trata-se de outra racionalidade. Tal racionalidade não teria um caráter homogêneo. Ela seria vivenciada, na prática política concreta, em consonância com o estágio em que se encontra determinado grupo social e tendo como referência o conjunto de suas vivências históricas anteriores.

Esse pensamento dialoga com Santos (1994), ao afirmar que aquela racionalidade outorgada pelos sistemas de objetos e ações supõe contrarrazionalidades, ou racionalidades outras, localizadas, de um ponto de vista geográfico, nas áreas menos modernas, e de um ponto de vista social, minorias que possuem, por sua vez, como característica a não subordinação às racionalidades hegemônicas.

As minorias se definem pela sua incapacidade de subordinação completa às racionalidades hegemônicas. As minorias étnicas,

sexuais (de gênero) e outras têm mais dificuldades para aceitar e atender às exigências da racionalidade, na mesma medida em que os pobres dela também são mais defendidos, porque mais infensos às trampas do consumo. Esses são também os instrumentos da realização da contra-racionalidade (SANTOS, 1994, p.107-108).

Esse debate sobre racionalidades e contrarracionalidades permite analisar as ocupações organizadas por movimentos como o MST e a imagem socialmente construída sobre esta tática e aqueles que a executam. São constantes as tentativas de provar que as ações desses movimentos são desprovidas de racionalidade. Assim, para muitos, o que é ação pela garantia de direitos, palavra que expõe justiça, tem na violência, na destruição e na revolta, a sua representação.

### 3. Diálogos de resistência ou de criação?

Uma das críticas feitas à esquerda brasileira e, sobretudo, aos movimentos sociais, refere-se a uma suposta falta da capacidade de dialogar. Desse modo, fala-se de ações ou de possíveis excessos que poderiam ter sido evitados e, principalmente do sentimento de repulsa causado por tais ações e excessos. Assim, somos levados ao entendimento de que as ações mais radicalizadas de movimentos como o MST não costumam dialogar com o conjunto da sociedade e que, por tais motivos, algumas delas deveriam ser repensadas ou mesmo extintas.

Associando essa reflexão às análises de Rancière, podemos afirmar que as condições para que o diálogo possa acontecer são produções, assim como o são também produzidas às subjetividades e os exercícios de ouvir e de perceber. No debate sobre *política e polícia* proposto pelo autor – ao qual nos ateremos mais adiante<sup>5</sup> –,

---

<sup>5</sup> Nos ateremos a este debate mais especificamente no próximo ponto, mas cabe adiantar que, para Rancière, o conceito de *polícia*, não está associado à ideia de aparelho de Estado ou poder de repressão, mas sim é convocado em um sentido mais amplo, “neutro” e, sobretudo não pejorativo.



fala-se sobre uma definição dos modos de fazer, ser e dizer, logo, sobre os modos de uma ordem que é determinante de quem diz, onde diz e o que diz e, mais que isso, determinante se aquilo que se diz *manifesta* ou simplesmente *indica*.

A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer, que faz que tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não o seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído (RANCIÈRE, 1996, p.42).

E é partir dessa possibilidade ou não de ser visível que se pode pensar também a disputa pela terra como uma luta pelo entendimento, luta pela ampliação dos espaços dos possíveis, uma vez que tais possíveis são também determinados. Por isso, tal como afirma Rancière (1996, p.67) sobre o litígio do entendimento, “é preciso produzir ao mesmo tempo a argumentação e a cena em que ela deve ser entendida, o objeto da discussão e o mundo em que figura como objeto”. Logo, é neste processo que a disputa pelo outro se evidencia também nos modos como são organizadas as práticas discursivas.

Inesita Araújo (2000, p.80) explica que, no princípio, a comunicação desenvolvida pelo MST atendia basicamente às funções de mobilização, por meio da elaboração de cartazes, panfletos e folhetos, e de fonte alternativa de informação à grande imprensa, com o *Jornal dos Sem-Terra*. Após o repensar de suas atividades comunicativas, as novas funções atribuídas a elas passaram a ser o apoio ao processo de organização e capacitação, de assentadas e assentados, e a divulgação do movimento a outros segmentos da sociedade com vistas à construção de alianças.

Sobre os processos de construção de alianças, outro elemento importante é o estabelecimento de pautas comuns de reivindicação entre o MST e outros movimentos. A este exemplo,

ao incorporar às suas linhas políticas e de atuação os debates sobre temáticas que aparentemente não teriam relação direta com a reforma agrária, o Movimento tanto reconhece que há a necessidade de avançar em tais questões para que, a tão almejada reforma agrária, seja enfim conquistada, como vê como aliados aquelas e aqueles que têm essas pautas mais específicas como prioridade.

Nesse sentido, o MST segue em articulação com outros movimentos e comunidades e é tido por muitos como um importante parceiro. Assim, pensar de que modo se estabelecem as relações entre este Movimento e outros sujeitos sociais, possibilita pensar também como o diálogo vem sendo utilizado como tática deste movimento, e em que medida lhe possibilita aberturas para processos que, tal como propõe Antonio Negri (2003), mais que resistência figura-se como potência, capacidade de criação.

Mikhail Bakhtin (1997, p.256-257) afirmará que “em toda parte um determinado conjunto de ideias, pensamentos e palavras passa por várias vozes imiscíveis, soando em cada uma de modo diferente”. Mais adiante, o autor concluirá: “Ser significa comunicar-se pelo diálogo. Quando termina o diálogo, tudo termina.” Ao analisar as obras de Dostoiévsky, o autor reforça a importância do diálogo e da interação entre os indivíduos para que o novo se faça, as descobertas aconteçam.

Para Marília Amorim (2001, p.107), estudiosa das contribuições de Bakhtin às Ciências Humanas, a polifonia ou o dialogismo “é um conceito bakhtiniano que permite examinar a questão da alteridade enquanto presença de outro discurso no interior do discurso”. Se entendermos que um discurso é repleto de outros discursos e consideramos os fóruns, as redes e as mobilizações sociais como espaços e formas discursivas tecidas por várias vozes, temos então que uma característica dessas formas de organização é o dialogismo.

A autora define a arte dialógica como aquela capaz de confrontar, dar voz e presença ao que se tenta esconder na maioria

das vezes: o outro e as vozes por ele produzidas. Para ela, o que permite a expressão da alteridade é o “descontínuo, o intervalo, a exotopia e a disseminação”. Nesta relação de não proximidade, o outro é posto como enigma e o encontro com ele pode horrorizar, embriagar ou levar a transposição de limites, como as representações feitas pelas figuras mitológicas de Górgona, Dionísio e Ártemis.

Amorim (2001) recorre à Vernant para explicar que, em Górgona, a deusa com cabelos de serpente capaz de petrificar aqueles que cruzassem seu olhar, está a representação do horror, do caos, do indizível e do impensável diante daquilo que é absolutamente outro, é a alteridade radical; em Dionísio, deus do vinho e entre os deuses o único filho de um mortal, está o duplo caráter do que é ao mesmo tempo outro e familiar, a possibilidade de tornar-se o outro diferente do que se é naturalmente, é a alteridade próxima; e em Ártemis, deusa das fronteiras entre o longínquo e o próximo, está a capacidade de integrar o que é outro, tornando-o parte do mesmo.

Poderia se dizer, portanto que o que fazem os movimentos sociais de diferentes setores ao organizar uma pauta comum de reivindicações, não é esquecer suas especificidades, suas questões mais imediatas, mas reconhecer a importância do outro na difícil tarefa de transformar as relações sociais e conseqüentemente a sociedade. Neste cenário, o diálogo figura como ferramenta de integração do outro lhe mostrando-que as diferenças e as especificidades da organização que ela ou ele compõe, têm papel importante em uma atuação articulada em rede.

Porém, baseada em outros autores, entre eles, Rancière, Maria da Glória Gohn (2010, p.30) afirmará que em sua heterogeneidade, a sociedade civil tem perdido o sentido e o campo da crítica, seu caráter de reivindicação. Deste modo, a autora organiza elementos que possibilitam a reflexão tanto sobre a importância tida pelas redes nos processos de lutas por transformações, bem como os limites tidos por esta forma de

organização, ponto de partida para se pensar em paralelo à questão do diálogo, os seus limites em se tratando dos espaços de diferenças, de contestação.

O exercício da cidadania assim concretizado nesta nova prática de associação dos movimentos entre si e através das redes de mobilização social e outras estratégias políticas e midiáticas apontaria para um novo e rico processo de criação e de organização dos novos movimentos sociais, que fazem da solidariedade orgânica e da incorporação permanente de novas reivindicações sintonizadas com perspectivas mais abrangentes, um momento ímpar da luta política coletiva.

#### **4. Palco de Consensos ou Teatro das Contestações?**

Para definir *política* e *polícia*, Rancière (1996, p. 40) afirmará também que o princípio de estar-junto é simples: “dá a cada um a parcela que lhe cabe segundo a evidência do que ele é. As maneiras de serem, as maneiras de fazer e as maneiras de dizer – ou de não dizer – aí remetem exatamente umas às outras”. É pensando nesse não dizer que questionaremos, neste tópico, qual o lugar dado à contestação ao MST que passou das ações mais radicalizadas – como as ocupações de terra que desde 1984 já possibilitaram o acesso à terra a mais de 350 mil famílias – ao Movimento mais “moderado”, de negociações.

Rancière (1996, p.41) propõe chamar de *polícia* a ideia que comumente se atribui a *política*. O autor, como já dito anteriormente, propõe pensar a polícia em seu sentido “neutro”, não referente a aparelho do Estado ou forças repressivas, mas como sendo o “conjunto dos processos pelos quais se operam a agregação e o consentimento das coletividades, a organização dos poderes, a distribuição dos lugares e funções e os sistemas de legitimação dessa distribuição”. Já o nome política, o autor reserva para designar a seguinte atividade:

A atividade política é aquela a que desloca um corpo do lugar que lhe era designado ou muda a destinação de um lugar; ela faz ver o que não cabia ser visto, faz ouvir um discurso ali onde só tinha lugar o barulho, faz ouvir como discurso o que só era ouvido como barulho (RANCIÈRE, 1996, p.46).

A política seria então deslocamento, relação e não relação, multiplicação dos mundos sensíveis, fazer ver justo aquilo que costumeiramente não se deixa ver e, para o autor, esse fazer ver daquilo que nada deixa ver só pode se dar por meio do conflito. Fala-se sobre a possibilidade de construção de um mundo comum em se tratando dos movimentos sociais, um mundo que, diga-se de passagem, não existe. Com quem dialogam os movimentos sociais e os terceiros deixados de fora ou mesmo expulsos para que os diálogos ocorram, comprometem o próprio fazer político. Entram em jogo, então, os consensos.

Antes de ser a preferência dada à paz sobre a guerra, o consenso é um certo regime da sensível. É o regime em que as partes já estão pressupostamente dadas, sua comunidade constituída e o cálculo de sua palavra idêntica à sua *performance* linguística. O que o consenso pressupõe, portanto, é o desaparecimento de toda instância entre a parte de um litígio e a parte da sociedade. É, em suma, o desaparecimento da política (RANCIÈRE, 1996, p.105).

Ao afirmar que “a presença de outros que veem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos”, Hannah Arendt (2009, p.60) em *A condição Humana*, traz à tona as reflexões sobre uma ideia de esfera pública tida como um espaço comum capaz de possibilitar ser visto e ouvido, do mesmo modo que ver e ouvir. Assim, deu possibilidade para pensar a possibilidade de conflitos no interior destes espaços.

De palco de contestações, alguns movimentos sociais vêm sendo questionados no seio da esquerda sobre certa imobilidade, ausência de críticas e perda de independência diante dos governantes, sobretudo após primeira eleição do ex-sindicalista

Luís Inácio Lula da Silva pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em 2002. Antes disso, na década de 80, o PT cumpriu um importante papel na mobilização da sociedade o que o tornou referência na esquerda internacional, sobretudo na América Latina. Foi o partido que inaugurou, em seu modo de fazer política, o debate sobre a importância de realização de campanhas de independência de base e sobre a necessidade de organização de uma estrutura sindical livre do Estado.

De acordo com Ciro Garcia (2011), a chegada do PT a diversas prefeituras em 1988, a por pouco não eleição de Lula em 1989 e a ocupação de cargos por seus dirigentes durante a década de 1990 – não apenas cargos em instituições políticas estatais, mas também em órgãos de gestão direta do capital financeiro – foram acelerando a burocratização do partido e a mudança de sua base e composição social. Refém da lógica do mercado eleitoral muda-se a política de alianças, e entram em jogo as campanhas milionárias, com apoio de empreiteiras e bancos privados.

Ainda para o autor, no governo, o PT deixou de ser apoio de atores que cumpriram papéis importantes na política brasileira – como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), a União Nacional dos Estudantes (UNE) e mesmo o MST – e foi responsável por um forte processo de cooptação, levando muitas destas entidades à imobilidade. Garcia<sup>6</sup> afirma: “A CUT está mais preocupada com a política econômica do que com a reivindicação dos trabalhadores. O MST não. O MST ele tem uma divisão”.

E segue<sup>7</sup>:

O problema do MST é que sua direção ainda analisa o PT como se ele fosse um partido em disputa, como se pudesse, a partir de pressões, trazê-lo para esquerda para um compromisso com a classe trabalhadora, e lamentavelmente penso que hoje isso não

---

<sup>6</sup> Entrevista concedida em 4 de novembro de 2011, durante lançamento do livro de sua autoria na cidade de Fortaleza-CE.

<sup>7</sup> Idem.

existe mais. Se existe alguma divisão hoje dentro do PT é entre a burguesia financeira, a burguesia industrial, o agronegócio. Não existe mais esse negócio. É uma ilusão que é alimentada por alguns setores do MST que acaba tendo uma repercussão, uma influência na política. Hoje lamentavelmente a política pela reforma agrária em nosso país teve um retrocesso muito grande. Hoje o MST se contenta em lutar por verbas pros seus assentamentos que já existem e em muitas das vezes em uma perspectiva de captulação, o agronegócio trabalhando em seus assentamentos. E assim o MST acaba traíndo a sua própria história e abrindo mão da sua luta que fez com que, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o maior enfrentamento feito a esse governo foi pelo MST época em que o movimento conseguiu expropriar uma área do tamanho de Portugal aqui em nosso país. Então, essa história lamentavelmente não existe mais. Fruto desse equívoco de considerar que o governo do PT e que o próprio partido ainda esteja em disputa, mas que lamentavelmente isso não existe mais. (Entrevista com Cyro Garcia.)

De volta à Rancière (1996), é nesse sentido que se cabe pensar, para além das tentativas de dialogar com o conjunto da sociedade ou outros sujeitos contestadores da ordem vigente as seguintes questões: com quem o MST dialoga? A que o Movimento tem se submetido para estar em diálogo? E, principalmente, qual o lugar da contestação dentro dessa perspectiva de diálogo? Segundo afirma o autor,

que os governos sejam os simples agentes de negócios do capital internacional, essa tese outrora escandalosa de Marx é hoje a evidência quanto à qual “liberais” e “socialistas” concordam. A identificação absoluta da política com a administração do capital não é mais o segredo vergonhoso que as “formas” da democracia viriam a mascarar, é a verdade declarada com a qual nossos governos se legitimam. (RANCIÈRE, 1996, p. 115).

No final de novembro de 2011, cinquenta e um militantes de diversos movimentos, entre os quais, o MST, divulgou um extenso documento intitulado *Carta de saída das nossas organizações*

(MST, MTD, Consulta Popular e Via Campesina) e do projeto estratégico defendido por elas<sup>8</sup> situando dois momentos políticos decisivos para o processo de produções deles como sujeitos e organizações sociais: os impactos decorrentes da queda do muro de Berlim e a reestruturação produtiva do capital. Deste processo surgem também, conforme afirma a carta, as contradições decorrentes dos últimos governos, quando as lutas políticas encampadas por aqueles sujeitos passaram a configurar como ameaças às alianças políticas realizadas.

Após o debate desses entre outros elementos, o documento encerra afirmando que muitos dos cinquenta e um militantes que o assinaram já se afastaram ou mesmo foram expulsos das organizações que faziam parte sem terem podido expor seus motivos. É neste sentido que questionamos qual tem sido o lugar das contestações em movimentos como o MST, que se organizam sob uma importante e legítima pauta de reivindicações, mas que não têm, conforme o exposto, atribuído lugar ao confronto e à diferença, colocando assim, seguindo o pensamento de Rancière, a própria atividade política, como aquela capaz de deslocar e fazer ver o que não podia ser visto.

### **Considerações finais**

Ao longo de suas mais de três décadas, percebemos que o MST acumulou importantes enfrentamentos e, conseqüentemente importantes vitórias, tendo sido o responsável pela garantia de terra, moradia, trabalho, educação e participação de uma grande parcela da população brasileira. É nesse sentido que suas ações, mesmo as mais radicalizadas, para além das constantes tentativas dos grupos hegemônicos em criminalizar o Movimento, necessitam ser pensadas em termos de relações, do quanto de sentido político

---

<sup>8</sup> A carta foi publicada em alguns sites, como o da CSP Conlutas – Central Sindical e Popular, em 23 de novembro de 2011. Link reduzido: <http://migre.me/71Php>



elas carregam consigo, no sentido de provocar o deslocamento e, sobretudo, de fazer ver aquilo que até então não se deixava que fosse visto.

É dessa forma que a luta pela terra precisa ser vista como uma luta pela ampliação das possibilidades, uma vez que os possíveis estão determinados pelo Estado. Daí a necessidade de reivindicar, no seio do Movimento, um dialogismo que esteja em favor dos sem parcela, daqueles que se fazem povo e se tornam unos, em suas singularidades e multiplicidades, no interior do Movimento.

Por isso a necessidade, sobretudo de se reivindicar o retorno desse Movimento às ações que, mais que resistência, sejam, potências criadoras de novas relações e que não venham a colocar, em nome de alianças feitas a qualquer custo, o próprio fazer político em vias de ameaça pela sobreposição de tantos consensos. Acreditamos que tal atitude possibilitaria a abertura de novos caminhos para o exercício da cidadania em moldes muito mais abrangentes e integradores, apontando novas formas de pensar e viver as práticas políticas.

## **Referências**

AMORIM, Marília. O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas / Marília Amorim. -- São Paulo : Musa Editora, 2001.

ARAÚJO, Inesita. Comunicação rural: o que se faz, o que se pensa. In: \_\_\_\_\_. A reconversão do olhar - São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

ARENDT, Hannah, 1906-1975. A condição humana. - 10.ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

AZEVEDO, Isabelle. Campo em confronto: a politização do meio ambiente através das campanhas e jornadas de luta do MST. Anais do XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste. Recife, Pernambuco, 14 a 16/06/2012.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch, 1885-1975. Diálogo em Dostoiévski. In: \_\_\_\_\_. Problemas da Poética de Dostoiévski / Mikhail Bakhtin. tradução de Paulo Bezerra. -- 2.ed. -- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BOFF, Leonardo. Ecologia, Mundialização, Espiritualidade. Rio de Janeiro, Record, 2008.

GARCIA, Cyro. PT: de oposição à sustentação da ordem / Cyro Garcia; prefácio Valerio Arcary. - Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo. 2.ed. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2010.

NEGRI, Antonio. Kairòs, Alma Venus, Multidão: nove lições ensinadas a mim mesmo / Antônio Negri. - Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Coleção Política das multidões.

RANCIÈRE, Jacques. O desentendimento - política e filosofia; tradução de Ângela Leite Lopes. - São Paulo : Ed. 34, 1996.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. - 19ª ed. - Rio de Janeiro: Record, 2010.

## Capítulo 7

### **As oficinas de teatro do professor Montanha no CEJA Paulo Reglus**

*Victor Matheus Gonçalves de Figueiredo*

#### **Considerações iniciais**

O ensino de teatro tem cada vez mais espaço nas escolas, sendo desenvolvido por educadores que entendem tal ensinamento como essencial para a difusão de conhecimento sobre as artes. No campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tal modalidade de ensino ainda não foi amplamente consolidada. Nesse sentido o seguinte artigo apresenta a pesquisa que desenvolvi durante o meu trabalho de conclusão de curso sobre o ensino de teatro na EJA. Para tal propósito procuro discutir o conceito de educação popular amplamente debatido nos anos 50 e 60 pelos movimentos de cultura popular como uma forma de entender os processos educacionais na educação de jovens e adultos nos dias atuais.

A escolha do campo foi influenciada pelos meus interesses em educação. Entre muitas discussões e reflexões sobre as formas de ensino que ocorreram durante a graduação em ciências sociais, uma em específico sempre chamou minha atenção: a questão do ensino que vai além da sala de aula, geralmente associada à educação fora da escola, em espaços denominados de não formais ou informais.

É importante ressaltar que antes da escolha definitiva dos sujeitos pesquisados ou objeto de pesquisa, o uso de metodologias

exploratórias foi de essencial importância. Técnicas etnográficas foram utilizadas como forma de ajudar na aproximação a possíveis objetos de pesquisa. Os caminhos percorridos durante essa etapa de exploração dos campos foram de muita importância para delinear os objetivos da pesquisa. Durante as conversas, entrevistas, participação em eventos e observações dos lugares, eu aprendi bastante sobre as atividades de ensino informal, e não formal desenvolvida em vários lugares da cidade de Fortaleza. É importante ressaltar que todos eram lugares propícios ao que gostaria de pesquisar, porém não sentia o desejo de ir mais a fundo.

A chegada às aulas de teatro ocorreu por intermédio da professora orientadora; ela propôs a observação de tais aulas no contexto da educação de jovens e adultos. No primeiro momento, a proposta pareceu ser distante do que eu estava procurando, contudo, aceitei o convite; mais pela curiosidade de saber como funcionava uma escola voltada para o ensino de jovens e adultos, do que pelo interesse nas aulas de teatro.

Logo na primeira semana de observação da aula e conversa com o professor de teatro percebi que as aulas destoavam do que a escola propunha. As impressões iniciais sobre o teatro foi de que parecia ser um lugar de resistência por parte do professor, por conta da sua história de vida. Da busca por lugares que desenvolviam atividades de educação não formal e informal, acabei escolhendo um local de educação formal como campo. O Centro de Educação de Jovens e Adultos Paulo Reglus<sup>1</sup>, localizado na cidade de Fortaleza, é o campo da minha pesquisa, com foco nas oficinas de teatro.

A principal forma de coleta de dados foi a observação participante. Durante as conversas com o professor de teatro, ele fez a proposta de acompanhar as oficinas de teatro como aluno, mas deixando bem claro para os alunos já participantes que eu

---

<sup>1</sup> O nome do CEJA é fictício para preservar a identidade dos sujeitos que fizeram parte da pesquisa.

estaria ali participando e coletando dados para a pesquisa do meu trabalho de conclusão de curso. No decorrer das aulas participei de todas as atividades propostas, inclusive de apresentações em grupo. No decorrer das observações pude entender a dinâmica do CEJA, fiquei mais próximo dos alunos, conversei com professores e funcionários. Isso foi muito importante para a realização das entrevistas, que por sua vez deram mais profundidade à pesquisa e proporcionou maior aproximação com os entrevistados. O uso do diário de campo foi essencial para a coleta de dados durante as conversas informais com o professor e os alunos. Por conta dessa coleta informal foi possível organizar e sistematizar os conteúdos de maneira mais concisa para as entrevistas. O caderno de campo também foi de fundamental importância para o relato das oficinas de teatro, sendo o instrumento mais usado durante as visitas no campo.

## **2. Educação Popular: cultura e educação**

Nas décadas de 1950 e 1960, os movimentos políticos de esquerda na América Latina são bastante influenciados pelo pensamento marxista. No Brasil, esses movimentos demonstram a necessidade de dialogar com a classe trabalhadora como forma de conscientizá-la sobre a situação política do país. Além da política, a cultura foi outro ponto de interesse: a busca por uma identidade nacional era entendida como necessária para a conscientização do povo (Ortiz, 1985).

Participando desses movimentos estavam grupos ligados aos sindicatos, políticos, católicos influenciados por correntes sociais cristãs, estudantes e intelectuais. Paiva (1972) destaca os motivos que levaram esses grupos ao campo educacional:

Os diversos grupos lançam-se ao campo da atuação educativa com objetivos políticos claros e mesmo convergentes, embora cada um deles enfocasse o problema à sua maneira e mesmo lutassem entre si. Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente; buscavam

criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana (PAIVA, ano, p.258).

O nacionalismo influenciado por esses grupos defendia o rompimento da dependência cultural do Brasil em relação a outros países. Durante essa época, os questionamentos levantados pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) sobre a alienação cultural são discutidos pelos intelectuais da época. A busca e valorização de uma identidade nacional, livre de interferências do colonizador, passam a ser importantes para o desenvolvimento da consciência política. Ortiz (1985, p 56) pontua o entendimento sobre a cultura para os isebianos: “A cultura define, portanto, um espaço privilegiado onde se processa a tomada de consciência dos indivíduos e se trava a luta política”.

Entende-se a cultura como elemento de conscientização. O termo cultura popular é visto, sobretudo, na dimensão da ação política, ficando distante de interpretações folclóricas. A cultura popular não era mais entendida como algo exclusivamente do passado, que está distante dos indivíduos, mas como algo que faz parte do cotidiano das pessoas (Ortiz, 1985).

O campo educacional parecia ser a forma mais propícia para provocar as mudanças defendidas pelos movimentos de esquerda. Importante ressaltar que, mesmo influenciados pelas teorias marxistas, os movimentos de esquerda voltados à cultura popular, não defendiam a educação essencialmente no âmbito escolar; suas principais formas de atuação eram nos espaços informais: imprensa alternativa, teatro, rádio e cinema. A relação entre educação e marxismo, que os intelectuais desses movimentos realizavam, era quanto à tomada de consciência da classe operária através das ações da cultura popular.

Entre os movimentos que reivindicaram a cultura popular, o Centro Popular de Cultura (CPC) da UNE, de São Paulo, pode ser identificado como um importante marco para as ações de cultura popular. Esses centros se espalharam pelo Brasil ao longo da

década de 1960, com ações ligadas à música, cinema e teatro. Paiva (1972, p.260) destaca que o teatro de rua era a principal forma de atuação do CPC da UNE: “As peças eram escritas de modo a responder imediatamente aos acontecimentos [...]. Era uma forma de ‘teatro-jornal’, produzida em linguagem popular e montada nos sindicatos, universidades e praças públicas”.

Os CPCs eram organizados por intelectuais da classe média que procuravam dialogar com o povo, intelectualidade essa que se colocava no papel de detentora do conhecimento. Ortiz (1985) destaca que numa perspectiva gramsciana essa questão passa a ser uma problemática, pois segundo o pensamento gramsciano, sobre cultura e organização nacional, o intelectual surge das aspirações das massas, sendo assim, a cultura é organizada por seus próprios intelectuais orgânicos.

Seguindo a linha de pensamento do ISEB, Paulo Freire procurava pensar o Brasil a partir da realidade própria do país. A educação como bandeira de transformação tem um caráter mais reivindicatório no pensamento freiriano do que nos movimentos dos Centros Populares de Cultura, por defender uma educação contra a desumanização do povo. Para os movimentos de cultura popular a educação era um meio para a aproximação das ideias dos intelectuais das elites com a classe trabalhadora, não pensando a educação como um campo possível para a conscientização. Na educação popular proposta por Freire, o campo educacional é entendido como o meio possível para as transformações na sociedade.

O ponto em que os Centros Populares de Cultura e a educação popular divergem é em relação à visão sobre a atuação no campo educacional. É importante ressaltar que ambos os movimentos tiveram importância na luta pela transformação mais igualitária da sociedade; tendo o entendimento que através da cultura seria possível realizar tal transformação. A questão é sobre como a relação cultura e educação é entendida por ambos os movimentos. Enquanto os CPCs atuavam na educação de forma

horizontal, levando as suas concepções culturais através de espetáculos; a educação popular tinha a proposta de ser feita junto ao povo.

Gadotti (2011) ressalta que para os CPCs, a educação de jovens e adultos era entendida como educação de base, ligada aos meios necessários de desenvolvimento das comunidades, sendo deixadas de lado as questões sobre conscientização. Já na descrição de seu método de alfabetização, Paulo Freire (1967)<sup>2</sup> relata a relação da democratização da cultura com o ato de ensinar:

Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito. Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem “trabalho”, lições que falam de ASA — “Pedro viu a Asa” — “A Asa é da Ave”. Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. “Eva viu a uva”. Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação. (PAULO FREIRE, 1967, p.136 – 137).

Ao propor um método de alfabetização que partia da realidade vivenciada pelos indivíduos, Paulo Freire estava situando a educação de adultos como educação popular. Educação que relacionava não apenas o conteúdo estudado com a realidade dos alunos, mas também a forma como os educadores percebiam o processo educacional.

---

<sup>2</sup> Em Educação Como Prática Libertadora, Paulo Freire discorre sobre a situação política que o Brasil estava vivendo, além de explicar o seu método de alfabetização.



### 3. O ensino de teatro no CEJA Paulo Reglus

Conheci primeiramente o professor de teatro e através dele tive as primeiras impressões sobre o Centro Educacional de Jovens e Adultos Paulo Reglus. Os encontros com o professor aconteciam duas vezes por semana, pelo período da noite. Nas terças acompanhava as oficinas de teatro, como aluno, e nas quartas conversávamos sobre as oficinas e o CEJA. A minha duração no campo estudado teve um período de oito meses, de janeiro de 2017 a outubro de 2017. No tempo em que estive em campo, o professor ausentou-se por um período de três meses, por questões de saúde. No tempo em que o professor ficou ausente, diminuí a frequência em campo, procurei entrar em contato com os alunos, realizei entrevistas e coletei informações sobre o funcionamento do CEJA.

Em maio de 2014, o professor Montanha<sup>3</sup> inicia suas atividades no Centro de Educação de Jovens de Adultos Paulo Reglus. No mesmo ano tem início a Oficina de Teatro Permanente do CEJA Paulo Reglus, com quinze horas de carga horária; tendo três encontros por semana no período da noite. Em 2016 a carga horária é diminuída para cinco horas semanais, sendo três horas para planejamento e duas horas para as oficinas, reduzindo-as para um encontro por semana.

Ao perguntar como funcionam as oficinas de teatro o professor Montanha responde da seguinte maneira:

Eu poderia chamar de vivência. Poderia chamar experiência da oficina permanente de teatro no CEJA. A gente poderia também de alguma forma se reportar a uma forma de descobrir um novo desenhado cultural, porque eu não acredito em nada estabelecido, engessado, ou determinado [...] E não existe verdade absoluta, mas a verdade essencial de mergulhar cada vez mais dentro de se e do outro. De uma forma que você possa se reconhecer. Possa

---

<sup>3</sup> Nome fictício para preservar a identidade do professor de teatro.

reconhecer-se no outro. E a partir daí ocorrer uma espécie de aprendizado mútuo, uma vivência desse aprendizado mútuo, você pode conseguir uma transformação cultural no modo de pensar, modo de entender a sua exclusiva diferença. Daí eu acreditar que não existe nada acabada, nada totalmente perfeito, nada que se possa servir de experiência do outro em relação a pessoa que está no processo de aprendizagem mais acirrado. Porque no máximo, a experiência pode ser refletida, mas não deve ser repetida. Quando você passa de alguma forma a repetir experiências, fazer deveres, questões que já foram experiências, você de certa forma violenta o processo de descoberta. Eu acredito profundamente que só existe aprendizagem pelo processo de descoberta, e a profissão de professor não é ensinar, a profissão de professor é aprender junto com aluno no momento em que você estimula [...] (trecho de entrevista concedida por Montanha em 17 de outubro de 2017).

Por não ter estudado teóricos da pedagogia de maneira aprofundada, Montanha diz não seguir uma determinada linha de pensamento teórico. Mas argumenta que tenta seguir a pedagogia da vida, que seriam os ensinamentos de Paulo Freire na prática. Relacionado a esse tema, ele destaca a sua forma de ver o mundo, que está ligada às suas práticas pedagógicas. Tal entendimento ele denomina de cosmovisão:

Cosmovisão é você saber esse uno dentro do todo dentro do uno. Você não nasce do nada. Nem o nada nasce de dentro de você. Tudo isso daí já corre de uma introspecção que vai além de você, além dos que lhe comporta e do que querem comportar você. Se você fosse mergulhar em um processo político, você iria a horizontes infinitos, até anteriores ao que você é capaz de compreender. O que ocorre na sociedade atualmente é que as pessoas fogem. Fogem de se. Elas não vão ao encontro de se mesmas. E nesse bater consigo mesma, ocorre a verdadeira descoberta, processo de descoberta, revelação, de evolução, de desenvolvimento (trecho de entrevista concedida por Montanha em 17 de outubro de 2017).

Durante a observação em campo, identifiquei a pedagogia de Paulo Freire de duas maneiras distintas: de forma ilustrativa e de forma prática. Nas paredes do CEJA Paulo Reglus é possível encontrar frases de Paulo Freire, frases essas que são retiradas de seus livros e interpretadas como poemas, sendo usadas com a justificativa de ser uma forma de motivar alunos e professores. Também durante palestras organizadas pela gestão, frequentemente o pedagogo é citado ao se falar sobre a importância da educação para o aluno. Observando o funcionamento pedagógico, através de conversas com professores e alunos, é possível perceber que o CEJA adota o método tradicional de ensino, a educação bancária, que é o oposto defendido pela educação libertadora de Freire. Nesse sentido, denominei essa primeira identificação como ilustrativa, existe como decoração, mas não é vivenciada na prática. Em contrapartida, pude identificar a pedagogia de Paulo Freire na prática, a partir das observações das oficinas de teatro e conversas com o professor Montanha.

Refletindo sobre a reivindicação do pensamento freiriano na educação brasileira, percebo que há mais discursos sobre o pensamento dele do que a aplicação da sua teoria. Paulo Freire foi escolhido como patrono da educação<sup>4</sup> e frequentemente é possível encontrar frases dos seus livros nos muros das escolas. Não reflito, especificamente, sobre os motivos das escolas não adotarem Paulo Freire na prática educacional; procuro refletir sobre a contradição existente entre a exaltação da sua teoria e a não prática por parte das escolas.

---

<sup>4</sup> Em abril de 2012, estabelecido pela lei 12.612, Paulo Freire é declarado patrono da educação brasileira. Seu reconhecimento se deva ao seu método de alfabetização que ficou conhecido em vários países, além de contribuições para o campo educacional. A sua experiência na cidade de Angicos, em janeiro de 1963, foi um marco para a alfabetização de adultos, método desenvolvido por ele alfabetizou 300 trabalhadores em um período de 45 dias. Informações em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17681-paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira>

Situo a pedagogia do professor Montanha em torno dessa contradição entre teoria e prática. O CEJA Paulo Reglus utiliza Paulo Freire como motivação e exemplo de educador, porém não é possível identificar a prática do pensamento de Freire defendida pelo CEJA. O professor de teatro que está inserido nesse centro têm práticas que se aproximam bastante do pensamento freiriano. Levando em conta a trajetória do professor e o pouco tempo que está no CEJA, posso concluir que o seu entendimento sobre educação é algo que ele traz consigo, não uma exigência do Centro de Educação de Jovens e Adultos. O professor Montanha desenvolve práticas pedagógicas frequentemente encontradas no meio informal em um ambiente de educação formal.

Os encontros para a realização das oficinas de teatro ocorrem em uma sala improvisada, não há local fixo. A coordenação cede a sala que estiver disponível. As salas de acompanhamento estão sempre em uso, por isso não podem ser utilizadas; e as do térreo cabe lembrar, são usadas para os serviços burocráticos.

No início do ano, a sala usada para as oficinas era a de acolhimento, vizinha à sala da coordenação. O local é usado como dispensa, continha muitas cadeiras, o chão não era limpo e frequentemente uma funcionária da escola interrompia as oficinas para pegar algo. O lado positivo é que era grande e a última do corredor. Depois que o professor retornou da licença, a coordenação realocou as oficinas de teatro para a sala de multifuncional, que é um escritório. Esse novo ambiente é menor que o anterior, contendo mesas e cadeiras que impedem a sua ampliação, não sendo possível realizar esquetes que demandem espaço. Em dias de eventos ou palestras não é possível realizar as oficinas. O professor é orientado a ficar com os alunos nos eventos e em alguns casos as palestras ocorrem na sala onde seria a oficina de teatro.

Essas questões das salas são motivos de atrito entre o professor e a direção. A coordenação alega que não há uma sala

preparada para receber as oficinas e que todas as salas estão em constante uso, por isso fica difícil ceder um espaço para o teatro. O professor alega ser, falta de respeito, com o trabalho dele a gestão do CEJA não disponibilizar uma sala para o teatro. Conversando com um funcionário da coordenação, questionei sobre o espaço das oficinas de teatro. Recebi a seguinte resposta:

Não temos uma sala de teatro aqui. O teatro tem vezes que acontece na sala de diagnóstico, onde o Montanha faz uma roda de conversa. As vezes vai para o pátio, as vezes vai para o fim do corredor. Ele é muito livre em relação a isso. Tem a cabeça de aonde dá ele está conversando, falando baixo, falando alto, gritando. É muito engraçado (informação do caderno de campo, dia da conversa 6 de setembro de 2017).

Durante o tempo que acompanhei o teatro, o professor não utilizou nenhum outro espaço fora da sala para realizar as oficinas. Essa fala representa o que a coordenação quer passar sobre o CEJA, a contradição harmônica que é relatada não é o que observei no cotidiano das oficinas.

Os alunos têm motivos diferentes para participar do teatro, seja por curiosidade, por já terem feito antes ou por gostarem. No entanto, não há participações fixas nas oficinas, o aluno pode ir uma vez e não ir mais, ou ir um mês e quando terminar as matérias, receber o certificado e deixar de ir para as oficinas. No tempo em que participei, apenas um aluno acompanhava de forma fixa o teatro.

Alessandro<sup>5</sup> foi o único aluno que entrevistei por conta de estar fixamente no teatro. Durante a pesquisa os outros participantes tiveram frequência de duas ou três oficinas, tendo apenas uma aluna que faltava por um longo período e voltava, a Neide<sup>6</sup>. Também era difícil entrar em contato com esses alunos,

---

<sup>5</sup> Nome fictício para preservar a identidade do aluno.

<sup>6</sup> Nome fictício para preservar a identidade da aluna.

eles podiam ter mudado de turno ou não frequentarem mais o CEJA.

A trajetória de Alessandro o fez chegar ao CEJA Paulo Reglus para frequentar o teatro. Em relação às matérias, ele diz não ser a preocupação do momento na sua vida. As oficinas de teatro e a biblioteca são os únicos espaços dentro do CEJA que ele frequenta.

Neide frequenta o CEJA Paulo Reglus por um período maior de tempo que Alessandro, mesmo faltado longos períodos. Em relação a Alessandro, ela é mais velha, já tem família e trabalha. O trabalho faz com que ela não possa frequentar sempre as oficinas de teatro. Em conversa informal antes de iniciar a aula, ela relatou que parou de estudar as matérias, a sua frequência no CEJA é para participar do teatro.

Eu parei na matéria de matemática. O professor não ajudava, foi difícil de continuar. E é difícil ter tempo de estudar onde eu trabalho. O teatro é um lugar que eu posso reviver os tempos que eu cantava (informação do caderno de campo, dia da conversa: 28 de março de 2017).

O professor Montanha tem uma boa relação com os seus alunos. Uma característica de suas oficinas é a escuta do aluno, o teatro é guiado por ele a partir dos assuntos que os alunos trazem de forma espontânea.

Conversar com aluno também é uma forma de conversar consigo mesmo. Quando você se permite vivenciar esse processo de aprendizagem mútuo, você aprende muito, se descobre muito. Pode ser um ser humano melhor e de alguma forma pode contribuir com outro e ir melhorando. [...]. Conhecendo, tornando-se melhor. A experiência do outro não te serve como exemplo, mas serve como reflexão. Como ponto de renovação de um ser melhor (trecho de entrevista concedida por Montanha em 17 de outubro de 2017).

O início das oficinas segue um padrão, o desenrolar delas é que varia de oficina para oficina. O teatro tem início com uma

conversa espontânea dos alunos ou do professor, geralmente é algum assunto do cotidiano que é utilizado como fio condutor.

Numa das oficinas que participei teve um início bem interessante. No dia 21 de março, houve uma oficina com a participação de alunas novas. Nesse dia estavam presentes cinco pessoas: eu, Alessandro, Neide e duas alunas que foram conhecer o teatro. Essas duas eram mãe e filha. Antes de iniciar a oficina elas conversavam sobre como seria uma aula de teatro, a mãe deixou bem claro que estava ali pela filha, mas preferia estar em casa. O professor Montanha chegou, organizou suas coisas e iniciou a oficina apresentando a proposta sobre o teatro para as duas alunas novas. Durante a fala, o professor reparou que uma das alunas, a mãe, estava conversando com a filha sobre uma frase que estava no quadro. Era uma frase sobre metamorfoses e borboletas: “Não haverá borboletas se a vida não passar por longas e silenciosas metamorfoses”<sup>7</sup>. O professor perguntou sobre o que elas estavam conversando. Elas responderam que gostaram da frase porque acham borboletas bonitas. A percepção das alunas sobre as borboletas norteou a aula. Conversamos sobre os aprendizados da vida, fazendo um paralelo com as metamorfoses que as borboletas passam. A proposta de esquete foi uma encenação sobre metamorfoses, na qual o professor narrava as fases e cada um representava uma fase até chegar na borboleta. Ao fim da encenação refletimos sobre como foi sentir-se uma borboleta em construção. A mãe da aluna, que antes de iniciar a oficina tinha comentado estar participando para acompanhar a filha, demonstrou ficar bastante à vontade para falar, inclusive, sobre a sua vida. Chegou a falar que estava acompanhando a filha no CEJA para incentivá-la nos estudos. A oficina teve que ser encerrada; a coordenação informou que já estava fechando o CEJA, e o professor ficou visivelmente incomodado com a interrupção.

---

<sup>7</sup> Frase de autoria de Rubens Alves, educador brasileiro.

Nessa oficina, os elementos usados pelo professor Montanha no teatro ficaram mais evidentes. Quando iniciei as observações como aluno, Alessandro e Neide, já estavam participando do teatro, logo, não tive a oportunidade de perceber a reação dos que participavam pela primeira vez. As duas alunas não continuaram a ir para as oficinas, Montanha conversou com elas e depois comentou comigo que o trabalho impossibilitava a mãe de frequentar o CEJA à noite.

Cada oficina é planejada de modo a partir do aluno e o professor intermediar para a proposta do dia. O início é sobre um assunto espontâneo. É feita uma reflexão sobre esse assunto, o professor propõe uma encenação sobre os temas. Em seguida é feita a encenação e por último é realizada uma reflexão sobre esse tema. No momento da reflexão Montanha ressalta os elementos teatrais, ensinando técnicas e propondo experiências. Sobre o funcionamento da oficina ele diz:

Nós não somos robôs, tem gente que confunde. Que quando você faz um plano de aula [...] eles [alunos] vão se adaptar ao que você propõe. Eu propus fazer um pouco diferente. Até muito diferente. Eu procuro perceber como as pessoas chegam, o que elas precisam naquele momento e o que eu preciso também. Sou um ser humano, não sou uma máquina de ministrar aula, e nós descobrimos o que é melhor, vivenciado nesse novo proposto do buscar que é procurado na oficina permanente de teatro. Eu creio que se entende as verdadeiras necessidades da vida. Aí você faz o link. Que você quer buscar estimular nesse processo de descoberta de si mesmo e de desenvolvimento (trecho de entrevista concedida por Montanha em 17 de outubro de 2017).

O professor Montanha participa na organização de eventos, junto aos professores da sala de leitura. Durante o tempo em que estive no CEJA Paulo Reglus, a oficina de teatro não participou dos eventos, realizando apresentações. Muito por conta do período de licença do professor Montanha. Nas edições passadas o teatro participou de forma mais ativa apresentando peças. A apresentação



da peça A Barca, parece ter sido a que teve mais repercussão das apresentações realizadas pelo teatro. É interessante perceber as interpretações da peça; para alguns professores que entrevistei, a peça passou uma mensagem de estímulo para os alunos não desistirem dos estudos. Na fala do professor Montanha ele destaca que a mensagem era algo para vencer os obstáculos da vida, não especificando apenas os estudos:

Houve até uma peça que a gente fez chamada A Barca, içar as velas, lançar-se no misterioso mar do infinito. Mergulhar na profundidade da alma para encontrar um pouco mais de harmonia e calma. Então a barca era isso, eram pessoas que se subestimavam. Pessoas confrontadas por pessoas que estão entrando na barca, que acreditavam que nessa questão de lutar, é uma forma de ir adiante na sua vida. Tem uma frase que pegou. “Rema, mulher! Rema!” Então a vida é remar, é rumar, rumo ao mar. Da alma que é capaz ou não de amar, de acordo com os fatos de você se dedicar a sua ordem ou desordens plenas (trecho de entrevista concedida por Montanha em 17 de outubro de 2017).

O olhar educacional do professor Montanha não é limitado ao espaço físico do CEJA. Ele compreende a vida como uma continuidade de vivências e descobertas que tem a educação como meio de aprendizagem. Essa sua forma de entender a vida reverbera nas aulas de teatro, deixando mais claro o seu posicionamento enquanto educador.

## **Conclusão**

Observar a atuação do professor de teatro em um Centro de Jovens e Adultos foi entender a educação como espaço de atuação política e social. As observações e entrevistas feitas proporcionaram o aprofundamento nos conhecimentos sobre a educação de jovens e adultos como modalidade de educação. Assim como conhecer um espaço educacional que possui uma dinâmica

diferente do ensino regular foi um aprendizado para a minha formação.

Identificar contradições em tal modalidade de ensino analisando informações fornecidas pelo próprio CEJA Paulo Reglus e o que foi observado, permitiu realizar reflexões sobre a teoria e a prática. Além de perceber a visão que a gestão, professores e alunos do CEJA têm sobre as oficinas de teatro.

Percebo que a lógica do CEJA, como lugar mais de obtenção de diplomas, não colabora com a intenção do educador Montanha em querer trazer o teatro em formas de oficinas para a educação de Jovens e Adultos. No entanto, mesmo diante da falta de salas adequadas, do horário corrido, da realidade flutuante dos alunos, o professor de teatro prossegue e acredita que educar envolve arte, reflexão e simplicidade. Mesmo sendo um ponto no CEJA Paulo Reglus, ele nos traz a vivacidade da proposta da educação de Jovens e Adultos identificada com Paulo Freire.

## Referências

- FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E.(orgs). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo. Editora brasiliense, 1985
- PAIVA, Vanilda. História da educação popular no Brasil: Educação popular e educação de adultos. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

## Capítulo 8

### Modos de ir ao cinema das classes populares no Cuca Barra

*Luciene Ribeiro*

#### **Introdução**

Este artigo não se propõe a fazer uma abordagem histórica de como as classes populares foram ao cinema. Entretanto, de forma mais micro, buscamos compreender a importância de espaços de exibição de filmes no cenário social e cultural vivenciado pelas classes populares. Nossa problemática de pesquisa é a frequência da sala de cinema do CUCA Barra ou CUCA Che Guevara, localizado no bairro Barra do Ceará, sito à zona leste oeste da cidade. De forma mais geral, o artigo fará uma reflexão sobre a relação do cinema com as classes populares para trazermos, posteriormente, os usos do espaço do cinema do CUCA.

A etnografia utilizada na investigação foi o método que escolhemos para fazer esta pesquisa, pois nos permite uma maior e melhor aproximação com os sujeitos pesquisados. Estamos construindo essa proximidade por meio da observação da sala de exibição de Cinema do Cuca Barra. De forma prática, vamos ao cinema assistir aos filmes exibidos na sala desse espaço cultural em dias da semana e aos sábados e domingos. Tem sido durante essas idas que conhecemos pessoas e conversamos com elas antes e após as exibições, além de observa-las no contexto desse espaço de exibição. Para Guber (2004, p. 3) “La observación participante

consiste em dos actividades principales: observar sistemáticamente y controladamente todo lo que acontece en torno del observador y participar en una o varias actividades de la población. ” Assim, adotamos algumas estratégias importantes para delinear o olhar sobre o campo como: o acompanhamento da exibição de filmes, a vivência no grupo de espectadores do Cinema, a análise de documentos da proposta cultural do CUCA, as conversas informais e as entrevistas antropológicas em campo. “A escolha por trabalhar etnograficamente deve-se ao fato de que o interesse incide na compreensão dos valores sentidos vividos. O estudo etnográfico acentua a importância dos modos pelos quais os atores sociais definem por si mesmos, as condições em que vivem. ” (ESCOSTEGUY, 2004, p. 143).

## **2. A Rede Cuca e os novos espaços para as juventudes na cidade**

A cidade de Fortaleza passou a ter, a partir da administração da prefeita Luizianne de Oliveira Lins, do Partido dos Trabalhadores – PT, um intenso movimento destinado para a discussão e implementação de políticas públicas voltadas para as juventudes. Esse movimento também será impulsionado pelos debates sobre o tema no âmbito nacional, no qual o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2011), também do PT, atuou no sentido de ampliar as políticas nacionais voltadas para as juventudes do país.

A criação da política dos Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCAs) também integrará esse movimento de olhar para os jovens, voltando-se para a criação de novas políticas públicas e buscando assegurar novos espaços para as juventudes na cidade de Fortaleza.

Como veremos, de modo mais detalhado, nas próximas linhas, inicialmente serão pensados em seis CUCAs espalhados nas seis secretarias regionais da cidade. No entanto, a prefeita

Luizianne Lins deixará o governo com apenas três equipamentos construídos, sendo apenas um em pleno funcionamento, o CUCA Barra, fundado em 2009.

Coube ao seu sucessor, o prefeito Roberto Cláudio Rodrigues Bezerra, filiado ao Partido Democrático Trabalhista – PDT, garantir o pleno funcionamento dos dois últimos CUCAS, deixados pela gestão anterior. Esses são os casos do CUCA Jangurussu e do CUCA Modumbim. Convém destacar que, o atual prefeito também tinha como uma das promessas de campanha em 2012, a construção e o funcionamento dos outros três Cucas, previsto no projeto inicial.

É importante ressaltar que o CUCA surge em Fortaleza com a intenção de oferecer diferentes atividades para as juventudes da cidade, incluindo processos educativos através de pequenos cursos, modalidades artísticas e esportivas prioritariamente voltadas para jovens com idade entre 15 a 29 anos.

Para além dessas atividades, o projeto CUCA também tinha a intenção de criar espaços de encontro e convivência, que possibilitasse a sociabilidade e a participação dos jovens, fomentando novas práticas de integração, de convivência e de comportamentos.

Concebido na Gestão da Prefeita Luizianne Lins (2005-2012), o projeto CUCA era parte do Programa Integrado de Políticas Públicas de Juventude de Fortaleza (PIPPJ). Assim, em 10 de setembro de 2009, foi inaugurado o primeiro Centro Urbano de Cultura, Arte, Esporte e Ciência de Fortaleza. Solicitado pela população jovem da cidade nas assembleias do Orçamento Participativo (OP) em 2006, o equipamento está situado na Barra do Ceará, onde funcionava o antigo Clube de Regatas.

Na estrutura dos CUCAS é possível encontrar: piscina semiolímpica, pista de skate, anfiteatro, ginásio poliesportivo, salas de multimídias, sala de dança, artes plásticas, laboratório de fotografia, biblioteca, espaço para exposições artísticas, além de uma sala de cinema e um teatro.

Em sua linha geral o público dos CUCAs são os jovens de 15 a 29 anos, mas também veremos que o cinema quebra essa faixa etária de frequência, fazendo aparecer: mães com seus filhos, jovens e homens adultos. É desse universo de exibição de filmes que vamos partir para problematizar algumas relações que as classes populares podem estabelecer com este equipamento de cultura.

### **3. As Classes Populares e o Cinema**

De acordo com Costa (2006), a partir de 1905, empresários do ramo de diversões começam a investir no cinema de maneira lucrativa. Eles organizam novos espaços de exibição dos filmes.

Ao contrário dos cafés, dos vaudevilles frequentados pela classe média de composição diversificada, esses novos espaços eram grandes depósitos ou armazéns adaptados para exibir filmes para o maior número possível de pessoas, em geral trabalhadores de poucos recursos. Eram locais rústicos, abafados e pouco confortáveis, mas ali se oferecia a diversão mais barata do momento: o ingresso custava 5 centavos de dólar ou um níquel, daí seu nome: os Nickelodeons. ( p. 27).

Esse novo formato explodiu nos EUA e foi adotado pelas classes de baixo poder aquisitivo, enriquecendo muitos exibidores e empresários do ramo. A procura por uma melhor linguagem, essa nova arte vai tentar buscar um maior respeito pelo cinema por parte da classe média. Nesse cenário, ganham relevância filmes ficcionais que apresentam uma tentativa de código narrativo. A ideia de construir filmes narrativos, com personagens mais profundos, pretendia atingir um público maior para a indústria do cinema, conquistando a classe média, mas sem deixar de lado os espectadores populares. Em 1909, com a criação da empresa norte-americana Motion Picture Patents Company (MPPC), a indústria do cinema passa a aumentar o preço dos ingressos e dos

aluguéis dos filmes: “para tal, tinha de atrair as classes médias, transformando o cinema no divertimento de todas as classes sociais, e não mais no chamado teatro de operários” (COSTA, 2006, p. 28).

A partir de 1913, a indústria do cinema se expande, transformando os espaços populares em grandes palácios luxuosos para exibição de filmes. Os filmes de rolo único vão dando lugar aos longa-metragem com duração de 60 ou 90 minutos. Com o crescente interesse pelo cinema, aumenta a necessidade de se criar as salas específicas para tal fim, buscando espaços cada vez mais apropriados para a exibição dos filmes. Assim, “em novembro de 1924, Jean Tedesco transforma o antigo "laboratório" parisiense de teatro experimental, o Vieux-Colombier em sala de cinema”. (MARTINS, 2006, p. 96).

Em Paris e outras cidades, cinco anos mais tarde surgem muitos cineclubes e em 1926 nasce a Federação Francesa dos Cineclubes. “Bordwell constata aí os primeiros sinais de reconhecimento oficial do cinema, com os impressionistas desempenhando um papel de destaque nas atividades culturais”. (MARTINS, 2006, p. 96). Assim, o cinema se estrutura e abrange um grande mercado de consumidores e a maioria dos estúdios cinematográficos se localiza em Hollywood.

Daí em diante o cinema toma um crescimento comercial expansivo e faz parte de um grande circuito de produtos da indústria cultural. Esse termo Indústria Cultural foi cunhado por Max Horkheimer e Theodor Adorno em 1947, em *Dialética do esclarecimento* (1998). Para Daniel Mato (2008, p. 175), “Estes autores estavam preocupados com a formação daquilo que em seu texto chamaram «cultura de massa», assim como com o papel que atribuíam a esta enquanto atrofia da imaginação e instrumento de dominação”. Inicialmente, estes autores usavam o termo cultura de massa, mas com a crescente má interpretação deste, pois muitos o associavam a cultura que é produzida pela massa, confundindo-se, portanto, com cultura popular, oriunda do povo. De forma mais

ampla, os estudos de Adorno e Horkheimer associaram a produção da indústria cultural a um modo de recepção que embora estivesse em contextos da modernidade na qual o homem é reflexivo, este sujeito acabava por render-se a uma tensão que o levava a postura de passividade (RUDIGER, 2004, p. 26).

Com os estudos de recepção em comunicação e a reflexão sobre as mediações culturais, esta última proposta, principalmente, por Martin-Barbero (2000)<sup>1</sup>, percebemos que os sentidos produzidos pelo receptor passaram a ter significativa repercussão nas pesquisas científicas. No entanto, pensar a produção de sentidos dos receptores não é algo dado, mas de extrema complexidade:

A mensagem é uma estrutura complexa de significados que não é tão simples como se pensa. A recepção não é algo aberto e perfeitamente transparente, que acontece na outra ponta da cadeia de comunicação. E a cadeia comunicativa não opera de forma linear. (HALL, 1994, p. 354).

Para Martin-Barbero (2000), a recepção de conteúdos tem relação com vários elementos constitutivos da competência cultural dos espectadores que se constrói num plano coletivo.

Há uma história pessoal, mas muito daquilo que escutamos, nossos gostos, nossas concepções de mundo, não são individuais, são coletivos. Têm a ver com a classe social, com grupo familiar, tem a ver com a região da qual se procede ou onde vive, elementos raciais, elementos étnicos, idade. Os jovens não ouvem rádio como os adultos. Eu penso que há uma maneira individual, mas essa maneira individual está impregnada, moldada, por uma série de dimensões culturais, que são coletivas. ” (Entrevista para rádio CBN São Paulo, em 13 de maio de 2.000).

---

<sup>3</sup>O conceito de mediações, criado por Martin-Barbero, trata dos “lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural. ”



Pensando nestas questões, percebemos as imbricações que estas mediações levantadas por Martin-Barbero têm no potencial de produção de sentido das classes e sujeitos. Referenciais como: formas de acesso à cultura no caso aqui retratado, problematizamos como a periferia tem acesso ao cinema. Nas grandes metrópoles do mundo, o cinema, geralmente, está localizado em shoppings centers, com ingressos muito caros e, portanto, inacessíveis a uma grande parcela da população. Dessa forma, entendemos que é importante problematizar e conhecer como as pessoas da periferia vão ao cinema em um centro cultural quando sua cidade tem como referência de exibição as salas de cinema de grandes centros comerciais: os Shoppings Centers. Para muitos de nós, ir ao cinema parece um hábito cultural cotidiano, mas para a maioria da população periférica não é assim. Tudo é mais difícil. Afinal, como as classes populares constroem seu acesso ao cinema?

#### **4. Um caminho para o acesso**

No Brasil, políticas culturais a partir dos anos 90/2.000 imprimiram uma visão de igualdade de direitos, criando editais públicos que valorizam os diversos campos socioculturais, dando voz às produções independentes, bem como proporcionando espaços alternativos de exibição de produtos culturais como o cinema, por exemplo. Em 2003, o Ministério da Cultura criou a Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural que apoiaria atividades desenvolvidas que viabilizassem o intercâmbio cultural com vista à promoção da cidadania.

O Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil do Ministério da Cultura entende a cultura como um direito do cidadão.

A cultura é um direito básico do cidadão, tão importante quanto o direito ao voto, à moradia, à alimentação, à saúde e à educação; Deve-se conjugar a política pública de cultura com as demais políticas governamentais e sintonizá-las com um novo projeto de

desenvolvimento para o país; O Brasil demanda políticas públicas que, ao mesmo tempo promovam o desenvolvimento cultural geral da sociedade, contribuam para a inclusão social e para a geração de ocupação e renda e afirmem a nossa singularidade diante das demais culturas do mundo. (Ministério da Cultura, 2006, p.13)

Essa política é implementada através da criação de leis de incentivo às artes como a Lei do Audiovisual e a Lei Rouanet. Além dessas leis, o Programa Cultura Viva criou os Pontos de Cultura em 2004, que visam contemplar iniciativas de projetos culturais que já vinham se desenvolvendo em comunidades, fomentando, assim, o crescimento de produções que promovam educação, cultura e cidadania nestes espaços populares.

No que se refere mais especificamente ao audiovisual, a Secretaria de Audiovisual (SAV) adotou outras estratégias como os Pontos de Difusão. Estes têm a função de fornecer equipamentos digitais com o intuito de fomentar a criação de cineclubes, valorizando e ampliando o circuito alternativo de audiovisual. Neste modelo, a ideia é aproximar o espectador de produções nacionais, criando espaços não comerciais de exibição dos filmes, como escolas, universidades, centros culturais, dentre outros. Já o Cine mais Cultura é um edital direcionado a municípios com até 20.000 habitantes. Nesse edital são contemplados projetos de exibição de filmes tanto nacionais como estrangeiros associados a palestras e debates sobre audiovisual. Outros editais e programas culturais dão incentivo e oportunidades a realizadores em audiovisual, como Revelando os Brasis, AnimaTV, Olhar Brasil, Nós na Tela, viabilizando a produção, circulação e consumo de cinema.

Assim, assistidas por essas políticas públicas ou não, Centros Culturais, ONGs, Institutos, Projetos Sociais, dentre outros, proporcionam o consumo deste bem cultural a pessoas, que em muitos casos, nunca tinham visto um filme na telona.

Um exemplo de lugar de acesso que resolvemos acompanhar como pesquisadoras é o Cinema do CUCA, localizado na Barra do Ceará, conforme destacamos antes. Com esse olhar para a exibição

e recepção do cinema no Cuca Che Guevara, pretendemos levantar as primeiras pistas para pensarmos os modos como as classes populares constroem sua relação com o cinema a partir de espaços de exibição gratuita e localizados mais próximo às suas residências.

## **5. O caso das classes populares no CUCA barra**

Neste artigo vamos fazer uma abordagem específica da sala de cinema localizada no CUCA Barra, situado na Barra do Ceará em Fortaleza. A Barra do Ceará é considerada o berço histórico do estado, por ter sido o local onde teve início a colonização do território. Na localização geográfica, o bairro se limita ao Norte com o Oceano Atlântico, ao Sul com os bairros: Vila Velha, Jardim Iracema e Floresta, ao Leste com Cristo Redentor e Álvaro Weyne e a Oeste com Praia de Iparana, este último pertencente ao município de Caucaia. De acordo com Pesquisa Cartográfica de Fortaleza, toda essa área se caracteriza por uma região periférica com IDH considerado baixo, sendo a Barra do Ceará, o segundo bairro mais populoso da capital com 72.423 habitantes. Moradores de um bairro com esse perfil, em sua grande maioria, não têm acesso aos bens culturais. Em nossa pesquisa de campo, verificamos que muitos dos entrevistados estavam tendo o primeiro contato com a sétima arte. Sendo, pois, aquele, o primeiro filme que assistiam no cinema. Sabe-se que ao plano da herança cultural, as classes subalternas foram vistas durante muito tempo como desprovidas do “código” necessário à percepção da arte, e, de certa forma, as periferias das grandes cidades ainda respiram resquícios deste modo de representação sobre o consumo cultural popular.

Contudo, com a busca pela valorização das diversas leituras que o espectador possa fazer das obras de arte, considerando o campo da recepção em sua amplitude de interpretação das mensagens, Canclini (2015, p. 150) assinala que “diferentes estruturas do campo artístico e, às vezes, de seus vínculos com a sociedade, geram interpretações diversas das mesmas obras”.

Assim, não existe uma forma correta de entender e decodificar a produção artística e estas obras não contêm um único significado. A produção de sentidos está no olhar do espectador.

O CUCA Che Guevara é um equipamento público, criado em 2009 e está localizado na Barra do Ceará, com uma capacidade para atender até 3.500 jovens por dia em suas diversas atividades de formação, cultura, esporte e lazer que tem como missão estimular o respeito à diversidade socioeconômica, política, ideológica, cultural e sexual dos jovens, reconhecendo o pluralismo, as diferentes identidades e suas formas de expressão, construindo um novo patamar de empoderamento e autonomia da juventude de Fortaleza. Nestes locais são ofertados cursos nas áreas de audiovisual, teatro, música, gastronomia, fotografia, circo, comunicação, dentre outros. Com acesso gratuito, os cursos contemplam jovens entre 15 e 29 anos. Além dos cursos, é oferecida uma programação cultural no Teatro e no Cinema. No entanto, nesse artigo trabalharemos apenas com a sala de cinema.



FACHADA DO CUCA - Foto Luciene Ribeiro/Setembro, 2017

A sala de cinema é um espaço com uma tela e cadeiras acolchoadas, um bom sistema de som, com capacidade para 70

pessoas. Neste espaço, acontecem dois tipos de programação: O Cine CUCA e Curta mais Cinema.



SALA DE CINEMA CUCA BARRA - Foto Luciene Ribeiro/Setembro, 2017

O Cine CUCA tem uma programação bem diversificada com exibições de quinta a domingo. Sendo que quinta-feira, sexta-feira e sábado, as sessões são às 15h, 17h e 19h. Nestas sessões, são exibidos filmes que já saíram do circuito comercial, de vários gêneros. Geralmente, os filmes de 15h e 17h são direcionados para a família e para as crianças, com classificação livre. As sessões de 19h são voltadas para um público de maior faixa etária, mas, em sua maioria, é frequentado pelo público jovem.

O Curta mais Cinema é um projeto direcionado às escolas públicas, onde estas agendam uma data, previamente estabelecida, pois de acordo com a programação, esse tipo de exibição acontece, geralmente, às quartas-feiras pela manhã às 9h e à tarde, às 15h. Nesse tipo de evento, os alunos fazem uma visita guiada conhecendo um pouco de cada projeto desenvolvido e assistem a um filme. Após a sessão, existe uma conversa com um mediador convidado. Geralmente, alguém da área de cinema. O tema do filme, muitas vezes, está direcionado a uma temática desenvolvida

na programação mensal, que abrange a maioria das outras programações, como o Teatro, por exemplo.

## **6. A Aproximação com o Campo de Pesquisa**

Observar o outro, o contexto do outro constitui um desafio no trabalho em campo. Perceber como é essa dinâmica do campo, interpelar pessoas é mergulhar no desconhecido, procurando respostas que não sabemos se encontramos. Deparar-nos com o novo, um novo olhar, um olhar desperto, apurado, observador. São essas algumas inquietações que permeiam nossa mente nas primeiras visitas ao CUCA Barra.

Ao chegarmos ao CUCA pela primeira vez, começamos a observar as pessoas, como elas se deslocavam no espaço. Algumas pessoas conversam, as crianças correm, brincam. Pequenos grupos ensaiam em lugares diversos, seja na sala de dança, nos corredores; algumas pessoas assistem aos ensaios e outras conferem a programação cultural do dia num painel próximo a bilheteria, onde estão os cartazes dos filmes que serão exibidos durante a semana. Para ter direito ao ingresso, é necessária a apresentação de um documento de identificação. Após ver as opções de filme, as pessoas pegam o ingresso na bilheteria e se dirigem à sala de Cinema. Geralmente, não tem uma fila para entrar, pois percebemos que as pessoas preferem ficar vendo outras coisas, como grupos dançando ou ir à biblioteca, enquanto chega a hora de começar o filme. Raramente, vemos duas ou três pessoas sentadas próximo à porta da sala de cinema.



ESPECTADORES DO CINE CUCA - Foto Luciene Ribeiro/Setembro, 2017

Aos poucos, fomos entrando neste universo das pessoas que frequentam as atividades. Em um primeiro contato, conversamos com o monitor do Cinema, Leonardo que nos explicou como era o funcionamento do cinema. Passamos a acompanhar a programação, indo ao cinema na semana e no fim de semana, com o propósito de nos aproximar dos espectadores e estabelecer uma relação favorável ao diálogo.

Em nossa primeira ida ao Cinema do CUCA no dia 08 de abril de 2017, assistimos ao filme “Os Delírios de Consumo de Becky Bloom”, uma comédia que trata do consumo exacerbado de produtos da moda: roupas, calçados e outros. Na saída, conversamos com D. Ivânia, que assistia ao filme, acompanhada de sua filha, seis anos. Logo no início do diálogo, um fato nos chama muito atenção: as duas estavam em uma sala de cinema pela primeira vez. Essa constatação nos faz perceber, numa reflexão rápida, a importância de um centro cultural em plena periferia. Refletimos também sobre como, Mãe e filha teriam a partir daquele momento, em fases tão distintas da vida, uma experiência estética com o cinema. Vamos retomar a reflexão sobre essa conversa mais adiante.

No momento da exibição do filme, percebemos uma ritualidade própria daquele espaço: as pessoas entram e saem do cinema em horários diversos, apesar de ter um aviso afixado na porta do cinema que informa da necessidade da entrada em até 20 minutos após o início da sessão. Também observamos que, diferente das salas de cinema do Shopping, aqui não se faz uso de comida e ou bebida, e isso é expressamente proibido em um aviso na porta de entrada. O monitor está sempre acompanhando essa movimentação de entrada e saída, procurando direcionar, principalmente, as crianças, para que se mantenham na sala e buscando chamar atenção para possíveis comportamentos que atrapalhem o funcionamento daquele espaço, como conversas paralelas em um volume mais alto, entradas e saídas da sala com grande frequência. Geralmente, as crianças respondem dizendo que foram ao banheiro. Como parte dessa ritualidade, também percebemos que as vestimentas dos frequentadores são bem simples e que não há uma preocupação em “se arrumar” para ir ao cinema. Talvez a relação de proximidade, como em uma das falas de um entrevistado “sou vizinho do CUCA”, demonstre essa não preocupação com o modo de se vestir, como se estivesse ali, na “calçada de casa”. Martin-Barbero (2006) nos fala dessas ritualidades que se diferenciam de acordo com os espaços culturais e os grupos de espectadores.

Vistas a partir das competências de recepção, as ritualidades, remetem de um lado, aos diferentes usos sociais dos meios, por exemplo, ao barroquismo expressivo dos modos populares de assistir ao filme frente à sobriedade e seriedade do intelectual, para quem qualquer ruído é capaz de distraí-lo de sua contemplação cinematográfica. De outro lado, as ritualidades remetem às múltiplas trajetórias de leituras ligadas às condições sociais do gosto, marcadas por níveis e qualidade de educação, por posses e saberes constituídos na memória étnica, de classe ou de gênero, e por hábitos familiares de convivência com a cultura letrada, oral ou audiovisual, que carregam a experiência do ver sobre a do ler ou vice-versa. (p.19).



Assim, a nossa observação se dá a partir do olhar para os modos como as classes populares vivenciam a experiência estética do cinema no CUCA Barra, verificando traços dessas ritualidades que são próprias daquele espaço.



CARTAZES E AVISOS - Foto Luciene Ribeiro/abril, 2017

Dessas idas e vindas ao CUCA, um dia em particular nos chamou atenção, por que a programação foi escolhida pelo público que se achava ali para ir ao cinema, pois neste dia, a sala de cinema não estava funcionando. Então, esse mesmo público solicitou que a exibição de filme acontecesse na Biblioteca, ao que foi atendido prontamente pela coordenação local. Eles escolheram o filme, no caso, a obra escolhida foi “Cidade de Deus”, longa metragem que lançado em 2002 que aborda o cotidiano de uma comunidade no Rio de Janeiro em meio ao crime organizado. O filme de Fernando Meirelles, sucesso de bilheteria, põe na vitrine da telona um olhar interno de uma comunidade pobre, com atores que não eram conhecidos, que não compunham aquele perfil de beleza colocado nas grandes produções cinematográficas. Essa dinâmica da escolha do filme nos interpela para algumas considerações: Num primeiro

momento, entendemos que o fato de eles estarem ali para ver cinema já denota que esse hábito faz parte do seu cotidiano, ou seja, o cinema foi apropriado pelo público como programação cultural. Em outro momento, percebemos que o fato desse público escolher ver o filme muda toda uma articulação que é feita pela instituição, intervindo no que estava previamente definido. A outra questão vem do tipo de filme escolhido, isso demonstra o gosto dessas pessoas, se afirmando como capazes de fazer uma escolha por um filme que retrata o cotidiano de uma comunidade pobre e que fica como hipótese a ideia de aproximação de suas realidades.

## **7. As conversas em campo**

Fomos acompanhar a exibição de filmes no cinema do CUCA Che Guevara aos sábados a tarde para percebermos cenas desse processo e nos aproximarmos tanto do espaço quanto de seus frequentadores. As idas ocorreram durante os meses de Abril a Junho de 2017. Momentos antes de entrar no cinema, percebemos o interesse das pessoas, principalmente, jovens sozinhos ou em grupos e mulheres com seus filhos. Fomos observando as pessoas e estabelecendo relações para possíveis conversas para a pesquisa. Muitos dos entrevistados estavam tendo o primeiro contato com a sétima arte. Sendo, pois, aquele, o primeiro filme que assistiam.

Em conversas e exibições que participamos junto aos frequentadores do cinema, observamos a importância deste tipo de atividade cultural para aquela comunidade. Ivânia Rocha, 40 anos, acha que “o CUCA é muito importante para a comunidade, pois serve para tirar muitos jovens da criminalidade, dando a eles oportunidade de fazer cursos, de ter lazer, cultura e esporte, coisas que no meu tempo não existia”. (Ivânia Rocha, entrevista, abril/2017). Ivânia, assim como sua filha de seis anos, estavam no cinema pela primeira vez. Assistíamos ao filme “Os delírios de consumo de Becky Bloom”. Durante a exibição, ela ria e a criança também dava suas gargalhadas. Ambas pareciam se divertir com

as trapalhadas em que se metia a protagonista. O filme trata da história de Becky, uma jornalista que enfrenta muitos problemas decorrentes do seu consumo exacerbado de produtos da moda, como: roupas e sapatos. Ao término da sessão, que ocorreu às 15h de um sábado, Ivânia pronunciou: “Foi massa o filme!” Em seguida estabelecemos um diálogo com ela. Perguntamos o porquê da expressão: Foi massa. Ela respondeu: “gostei muito do filme porque a mulher era viciada em comprar e eu também sou assim. Se tivesse dinheiro ia comprar todos os perfumes que eu gostasse” (Ivânia, entrevista, abril/2017). Ela se diz compulsiva por perfumes, mas a situação financeira da família vai mal. Ivânia e o esposo estão desempregados, têm quatro filhos e um deles de dois anos e oito meses, está no hospital desde que nasceu, pois tem uma bactéria no sangue. Ela e a família não têm condições de mantê-lo em casa. Assim, a mulher reflete sobre o filme ao dizer que: “o filme é interessante por que mostrava como é ruim ser viciado em comprar” (Ivânia, entrevista, abril/2017). Ela ressalta que passou a não comprar mais nada por conta da situação da família já relatada acima.

Danilo de 25 anos foi outro entrevistado nosso. Ele é frequentador assíduo do CUCA. “Moro vizinho ao CUCA” (Danilo, entrevista, abril/2017). Danilo nos revela ainda que está com ingresso na mão para assistir ao próximo filme: Sete Homens e um Destino. Ele faz uma breve análise de antes e depois do CUCA no que se refere ao comportamento dos jovens. Para Danilo: “Antes do CUCA, a galera ficava nas esquinas, se metia com o que não prestava. Agora a galera vem pro CUCA. Curte o cinema, a piscina, skate, futebol. Eu gosto mais do Cinema e do Futebol”. (Danilo, entrevista, abril/2017). Quando perguntado sobre o filme que mais gostou, ele diz: “Sr. e Sra. Smith. Já assisti várias vezes!”. Ele fala que é muito bom vir ao cinema no CUCA. Indagamos se ele já tinha ido ao cinema além do espaço do CUCA, em algum shopping. Danilo nos relatou que sim. Perguntamos se havia alguma diferença para ele entre esses dois espaços e formas de exibição dos

filmes. Ao que ele respondeu: “acho que não, mas só que aqui no CUCA, às vezes, tem uma galera que fica conversando, que não quer mesmo ver o filme, isso é diferente do shopping”. (Danilo, entrevista, abril/2017).

Maria de Lourdes, 35 anos, moradora da Barra do Ceará foi outra pessoa que nos traz detalhes do consumo das classes populares no cinema do espaço CUCA. Maria tem uma filha de 18 anos que faz capoeira no CUCA. Ela começa dizendo que é a primeira vez que tinha assistido a um filme no CUCA, pois “não sabia que tinha cinema de graça aqui”, afirma. Ela acha muito importante a chegada do CUCA na comunidade, por que oferece muitas oportunidades. “Antes, quando não tinha o CUCA, aqui muitos jovens se envolviam com a Droga. Eu perdi meu marido, ele morreu por causa de Droga. Então, ter diversão aqui de graça e cursos também é muito bom para os jovens”. (Maria de Lourdes, entrevista, Junho/2017). Ela já viu cinema em um shopping da cidade. Dentre os filmes que assistiu, estão: Bob Esponja – Chuva de Hamburguer e 50 Tons de Cinza. O filme que assistiu no CUCA foi Paranorman e achou bem interessante por que Norman Babcock é um garoto que consegue conversar com os mortos. O filme faz uma transição entre a representação (monstros na TV) à vida real (monstros na vida do personagem). Em nossa conversa percebemos que, nesse momento, Maria parece refletir sobre monstros da vida real. Em nossa aproximação fica a hipótese que esses monstros assumem problemas da vida real enfrentados por Maria. Um exemplo de problema que ela enfrentou em sua vida, durante a convivência com seu esposo, é a problemática da Droga que é muito citada por ela como algo ruim para a vida das pessoas. Maria sempre procura algo que tenha a ver com esse tema. No dia da exibição do filme, ela estava lendo “o Preço do Vício”, um livro sobre casos de pessoas viciadas.

Outra de nossas conversas em campo foi estabelecida com Cailane, 12 anos. Ela mora no Parque Leblon em Caucaia. Veio ao cinema com a vizinha, Maria, 38 anos, amiga da sua mãe, que

trouxe, além dela, os quatro filhos, Iana de 11, Ítalo, 15, Suiane 13 e Davdson, 6 anos. Todos gostam muito de vir ao cinema no CUCA. Maria conta que elas sempre fazem assim: “um final de semana, ela vem e traz todos e no outro fim de semana, vem a sua vizinha com todos: adolescentes e crianças” (Maria, entrevista, Junho/2017). Todos assistiram Para Norman. Maria afirma que: “é bom demais esse cinema aqui, por que antes, a gente não tinha pra onde ir. Não tinha uma diversão pra esses meninos. Chegava no sábado, não tinha o que fazer. Agora a gente traz eles pra cá. Eles gostam, se diverte”. (Entrevista, Maria, Junho/2017). Cailane diz que “achou muito engraçado o filme, que o menino falava com os mortos e era de animação que era bem legal” (Cailane, entrevista, Junho/2017). Quando perguntamos sobre como chegavam ao CUCA, Maria diz: “a gente vem a pé mesmo, é só atravessar a ponte”. Diante desses relatos, percebemos que o cinema é uma importante forma de lazer para as classes populares e que suas leituras dos filmes, em um primeiro olhar, estão associadas ao processo de identificação, com algum despertar crítico para problemas macro da sociedade como as demandas da periferia. Contudo, precisamos nos aprofundar mais na investigação de campo para conhecermos as pontes e caminhos que as classes populares percorrem para ir ao cinema.

### **Considerações finais**

As falas de nossas fontes e as observações em campo revelam que a sala de exibição do Cuca Che Guevara amplia a proposta do CUCA que se destina essencialmente as juventudes em sua programação e proposta de criação. Ao cinema veem jovens, adolescentes, crianças e mulheres. Ao todo, algumas marcas atravessam os modos de vir ao cinema: o acesso fácil e gratuito, a proximidade de suas casas e a vontade de ver filmes e sair de casa, a necessidade de se divertir e rir para esquecer, mesmo que por instantes, os dramas dos mundos vividos. Observamos que o

cinema do Cuca representa um espaço público de fundamental importância para as classes populares. Notamos também que será em meio a muitos problemas como: carências sociais e doenças dos filhos que as classes populares procuram o cinema para sorrirem e se divertirem. São os conflitos e tensões cotidianas como a aproximação com as drogas que revelam atos de leituras e modos e ver filmes. Quando se referem aos filmes, a grande maioria dos entrevistados traz algo de suas vidas para falar das histórias narradas no cinema. Estes fatores revelam que o consumo cultural está aproximado dos problemas da vida cotidiana.

## Referências

BENJAMIM, Walter. – O Marxismo da Melancolia/ Leandro Konder – 2ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

BOURDIEU, Pierre – A Distinção – Crítica social do Julgamento. Tradução: Daniela Kern, Guilherme J. F. Teixeira. 1 reimpr. – São Paulo; Porto Alegre, RS: Zouk, 2008. 560p. Tradução de La Distinction: Critique Sociale Du jugement.

COSTA, Flávia Cesarino. Primeiro Cinema. In: MASCARELLO, Fernando (org.) – História do Cinema Mundial. Campinas, SP. Papiruts, 2006 – (Coleção Campo Imagético).

ESCOSTEGUY, Ana Carolina; JOHNSON, Richard; SCHULMAN, Norma; SILVA, Tomaz Tadeu da. O que é, afinal, estudos culturais? Belo Horizonte: Autentica, 2004.

GARCÍA CANCLINI, Néstor – Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade. Ed da Universidade de São Paulo. SP 2015

HALL, Stuart – Reflexões sobre o modelo de Codificação/Decodificação – Uma Entrevista com Stuart Hall. Boulder/Oxford: Westview Press, 1994. Tradução de Ana Carolina Escosteguy e Francisco Rudiger.

IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada). Políticas sociais – acompanhamento e análise / 16. Novembro de 2006.

MARTIN-BARBERO, Jesus – Dos Meios as Mediações. Comunicação, Cultura e Hegemonia. 4ª Edição, Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2006

\_\_\_\_\_. Diálogos Midiológicos – 6. Comunicação e Mediações Culturais – Uma entrevista com Jesús Martin Barbero por Claudia Barcellos. Rádio CBN São Paulo 2.000.

MARTINS, Fernanda A.C – Impressionismo Francês. In: MASCARELLO, Fernando (org.) – História do Cinema Mundial. Campinas, SP. Papiruts, 2006 – (Coleção Campo Imagético).

MATO, Daniel - Todas as indústrias são culturais: crítica à idéia de «indústrias culturais» e novas possibilidades de pesquisa. Matrizes 2008.

MINISTÉRIO DA CULTURA. Programa cultural para o desenvolvimento do Brasil. Brasília, DF, novembro de 2006.

OLIVEIRA, Catarina Farias de. Comunicação, recepção e memória no Movimento Sem Terra: etnografia do assentamento Itapuí/RS. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.

REDE CUCA – Programação mensal 2017.

RUDIGER, Francisco. Theodor Adorno e a crítica a indústria cultural: comunicação e a crítica a sociedade. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.





## Capítulo 9

# Ocupação nas escolas no Ceará em 2016 e a construção da cidadania nos movimentos sociais na era da internet

*Bárbara Lopes Rêdes*

### **Primavera Secundarista: as ocupações no Brasil entre 2015/2016**

No dia 23 de setembro de 2015 o governo do Estado de São Paulo anunciou através do Jornal Folha de São Paulo o plano de reorganização escolar da cidade causando uma indignação nos estudantes, pais e professores da cidade. Na visão desses atores sociais o foco principal dessa indignação seria a falta de debate e a redução na qualidade do ensino através de cortes de verbas. A postura da imprensa e do governo provocou um movimento de ocupação nas escolas, denominado “*Não fechem a minha escola*”, durante três meses foi criada uma rede horizontal entre estudantes, sociedade e professores, massificando o movimento através das plataformas de comunicação digital e da ocupação de escolas públicas, onde mais de duzentos prédios foram tomados, os alunos criaram uma série de páginas nas redes sociais, utilizaram um manual de ocupação escolar, vídeos, fotos e conseguiram adesão e participação da classe artística e da sociedade em geral. O levante pautou a grande mídia e com tanta pressão o governo

Alckmin, recuou nas muitas tentativas de “reintegração de posse” das escolas, com a rede pública quase em sua totalidade paralisada.

No Ceará, 05 (cinco) meses depois, no dia 28 de abril de 2016, após oito dias de paralisação das aulas pelos professores do Estado, que reivindicavam aumento salarial e melhores condições de trabalho, os estudantes ocupam o CAIC Maria Alves Carioca. No mesmo dia estudantes da Escola Presidente Geisel, em Juazeiro do Norte, ocupam o prédio e aderem ao movimento. Antes do processo de ocupação os estudantes criaram páginas nas redes sociais, visitaram salas, realizaram assembleias para decidir juntos qual seria a melhor solução. Após algumas tentativas de conversa com a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e percebendo que não estavam avançando nas negociações, através de assembleia geral com o sindicato dos professores (APEOC), decidem ocupar as escolas. Os estudantes foram ocupando uma a uma até chegar a mais de 60 escolas no Estado do Ceará em três meses.

A pauta dos estudantes era a implantação do passe livre, diversificação no cardápio da merenda, reforma das escolas, recontração de professores demitidos, contratação de vigilantes noturnos, discussão de gêneros dentro do currículo de ensino, melhoria na qualidade da alimentação fornecida pelas escolas e na infraestrutura das escolas. Com uma semana de mobilização dez prédios foram ocupados e o movimento ganhou força e apoio de professores e demais integrantes da sociedade. Os estudantes resistiram durante três meses. A Secretaria de Educação do Estado queria falar com um líder do movimento, porém o movimento não tinha uma liderança específica, era um movimento horizontal, todas as discussões eram tratadas em assembleias na própria escola e entre as escolas ocupadas. O governo deveria negociar de escola em escola e com todas as ocupações. A Secretaria de Educação fez pressão e solicitou aos diretores das escolas a relação dos estudantes que estavam ocupando. Com essa relação, a SEDUC fez intimações a trezentos e vinte estudantes sobre supostos danos cometidos ao patrimônio público. A defensoria pública com o apoio

do CEDECA<sup>1</sup> conseguiu reverter o processo com o arquivamento das denúncias e o movimento finalizou com acordo entre os estudantes e o governo através da TAC-Termo de ajustamento de conduta, para acompanhar o cumprimento do acordo os estudantes criaram o FUMEP<sup>2</sup>

Os movimentos estudantis que aconteceram no Brasil, entre 2015 e 2016, tanto no Ceará quanto em São Paulo e no restante do País foram denominados de *Primavera Secundarista* e tiveram como referência os movimentos estudantis no Chile - *Revolta dos Pinguins*, em 2006 e 2011. A partir das experiências de ocupação e uso das redes sociais, os estudantes brasileiros, traduziram o manual<sup>3</sup> elaborado pelos estudantes do Chile que construía um passo a passo de como ocupar sua escola. O manual explicava o plano de ação e dividia as ocupações por comissões (segurança, comida, imprensa, informação, limpeza e relações externas). O documento sugeria que os estudantes fizessem assembleias periódicas, coordenadas em todas as cidades para serem realizadas manifestações simultâneas. Eles criaram uma autogestão e foi com toda essa troca de experiência que os estudantes ocuparam as escolas públicas, iniciando em São Paulo e se espalhando por todo o Brasil, conectando-se através da internet principalmente pelas páginas no facebook criada por cada escola, constituindo uma grande rede de escolas.

“Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta: uma sociabilidade baseada na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado do patrimônio público” (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO. 2016. pag. 13)

---

<sup>1</sup> CEDECA (Centro de defesa da criança e do adolescente)

<sup>2</sup> FUMEP – Forum unificado do movimento estudantil popular. <https://www.facebook.com/ForumUnificado/>

<sup>3</sup> Manual Como Ocupar um Colégio: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colc3a9gio.pdf>

O Movimento formou uma grande rede horizontal em todo o País. Essa rede é multimodal, tanto na internet quanto no espaço urbano.

“Esse novo espaço em rede, situado entre os espaços digital e urbano, é um espaço de comunicação autônoma. A autonomia da comunicação é a essência dos movimentos sociais, ao permitir que o movimento se forme e possibilitar que ele se relacione com a sociedade em geral, para além dos detentores do poder sobre o poder da comunicação” (CASTELLS, 2013. 20) .

Diante desse contexto esse artigo tem o interesse de investigar os processos comunicativos do movimento de ocupação e insurgência dos jovens do Estado do Ceará. Pretende-se analisar como os estudantes criaram esses processos de comunicação próprios, através de postagens nas redes sociais da internet para fortalecer, produzir saberes e construir uma rede de ocupações nas escolas públicas estaduais do Ceará no ano de 2016 pela luta de seus direitos.

## **2. Justificativa e metodologia**

Esse artigo visa compreender como foi o processo de mobilização de ocupação das escolas pelos estudantes no Ceará entre maio e agosto de 2016, a partir da utilização das redes sociais, especificamente o facebook, plataforma digital usada para produzir saberes, informar, conectar, fortalecer e dar voz ao movimento.

O trabalho possui uma perspectiva qualitativa e exploratória em relação às seguintes questões: como se deu o processo de uso das redes sociais e conexão para a mobilização? As redes sociais foram importantes para o movimento ganhar força e tomar amplitude? Qual a contribuição da ocupação das escolas no Ceará para o exercício da cidadania política dos estudantes?

A metodologia utilizada foi à pesquisa exploratória e análise de conteúdo. Como ponto de partida, precisávamos escolher as escolas que iríamos estudar, já que, no Ceará, ao todo, foram mais de 200 escolas ocupadas. Então, decidimos estudar a primeira escola a ser ocupada, Caic - Maria Alves Carioca, localizada na periferia da cidade de Fortaleza, no Bairro Bom Jardim, e a escola Aduino Bezerra, localizada no Bairro de Fátima, escola Central da cidade de Fortaleza.

A pesquisa se deu a partir da realização de um grupo focal com três estudantes da ocupação na escola Aduino Bezerra, realizada no dia 19/05/17 e participação em um seminário denominado “*Escolas em luta*”, realizado no dia 06/05/17, na qual cinco estudantes das escolas do Bom Jardim (CAIC, Julia Alves, Osiris Pontes) apresentaram relatórios sobre a ocupação no bairro, respondendo questões com a participação de cinquenta estudantes de ocupação nas escolas do Ceará, profissionais do CEDECA, professores e profissionais de diversas áreas. Ao todo, foram coletadas seis horas de áudio gravado do seminário e três horas de conversa com os três estudantes da escola Aduino Bezerra.

Todos os estudantes tinham, em média, entre 15 a 18 anos. Eram homens e mulheres. No grupo focal, a conversa foi dividida em três momentos. No primeiro momento, falamos sobre a formação da ocupação, depois o fortalecimento do movimento e, por último, o final do movimento e o legado deixado. No caso do seminário, foi dividido em três momentos: o primeiro momento em uma grande roda de conversa, com perguntas aos cinco estudantes; o segundo momento, uma roda de conversa com o autor do livro “Baderna - Escolas de Luta”, Jonas Medeiros, a equipe do CEDECA e Arquivo X (ONG); e o terceiro momento, a apresentação dos relatórios de ocupação do Bairro Bom Jardim.

A partir da definição dos atores (escolas ocupadas pelos estudantes), decidimos analisar o conteúdo das páginas das ocupações no facebook: @ocupaadauto (3559 curtidas), @escolasemlutace (7.049 curtidas) e @ocupacaic (2.582 curtidas)

e suas conexões com a cidade de Fortaleza. Analisamos as postagens das escolas e as atividades realizadas na construção do movimento.

### **3. Movimentos Sociais e Educação**

#### **3.1. Reformas Educacionais no Brasil**

A partir de 1990, a gestão da educação no Brasil passa a ser tratada de acordo com as tendências mundiais, com influências dos organismos internacionais (Banco mundial e fundo monetário internacional), por meio da “*Declaração Mundial de Educação Para Todos*” que tem o objetivo de promover a universalização da educação e melhorar a qualidade do ensino a partir de critérios gerenciais. “Nessa reforma educacional, configura-se o modelo empresarial que tem no seu bojo a eficiência e a eficácia, o discurso da qualidade para fins quantitativos, a racionalização econômica e instrumental”. (PIOLLI, PEREIRA E MESKO, 2016. p 22). Esses critérios foram consolidados nas políticas públicas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB, Fundo de Manutenção para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental-FUNDEF, e na redefinição curricular baseado na formação voltada para o mercado de trabalho. Atendendo assim a demanda produtiva do capital.

Os fios das atuais reformas foram tecidos ao longo dos anos 1990 e culminaram com a proposta da “Nova gestão pública” (Bresser-Pereira, 1998), a qual focaliza os processos de desconcentração, descentralização, publicização, privatização, terceirização, controle e avaliação dos serviços prestados pelo estado como prioridades para melhorar o que se tornou um bordão jargão: “a qualidade da educação”. (GOHN, 2017. p. 89)

Nos anos de 2015 e 2016 a educação começa a viver ameaças concretas no Brasil, com a redução dos gastos federais, estaduais e municipais. Dentre eles podemos citar a reorganização escolar em São Paulo, a reforma do ensino médio, a medida provisória (PEC 241 - PEC 55) que congela com os gastos com educação e saúde para os próximos 20 anos e o Projeto de Lei (PL n. 193/2016), idealizado por Miguel Nagib e de autoria do Senador Magno Malta, “*Escola sem partido*”, projeto que censurava a educação, evitando o pensamento crítico, eles defendiam uma escola sem espaço para discussão da cidadania, garantia estabelecida na LDB (GOHN, 2017).

No Ceará, o Governo do Estado anunciava, ao final de 2015, o contingenciamento de 20% do financiamento referente à pasta da Secretaria de Educação para o ano de 2016, o que acarretou na redução do número de professores temporários, que desencadeou em abril na greve dos professores e nas ocupações nas escolas pelos estudantes em 2016. Além disso, as escolas estavam com infraestrutura precária, alimentação escolar de baixa qualidade, conforme podemos observar na nota técnica do CEDECA em visita as escolas:

Somando-se a isso, em visitas realizadas pelo CEDECA Ceará às escolas, foi possível perceber e ouvir dos estudantes uma série de denúncias sobre a violação dos direitos a educação, como a infraestrutura precária das salas de aula e dos espaços escolares, água contaminada em bebedouros, a suspensão de merenda escolar, alimentação escolar de má qualidade que não atende os parâmetros do PNAE, a desvalorização dos professores e a demissão de professores terceirizados, dentre outras. (Nota técnica, CEDECA) .

É dentro desse cenário da educação no País que levaram o ressurgimento do movimento dos estudantes secundaristas no Brasil.

### 3.2. Movimento Estudantil no Brasil

Movimentos sociais de estudantes são históricos e relevantes para a educação, “A área da educação tem sido, historicamente, fonte de demandas e reivindicações de todos os seguimentos sociais que compõem o seu universo” (GOHN, 2013. Cap1. 9).

Movimentos sociais pela educação abrange questões tanto de conteúdo escolar quanto de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais. Esses movimentos são fontes e agências de produção de saberes. (GOHN, 2017. p. 87)

Os jovens recebem influências variadas e participam na dinâmica da sociedade, através de diversas formas de expressão e identidade, são fontes e agências de produção de saber. O contexto escolar é um importante espaço para participação na educação. A participação na escola gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral. (GOHN, 2010. 337). “As questões centrais no estudo da relação dos movimentos sociais são: participação, cidadania e o sentido político da educação.” (GOHN, 2013. Cap1. 8)

Lutas pela educação envolvem lutas por direitos e fazem parte da construção da cidadania. O tema dos direitos é fundamental, porque dá universalidade às questões sociais, aos problemas econômicos e às políticas públicas, atribuindo-lhes caráter emancipatório. É a partir dos direitos que fazemos o resgate da cultura de um povo e de uma nação, especialmente em tempos neoliberais que destroem ou massificam as culturas locais, regionais ou nacionais. (GOHN, 2010. 336)

Em seu último livro que tem como foco as manifestações e protestos no Brasil a partir de 2013, Gohn (2017), cita que os movimentos estudantis no Brasil passaram por 7 ciclos até hoje, são eles: primeiro ciclo em 1960, com as revoltas e passeatas; segundo ciclo a partir de 1975, quando a tensão continua entre os



militares e as forças democratizantes gerou uma dinâmica de concessões do regime e conquistas da sociedade dentro de uma conjuntura de resistência e luta democrática (Bringel, 2009, p.14); terceiro ciclo, na década de 1980, na conjuntura do movimento pela anistia e direta já; quarto ciclo são os caras pintadas durante o processo de impeachment de Collor; quinto ciclo as ocupações das reitorias durante os anos de 2007 e 2008; sexto ciclo a reorganização do movimento dos profissionais de Educação onde as greves de professores passaram a ser usuais no Brasil, a partir de 1988, quando a Constituição incluiu o direito de sindicalização dos funcionários públicos e outros e o sétimo e último ciclo as ocupações de secundaristas a partir de 2015: ensino médio e escolas técnicas.

O Recente ciclo de mobilização estudantil supõe um novo ponto de inflexão dentro das lutas estudantis brasileiras também no que se refere ao questionamento das dinâmicas organizativas e mobilizatórias das últimas duas décadas, a partir de uma maior horizontalidade da informação, da deliberação e a ausência de lideranças definidas. Em suma, frente à centralização, hierarquização e partidarização das lutas estudantis (expressado, nas últimas duas décadas pelo controle político dessas lutas pelos centros e diretórios de estudantes, a maioria cooptados por partidos políticos) aparece um formato mais movimentista. (BRINGEL, 2009:15-16)

A ocupação das escolas por todo o Brasil e no Ceará utilizou-se das novas tecnologias para trazer autonomia aos estudantes nas escolas, construindo uma identidade própria, uma relação de pertencimento com a sua escola. Eles criaram a escola com a educação que acreditam ser a ideal, aberta, participativa, livre, com debates sobre seus direitos, questões de gênero, étnicas, feminismo e diversos debates na construção cidadã. Os estudantes trocaram experiências com pessoas que visitavam as ocupações, com os professores, com os pais, artistas, intelectuais, educadores, a sociedade civil de forma horizontal. Respeitando o coletivo,

aprendendo a construir juntos e lutar pelos direitos de cidadãos. Em busca de uma educação descolonizada, integrada com o ambiente em que vive, uma educação libertadora, na qual estimulava a construção cidadã dos estudantes. No documentário Sintera de Fellipe Farias, ele faz entrevistas com os estudantes das escolas ocupadas, em um dos depoimentos os estudantes questionam o aprendizado: “Na escola eu aprendo fórmula, é claro que é muito necessário aprender tudo isso, mas existem outras coisas que são de extrema importância também que não são ensinada no nosso modelo de educação”. Freire (1996) faz um debate sobre essa questão ao associar tanto os saberes curriculares quanto a experiência social na formação educacional:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (Freire, 1996. P. 15)

Os estudantes também lutavam por uma educação com pensamento crítico, na qual possam desenvolver questionamentos, eles não queriam uma educação bancária. Sobre a educação bancária Freire (1997) questiona em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, uma educação que o educador não troca experiências, não comunica-se com o estudante, os estudantes recebem depósitos para que memorizem e possam repetir e ficar arquivados. “Não é de estranhar, pois que nesta visão “bancária, os homens sejam vistos como seres de adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em a si a

consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo como transformadores dele.” (FREIRE, 1997. p. 34).

É dentro desse contexto que os estudantes criam o movimento de ocupação das escolas, com questionamentos sobre a educação atual no país, desde a infraestrutura, ao pensamento crítico e o currículo, ao debater e discutir todos os aspectos da educação.

#### **4. Movimento em Rede: A Revolta das Canetas**

Esses movimentos eclodiram por todo o mundo e, em todos os países, houve a mesma forma de ação: ocupações de praças, uso de redes de comunicação alternativas e articulações políticas que recusaram o espaço institucional tradicional. Uma onda de mobilizações protagonizada pelos jovens, um despertar coletivo não só pela mídia tradicional da TV ou do rádio, mas por uma nova difusão, nas redes sociais da internet. (Harvey, 2012)

No novo ciclo de mobilizações pela educação, tanto no caso das ocupações das escolas públicas em 2015, como no Caso das ETecs em 2016, algumas características de junho de 2013 se repetem: a falta de mediadores e a ausência de lideranças. Ainda que haja uma organização e divisão interna de tarefas, apenas alguns estudantes têm a atribuição de se comunicar com a imprensa, dar entrevistas etc.; o elemento comum entre eles se chama movimento autonomista, alicerçado em princípios libertários. Devem ser incluídos entre os novíssimos movimentos pela forma de agir, inovações que trazem e o uso intensivo das redes sociais para toda organização, embora os princípios ideológicos sejam antigos, conforme resgate que fizemos para o caso do MPL. A tática das ocupações nas ruas ou nas escolas, ou o bloqueio de ruas ou cruzamentos de avenidas, são formas de expressão básicas da ação direta. A publicização dos atos faz parte das estratégias gerando também a politização (GOHN. 2017. p 99)

A Revolta das Canetas, como é denominado o movimento de ocupação dos estudantes no Ceará teve sua primeira ocupação no

dia 28 de abril de 2016. Iniciou-se a partir de uma assembleia com o sindicato dos professores (APEOC) e os estudantes que aconteceu no ginásio Paulo Sarasate. A partir desse dia, estudantes decidiram iniciar o processo de ocupação nas escolas, a ocupação deveria ser voluntária e debatida com cada grupo de estudantes de cada escola, através de assembleias. Nesse processo os grupos de estudantes criam páginas no facebook de cada escola, levam a discussão visitando as salas dos colégios e marcam assembleias para que fossem votadas as ocupações. Somente após a votação eram realizadas as ocupações.

A primeira escola a ocupar foi o Caic, localizado no bairro Bom Jardim. Iniciou a ocupação com 40 estudantes. No mesmo dia, estudantes ocupam a escola Presidente Geisel, em Juazeiro do Norte. A cada dia uma nova escola ocupava, e o ato era postado em páginas no facebook, realizando uma grande pressão para que mais escolas fossem ocupadas, criando assim uma grande rede, conectada e a cada dia mais fortalecida. Ao todo, o movimento denominado Revolta das Canetas, mobilizou 67 escolas ao todo no Ceará.

Em todo o processo do movimento, ele se constitui de forma horizontal, desde o início das ocupações até o final delas todas as decisões eram tomadas pelo coletivo, de forma democrática. Esses movimentos são formados a partir de uma rede horizontal, multimodal (online e offline). Esses novos atores sociais, jovens, não possuem liderança. Atuam tanto na internet quanto no espaço urbano. “Não precisam de uma liderança formal, de um centro de comando ou controle, nem de uma organização vertical. Essa estrutura descentralizada maximiza as chances de participação do movimento, já que ele é constituído de redes abertas. ” (CASTELLS, 2013, p. 164)

O Movimento de ocupação nas escolas do Ceará teve como referência a experiência dos estudantes do Chile em 2006 e 2011, a Revolta dos Pinguins, na qual estudantes de São Paulo, através do Coletivo Mal Educado traduziram o manual com informações de

como organizar a ocupação de uma escola. Além disso existiam documentos históricos, filmes e material nas redes sociais sobre o movimento do Chile. A cartilha dava um passo a passo, desde a ocupação inicial até a distribuição das comissões, atividades e assembleias que era votada pela totalidade dos estudantes. Havia um plano de ação e dividia as ocupações por comissões (segurança, comida, imprensa, informação, limpeza e relações externas), eram realizadas assembleias periódicas, de forma horizontal. Todos os estudantes participavam das atividades diárias junto com os pais, professores e todos aqueles que tinham interesse em ajudar ao movimento. E foi com essa experiência que os estudantes realizam as ocupações de escolas públicas, iniciando em São Paulo e se espalhando por todo o Brasil, a conexão se deu através da internet, principalmente pelas páginas no facebook criada por cada escola, constituindo uma grande rede de escolas. “O movimento secundarista paulista pode ser definido como um movimento social autônomo porque possui as seguintes características: independência, horizontalidade, autogestão e utilização de táticas de desobediência civil e de ação direta.” (PIOLLI, PEREIRA E MESKO, 2016. p 22)

Era primordial que fosse discutido todo o processo de organização da ocupação, garantindo que as tarefas fossem cumpridas no prazo. Então, era sugerido que fossem divididas as comissões, tendo claro o objetivo e os processos de cada uma delas. “Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta: uma sociabilidade baseada na co-responsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado do patrimônio público. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016, p. 13)

Os movimentos sociais em rede têm exigido uma nova forma de democracia, novos tipos de movimento democrático, reconstituindo a esfera pública no espaço da autonomia, constituído em torno da interação entre localidades e redes da internet. (CASTELLS, 2013, p. 181). Também estabelecem redes de

articulações. Na prática cotidiana, esses movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social. Atuando em redes, constroem ações coletivas de resistência em busca da inclusão social. “Constituem e desenvolvem o chamado empowerment de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede.” (GOHN, 2010, p. 336) <sup>[1]</sup>.

## **5. A Revolta das Canetas e o uso da internet**

A Comunicação, tanto dentro quanto fora de suas fileiras, desempenha um enorme papel na trajetória dos movimentos sociais (DOWNING, 2001, p. 59). As pessoas só podem desafiar uma dominação, conectando-se entre si, por isso o papel da comunicação nos movimentos sociais é essencial (CASTELLS, 2013).

Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. (GOHN, 2010, p. 335-336).

Para Levy (2009), a Internet, a grande Ágora do século XX e XXI, é um ambiente interativo, colaborativo. Esse ambiente interativo possibilita aos atores sociais difundirem suas reivindicações, expressarem suas ideias, suas indignações e medos.

O ambiente tendencialmente interativo, cooperativo e descentralizado da Internet introduz um componente inesperado e criativo nas lutas sociais da segunda metade dos anos 90. Partidos, sindicatos, organizações não-governamentais e até grupos guerrilheiros, ainda que eventualmente separados por estratégias e táticas de ação, descobrem no ciberespaço possibilidades de difundir suas reivindicações (MORAES, 2000, p. 142)

Essas reivindicações dos atores sociais formam uma grande rede de comunicação online, usufruindo do ciberespaço, em qualquer tempo, de várias formas e expressões.

A militância online vem alargar a teia comunicacional planetária, usufruindo de uma das singularidades do ciberespaço: a capacidade de disponibilizar, em qualquer espaço-tempo, variadas atividades, formas e expressões de vida. (MORAES, 2000, p. 142)

O Movimento Revolta das Canetas utilizou as redes sociais para fortalecer, fazer conexão com outros movimentos, conseguir alimentos, palestras, oficinas, e fortalecer os direitos dos estudantes. Através das redes sociais se formou uma grande união, de forma horizontal, com os estudantes se conectando entre si e com outras escolas do país, compartilhando as postagens, curtindo e escrevendo comentários, e fazendo com que a opinião pública sobre o movimento fosse positiva. “Uma vez consolidada a permanência dentro da escola, os estudantes passavam a compartilhar suas experiências cotidianas no facebook, criando páginas “para divulgar a ocupação” (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016)

Uma das comissões constituídas foi a comissão de imprensa, que tinha a responsabilidade de divulgar a ocupação para os meios de comunicação, outras escolas/universidades e para quem considerasse necessário. A criação de páginas, no facebook, era um dos processos estabelecidos dentro do manual, pois a preocupação de informar, comunicar e interagir com a sociedade era considerada importantíssima para o desenvolvimento das ocupações. As páginas no facebook das escolas eram criadas sempre com a palavra ocupa e o nome da escola: @ocupaadauto, @ocupacaic. Além das páginas das escolas, também foi criada uma página no Ceará, que fazia uma conexão entre todas as escolas do Estado, postando e compartilhando informações sobre o movimento. O nome da página era @escolasceumluta.

Os atores sociais estão conectados em rede de múltiplas formas, internet, telefones celulares, redes sem fio. A forma se de conectar é multimodal, redes sociais on-line e off-line, preexistentes ou formadas durante as ações do movimento. “Formam-se redes dentro do movimento, com outros movimentos do mundo todo, com a blogosfera da internet, com a mídia e com a sociedade em geral.” (CASTELLS, 2013, p.162)

Além da conexão através das redes sociais, esses movimentos se conectaram a partir das trocas de experiências nas ocupações, estudantes das escolas visitavam outras escolas. Se havia necessidade de fazer uma manifestação na rua próxima à escola Aduino Bezerra, estudantes do Caic ficavam na ocupação, substituindo quem fosse para rua, assim a escola não ficaria desocupada. A cada quinzena, eram realizadas assembleias com todas as escolas, cada vez num local diferente e representantes de cada escola ocupada participavam do evento. Cada escola foi tendo sua autonomia e participando de uma grande rede. Além disso, aconteceu uma caravana composta pelos estudantes que ocuparam as escolas em São Paulo, que passou por vários estados e chegou ao Ceará, com o intuito de realizar visitas às escolas ocupadas, trocar experiências, fazer intercâmbio.

O dia a dia das escolas era cheio de atividades, oficinas, aulas, limpeza, cuidados com horta, palestras e debates. Compartilhavam informações e atividades, agendaram assembleias, manifestações de ruas e visitas de uma escola a outra.

Esses movimentos querem reinventar a democracia, encontrar maneiras que possibilitem aos seres humanos administrar coletivamente suas vidas de acordo com os princípios amplamente compartilhados em suas mentes e em geral negligenciados em sua experiência diária. (CASTELLS, 2013, p. 167-168).



## 6. As ocupações e a relação com a cidade

As mobilizações, no meio digital, são promovidas, quando os indivíduos se identificam com alguma causa, debate ou quando concordam com a argumentação de uma determinada pessoa ou grupo. A utilização das redes sociais fez com que as pessoas pudessem se identificar com o movimento, acompanhando o dia a dia, as oficinas, os debates, as assembleias, imagens e vídeos que marcaram as ocupações, sendo compartilhado em tempo real. Realizavam agendas semanais que eram postadas nas redes sociais, para que todos pudessem ficar sabendo das atividades desenvolvidas na escola, conforme o calendário de atividades.

Figura 1 - Calendário de atividades semanais

The image shows a screenshot of a Facebook post from the page 'Ocupa Adauto'. The post features a 'Calendário da semana' (Weekly Calendar) with a list of activities for each day from June 6th to June 11th, 2016. The activities include debates, readings, music workshops, theater improvisation, and dance classes. The Facebook interface on the right shows the post's title, date (June 11, 2016), and interaction options like 'Curtir' (Like) and 'Compartilhar' (Share). It also displays a comment section with one comment from 'Igor Leite' and a 'Ver todos' (See all) link.

**Calendário da semana**

- 06/06(Segunda-Feira)**
  - Debate sobre a cultura do estupro às 10:00 com Claudiane Lopes
  - Leitura crítica da mídia e audiovisual das 14:00 às 17:00 com Theyse
  - Oficina de música às 18:00 com grupo da UFC Casa Caiada
- 07/06(Terça-Feira)**
  - Debate sobre as vertentes do feminismo às 10:00 com Meseage Cavalcante
  - Aula prática de botânica às 14:00 com Thais
  - Improvisação teatral às 18:00 com Paulo
- 08/06(Quarta-Feira)**
  - Assembleia geral dos professores
  - Oficina de danças tradicionais às 14:30 com Fabio Bastos
- 09/06(Quinta-Feira)**
  - Improvisação teatral às 10:00 com Paulo
  - Debate sobre auto-organização e movimentos de resistência na América Latina às 15:00 com a galera do PIBID de sociologia
  - Apresentação e oficina de dança às 18:00 com Ruthy
- 10/06(Sexta-Feira)**
  - Oficina de base teórica: Fotografia e vídeo às 10:00 com Claudiane Lopes
  - Oficina de edição de vídeo e texto pra web das 14:00 às 17:00 com Theyse
- 11/06(Sábado)**
  - Improvisação teatral às 15:00 com Paulo
  - Ocupa e Empodera tudo das 18:00 às 22:00

**Ocupa Adauto**  
Página curtida · 5 de junho de 2016 · Editado

Calendário de atividades pra essa semana (06/06 a 11/06)

👍 Curtir   🗨 Comentar   ➦ Compartilhar

👍 21

1 compartilhamento

Escreva um comentário...

Pessoas que você talvez conheça   Ver todos

Igor Leite  
11 amigos em comum  
➕ Adicionar aos amigos

Fonte: página facebook @ocupaadauto

No caso da Revolta das Canetas, em 2016, as pessoas se identificaram com a causa dos estudantes, com sua luta por uma melhor educação, do cuidado com o patrimônio público, com a interação e discussão sobre questões essenciais na formação cidadã do ser humano. A sociedade participou do movimento compartilhando, curtindo, fazendo comentários, interagindo, realizando oficinas, levando a discussão para a melhoria na educação.

Os seres humanos criam significados interagindo com seu ambiente natural e social. Conectando suas redes neurais com as

redes da natureza e redes sociais. A constituição das redes é operada pelo ato da comunicação. A comunicação é o processo de compartilhar significado pela troca de informações. (CASTELLS,2013, p. 15).

A Internet vem sendo utilizada como fonte de conexão social, estreitando e ampliando relações com as pessoas, através de curtidas, compartilhamentos, páginas e grupos que acabam por unir pessoas que possuem afinidades em comum. Foi o que aconteceu com o movimento de ocupação das escolas, os estudantes chamaram a cidade para participar, seja na doação de alimentos, na realização de oficinas, na participação do debate, nos atos e manifestações de ruas, nas discussões políticas.

As ocupações começaram nas escolas onde as turmas estavam mais engajadas na luta, mas o exemplo serviu de inspiração para estudantes de mais lugares, e rapidamente mais de 60 colégios no Ceará aderiram ao movimento.

A comunidade, os pais, a vizinhança, professores, artistas, a sociedade em geral, ao perceberem, através das redes sociais, o dia a dia dos estudantes, mobilizaram-se e isso acabou por gerar uma visão positiva do movimento. Em diversos momentos, a imprensa produziu pautas positivas, proporcionando, assim, um apoio da cidade. Podemos constatar isso em duas matérias publicadas em um jornal local e outra na internet: no caso, uma entrevista com o cantor Criolo, que se emocionou ao visitar o Caic, escola do Bom Jardim.<sup>4</sup>E, em outra matéria falava do apoio dos pais na ocupação junto aos estudantes<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup><http://tribunadoceara.uol.com.br/diversao/cultura/criolo-diz-ter-ficado-emocionado-em-visita-a-escola-ocupada-por-estudantes/>

<sup>5</sup><http://brasileiros.com.br/2016/05/no-ceara-pais-se-revezam-com-estudantes-em-escolas-ocupadas/>

**Figura 2 - Estudantes exercendo a cidadania política**

Fonte: página facebook @ocupacaic

Espalharam-se por contágio, num mundo ligado pela internet sem fio, pela rápida difusão, viral, de imagem e de ideias. Ocuparam as escolas cuidando das mesmas<sup>6</sup>, em uma relação de pertencimento, realizando assembleias, apresentações artísticas e culturais trazendo o debate sobre temas como LGBTT, Juventude Negra, questão de gênero, educação e cidadania.

Poucas vezes na história social recente um movimento soube utilizar um espectro tão amplo de táticas e se metamorfosear em tão curto espaço de tempo. O movimento dos estudantes soube explorar a grande simpatia que despertou na população. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016, p. 14)

Os estudantes tiveram o apoio de vários setores da sociedade nas ocupações. Realizaram uma conexão com as pessoas a partir das redes sociais, onde professores, pais, comunidade, artistas, profissionais multidisciplinares e a sociedade em geral puderam compartilhar esse momento com os estudantes e através dessas conexões digitais, onde se pode enxergar as escolas públicas e quais eram as pautas e ideias desses jovens.

<sup>6</sup><http://brasileiros.com.br/2016/05/no-ceara-pais-se-revezam-com-estudantes-em-escolas-ocupadas/>

Nesse processo, eles construíram uma identidade, dentro da ocupação. Tornaram-se atores sociais e utilizaram a internet, através da criação de páginas no facebook, contaram sua história, seu dia a dia, interagiram com a cidade, através de vídeos, imagens, e depoimentos em busca de uma esperança de uma mudança social.

São movimentos profundamente autoreflexivos. Questionam-se permanentemente como movimentos, e seus participantes como indivíduos, sobre o que são, o que desejam e o que pretendem realizar, que tipo de democracia e sociedade estão almejando e como evitar imprevistos e armadilhas de tantos movimentos fracassados por reproduzir em si mesmos os mecanismos do sistema que queriam mudar, em particular no que se refere á delegação política da autonomia e soberania. Esse auto reflexividade manifesta-se no processo de deliberação das assembleias, mas também em múltiplos fóruns da internet, assim como numa miríade de blogs e grupos de discussão nas redes sociais. (CASTELLS, 2013, p. 167-168)

## **7. O Legado: os estudantes e o exercício da cidadania**

Através da Revolta das Canetas os estudantes exercitaram a cidadania política a partir de debates e discussões, abordando temas sobre direitos, participação, igualdades, minorias. Os estudantes realizaram, de forma horizontal, uma conexão com diversos movimentos e causas da cidade (questão de gênero, movimento LGBTT, questões raciais; e até ONGs e instituições que deram apoio jurídico, no caso o CEDECA), porém sem hegemonia de nenhum partido, organização política, movimento sindical ou social. Isso é decorrente do desejo destes estudantes de construir uma identidade própria.

Para Canclini (2009) ser cidadão não tem a ver apenas com direitos reconhecidos pelos aparelhos estatais, mas também com as práticas sociais e culturais que dão sentido de pertencimento. Ele

cita os estudos norte americanos que se destinam a legitimar as minorias, não reconhecidas pelo estado e aborda a experiência dos movimentos sociais na América Latina, que estão redefinindo o que se entende por cidadão, não apenas em relação aos direitos à igualdade, mas também em relação aos direitos às diferenças.

Durante o grupo focal e o seminário, ficou clara a participação atuante de todos os estudantes no movimento, e também a participação dos professores, pais e comunidade em vários momentos dos três meses de ocupação. A discussão era coletiva e compartilhada com a cidade. Eles queriam construir a sua história, com suas características, criando a sua identidade.

No início da ocupação, nem todos os estudantes entendiam direito o que estava acontecendo. Na ocupação do Caic, por exemplo, dos quarenta estudantes que iniciaram a ocupação, apenas quinze tinham essa consciência política e o entendimento do que seria a ocupação; porém, durante o processo, essa visão foi se alterando e ao final da ocupação, percebeu-se que houve um despertar político.

A experiência das ocupações, pelo seu impacto na relação dos alunos com as escolas (através destas descobertas e do cuidado com o espaço) e consigo mesmos, deflagrou um processo mais amplo que a luta contra a “reorganização”, envolvendo cada vez mais pautas e quebrando o ceticismo ou resignação com relação a educação pública. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016, p. 149).

Em vários momentos de contato com os alunos, foi dada ênfase ao legado dos estudantes nesse movimento. “A ocupação foi um ato político, um ato educacional”<sup>7</sup>.

Em todas as entrevistas com os estudantes, surgiu o tema de construção da cidadania: a ocupação, de três meses, foi o grande aprendizado, que possibilitou um crescimento como um agente político ativo, entendendo seus direitos e construindo a sua

---

<sup>7</sup>Depoimento da Jane, estudante do Caic Bom Jardim, concedido em 06 de maio de 2017, no Seminário Escolas em lutas.

identidade. Um exemplo é o depoimento da estudante Kaliane Sena na página do Ocupa Caic, em 23 de maio de 2016.

Através da ocupação descobrimos que ao invés de perambularmos pelos corredores, presos a ordens ditadas para nós, existe um eu dentro de cada um de nós, que é capaz de formular nossas próprias ideias. A ocupação é libertadora, ela vem ensinando a mim e a diversos alunos que juntos possuímos o poder de mudar tudo a nossa volta, que temos o poder de mudar o mundo. E é por esse motivo que precisamos unir cada vez mais nossas forças, não vamos parar por migalhas oferecidas por nosso governador, com o intuito de nos conter. Queremos uma educação de qualidade não apenas para uma parte, mas sim para todos. Nós somos o poder, e juntos venceremos quaisquer obstáculos. Avante estudantes! Não tem arrego!<sup>8</sup>

Os estudantes resistiram durante três meses, até o momento que a Secretaria de Educação foi de escola em escola negociar as solicitações, pois cada escola tinha suas particularidades, as suas reivindicações, os seus questionamentos. Começou a haver uma grande pressão do governo, e a opinião pública passou a se colocar contra o movimento, até o ponto em que a Secretaria de Educação solicitou aos diretores das escolas a relação dos estudantes que estavam ocupando. Com essa relação, a SEDUC fez intimações a 320 estudantes sobre supostos danos cometidos ao patrimônio público.

Com essa pressão do Ministério Público, os estudantes desocuparam, um a um, as escolas, porém conseguiram, com o apoio do CEDECA, suspender as intimações. O final do processo desencadeou a assinatura do termo de ajustamento de conduta (TAC) com várias reivindicações dos estudantes: alimentação de qualidade, participação dos estudantes nas decisões da escola, através de uma gestão democrática, plano de manutenção e conservação das edificações, aquisição de laboratórios de

---

<sup>8</sup> Depoimento de estudante Kaliane Sena na página @ocupacaic [https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=240424032989722&id=129814374050689](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=240424032989722&id=129814374050689)

informática, diagnóstico dos laboratórios (redação, informática, química, física e biologia). Para acompanhar esse termo, foi criado o FUMEP (Fórum Unificado do Movimento Estudantil e Popular), um fórum composto por estudantes.

Acredita-se que a mobilização foi vitoriosa, após as ocupações, os estudantes começaram a voltar a pensar, a debater, a discutir pautas importantes referentes ao exercício da cidadania política. Esse é o grande legado, pautado por todos os estudantes, o de construção deles como cidadãos, o aprendizado, a politização dos mesmos, a transformação social, e a descoberta enquanto sujeito de sua história. Muitos estudantes se engajaram em lutas específicas, e estão continuam a construir a sua história, entendendo que integram a história do Brasil.

Essas novas relações já estão dando frutos após a vitória do movimento: grêmios horizontais e desvinculados de partidos e das instituições burocráticas estão sendo fundados em dezenas de escolas; a dinâmica em sala de aula tem sido alterada, com maior participação dos estudantes; e pais e estudantes sentem-se agora empoderados para cobrar e controlar a atuação das direções das escolas. Além de tudo isso, milhares de estudantes-ativistas forjados nas ocupações e protestos, já carregam sua experiência de ação autônoma e horizontal para as universidades e para os locais de trabalho. Muitos frutos tardios ainda estão por vir. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016, p. 13)

## **Considerações finais**

As ocupações, a partir da Primavera Árabe, passando pelos movimentos em Wall Street, Indignados, Revolta do Pinguins e tantas outras, utilizaram as redes sociais para a busca da autonomia, para o respeito aos seus direitos, e para o exercício de sua cidadania. “O legado dos movimentos sociais em rede terá sido afirmar a possibilidade de reaprender a conviver. Na verdadeira democracia.” (CASTELLS, 2013. p. 181)

O Movimento Revolta das Canetas criou uma conexão com outros movimentos, desenvolvendo uma grande articulação com a sociedade. Foi um movimento que apresentou uma grande pauta propositiva à sociedade; que se aproximou, compartilhou, curtiu, realizou oficinas, palestras, promoveu um debate sobre a educação. Um grande eco reverberou por todo o estado e conseqüentemente no País, por fazer parte da “Primavera Secundarista” e a sociedade começou a realizar uma discussão política.

Em todo o trabalho tentamos perceber como os novos movimentos sociais se utilizam das redes sociais para realizar a mobilização política do movimento como cita Peruzzo:

Não resta dúvida que a internet é de suma importância aos movimentos sociais e à articulação das grandes manifestações públicas e protestos. Ela é arena de compartilhamento e de participação civil (quando expressa reivindicações e as lutas por respeito aos direitos de cidadania, por exemplo, melhoria do sistema de saúde) e cívica (quando os sentidos das lutas sociais se deslocam do indivíduo como foco para o coletivo, e coloca o bem comum acima dos interesses individuais, como é o caso da luta pela preservação da democracia e dos interesses nacionais, entre outras iniciativas). (Peruzzo, 2017, p. 8)

A ocupação das escolas públicas estaduais conectou os estudantes entre si e com a sociedade, formando uma grande rede. A ocupação do espaço público e a utilização de novas tecnologias trouxeram o empoderamento dos estudantes nas escolas. Eles construíram uma identidade própria, formando uma relação de pertencimento, a partir do medo e da raiva, levando à indignação e a união em busca da esperança, estabelecendo assim um contrapoder, diante do poder das instituições da sociedade, onde os atores sociais desafiam o poder destas com objetivo de reivindicar a representação de seus próprios valores e interesses. (CASTELLS, 2013).

Durante os três meses do movimento, houve a percepção da construção de uma vivência da cidadania política pelos estudantes,



a partir do processo de resistência na ocupação, das percepções e convívios diários entre si, com os professores, com os movimentos sociais, e com as demais escolas, através dos debates políticos, do contato com as culturas de minorias e várias outras questões que afetam a vida da sociedade brasileira. Assim, o maior legado da ocupação das escolas, no Ceará, foi a contribuição dada ao processo de formação política dos estudantes, na busca por seus direitos e pelo exercício da sua cidadania política.

## Referências

- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do Estado nos Anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle. Lua Nova - Revista de Cultura Política, n°.45, 1998.
- BRINGEL, Breno. O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. Eccos. Revista Científica, v. 11, p. 97 -121, 2009.
- CAMPOS, Antonia J. M; Medeiros, Jonas; Ribeiro, Marcio M. Escolas de luta. Editora Veneta. 2016.
- CANCLINI, Nestor Garcia. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização; tradução Maurício Sanatana Dias. 8 ed. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2010.
- CASTELLS. Redes de Indignação e esperança. Movimentos Sociais na era da Internet. Rio de janeiro. Zahar, 2013.
- DOWNING, Jonh. Mídia Radical. Rebeldia nas Comunicações e Movimentos Sociais, Editora Senac, São Paulo, 2002.
- FRAGOSO, Suely; Recuero, R; Amaral, Adriana.. Métodos de pesquisa para internet. Porto Alegre: Sulina. 2011.
- FREIRE, Paulo; Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)
- \_\_\_\_\_, Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

GOHN, Maria da Glória. Artigo: Movimentos sociais na contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Redes de Mobilizações Cívicas no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro. Editora Vozes. Ed. Digital. 2013.

GOHN, Maria da Glória. Manifestações e Protestos no Brasil. Correntes e contracorrentes na atualidade. Cortez Editora. 2017.

\_\_\_\_\_. Artigo: Movimentos sociais na contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação, 2010.

HARVEY et al. Occupy. São Paulo. Boitempo: Carta Maior, 2012. Recurso digital.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues; PIOLLI, Evaldo. (Des) caminhos da educação pública no Brasil. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 17, n. 3, dez. 2015. ISSN 1676-2592. Disponível em: . Acesso em: 20 abr. 2016.

MORAES, Denis. Artigo: Comunicação virtual e cidadania: movimentos sociais e políticos na Internet. Revista Brasileira Ciências da Comunicação. 2000.

PERUZZO, Cicília. Artigo: Possibilidades, realidade e desafios da comunicação cidadã na Web. 2017.

REDES, Bárbara L. Artigo: Revolta das Canetas: O papel das redes sociais na ocupação das escolas no Ceará, em 2016.

## Capítulo 10

# Mídia Negra: o movimento negro e a apropriação das mídias sociais através do blog “a cor da cultura” para o exercício da cidadania

*Luizete Vicente da Silva*  
*Márcia Vidal Nunes<sup>1</sup>*

### Considerações iniciais

Para o artigo, utilizou-se o estudo de procedimentos analíticos, a fim de colher informações do blog “A Cor da Cultura”<sup>2</sup>. Inicialmente, foi feita uma revisão bibliográfica de livros, artigos, textos e publicações online sobre formação de mídias sociais, ativismo digital, poder da comunicação e cidadania. O intuito do estudo é construir uma argumentação teórica na intenção de embasar a análise documental, descrevendo como a atuação das mídias sociais pode auxiliar na formação do ativismo digital para a construção de mídias sociais negras, contribuindo para o exercício da cidadania.

Para Gohn (2010), o atual momento produz diferentes articulações em rede para a produção de temáticas organizadas em segmentos, formando um novo modelo de cooperação no Brasil. É possível pensar sobre as diversas pautas que grupos, coletivos e/ou

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Ceará – UFC

<sup>2</sup> Idem.

organizações debatem, utilizando, como ponto de partida, a organização em blocos sociais como forma de dividirem os espaços de atuação e participação em redes de mobilização.

Nesta conjuntura indaga-se: qual o papel dessas redes associativas no desenrolar dos processos democráticos, e qual a concepção de democracia que fundamentam suas práticas (como elas se veem e que horizontes projetam para a sociedade). Como essas redes se articulam ao campo sociopolítico e cultural do país? Como nos alerta Touraine, precisamos identificar os sujeitos que estão em discussão neste cenário tão amplo. (Gohn, 2010, pg. 12)

Os estudos quantitativos das ciências do campo das exatas que analisam dados estatísticos descritivos e multivariados utilizam, em sua maioria, a técnica da análise de conteúdo para avaliar os dados coletados. Essa técnica de análise de dados, popularizada por Bardin (2009), é definida como um método empírico. Ela foi empregada na investigação psicossociológica, nos estudos das comunicações de massas, entre outros. Bardin (2011 apud SANTOS, 2012, p. 383) afirma que “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Bardin (2009) complementa que a análise de conteúdo se configura como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que faz uso de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Esse é um conceito utilizado por muitos autores, inclusive no Brasil, onde foi inicialmente criticado e depois se tornou uma das definições mais citadas em pesquisas que adotam essa técnica de análise de dados.

Dessa forma, os atos de codificar, classificar, categorizar e selecionar compreendem a organização do material – uma importante etapa que gera a quantidade de informações básicas para a produção do conteúdo. Portanto, pretende-se aprofundar o

estudo com a descrição de determinado fenômeno no blog, investigando as postagens e as atividades realizadas pelas organizações convidadas neste espaço e optando pelo estudo da análise de conteúdo, para observar as bases dos dados na produção da informação nessa mídia.

## **2. O saber e o fazer de um blog e o exercício da cidadania**

O termo blog é uma abreviação da palavra *weblog*, que significa diário de bordo. No início, esse meio tinha como finalidade ser apenas um diário pessoal, mas seu objetivo mudou, tornando-se um veículo de difusão do conhecimento. Mattar Neto (2003) afirma que com o desenvolvimento dos ambientes da realidade virtual, pode-se pensar em inteligência coletiva, na qual a troca de informações é, em sua essência, virtual. Com isso, os blogs podem ser considerados fonte de informação que proporciona uma vasta base de pesquisa, para facilitar a busca por temas, textos e conteúdo que são atualizados diariamente, semanalmente ou mensalmente, por meio de ferramentas que viabilizam a acessibilidade e a interatividade entre seus usuários, propondo, com isso, uma reflexão sobre as temáticas ligadas às relações raciais. O blog acarreta a distribuição da informação de maneira rápida, possibilitando o diálogo entre diversos grupos para a construção de práticas coletivas.

Maia e Castro (2006) afirmam que a identidade coletiva proporciona a continuidade da experiência nomeada como um “Nós” e revela a necessidade de pertencimento dos sujeitos em grupos sociais. Um importante ponto que auxilia no processo de mobilização em mídias sociais. Nestas novas mídias, é possível observar a circulação dos fluxos de texto e imagens através do trabalho dos produtores da informação, ou seja, comunidades que produzem “sua fala” em um novo território.

Segundo Gohn (2010) ainda sobre esse território digital, essas novas tecnologias digitais entram como base para a medição

da informação como apropriação de direitos e diálogo entre esses direitos. Com isso, a globalização trouxe a disputa pelos domínios financeiros, geográficos, sociais, mas, também, trouxe a descentralização da informação, para que outros movimentos sociais possam gerir suas informações. Como explica Ferreira (2007), os movimentos ainda não conseguem fazer circular suas temáticas na mídia padrão.

O uso dessa ferramenta tem crescido progressivamente na atualidade. Como esse meio digital possui múltiplas finalidades, é utilizado por diferentes instituições, como escolas, empresas, organizações não governamentais, universidades, entre outros. Ele tornou-se um sistema de difusão e compartilhamento de informações entre usuários. Os blogs são, hoje, uma fonte de informação e seu crescimento entre os internautas auxilia na proposição de novos conteúdos para a web. Eles questionaram o modelo de comunicação existente, pensaram em novas formas de produzir notícias e democratizaram a informação, ao oferecer conteúdo que a grande mídia ignora, contribuindo, assim, para o exercício da cidadania. Resumindo, esses sites são meios de comunicação desenvolvidos na rede que vão evoluindo na medida em que a internet muda.

O weblog é uma expressão genuína das ‘tecnologias de hoje’, nas quais o autor, sem nenhum tipo de intermediação editorial e graças a um sistema muito eficiente de gestão de conteúdos, se converte em um global Publis-her: uma voz pessoal que pode falar com todo o mundo. (ORIHUELA, 2006, p. 39, grifo do autor).

Assim, o blog seria um instrumento virtual de exercício da cidadania, possibilitando (OLIVEIRA (2000:11) o rompimento com as práticas discursivas que impõem o “silêncio” e a hegemonia de opiniões, como é feito comumente na mídia comercial, cuja maioria é declaradamente descompromissada com o interesse coletivo, e indicar novas formas de construção da agenda pública. Isto pode ser possível, graças à crescente expansão e implantação de diversificadas

experiências levadas a cabo por vários movimentos sociais que projetam diferentes vozes e questões no cenário público, como, por exemplo, através da utilização dos blogs. Assim, a opinião dominante difundida na mídia convencional, que busca formar uma espiral de silêncio diante da maioria, pode ser contraposta à prática de muitos movimentos que pela sua projeção social retomam, momentaneamente, a esfera pública.

Para MOHME (In: AGUILAR et alli, 1999:108), os meios de comunicação de massa devem contribuir para a democratização da comunicação, sendo os intermediários entre a cidadania e a classe política, canalizando, difundindo, multiplicando ou diminuindo determinadas opiniões. Outorgam e retiram a credibilidade a determinados líderes e formações políticas. Uma segunda tarefa em prol da democratização é permitir a expressão das opiniões do cidadão comum, de maneira que termine o círculo vicioso de opiniões e confirmações ou discrepâncias entre os membros da classe política que termina afastada cada vez mais dos interesses e inquietudes concretos da cidadania. Porque se a informação somente flui em um só sentido, estamos criando e reproduzindo cidadãos passivos que só se contentam em estar informados e não em participar ativamente dos assuntos públicos.

Na web, a diversidade de informações auxilia a produção de conteúdo. Definir o que será difundido é uma atitude que faz parte da construção das identificações de seus usuários em rede. Existem características que fazem parte do *weblog*. É possível identificá-las com base nas mudanças da internet.

Storch (2006) acompanha os blogs desde o seu surgimento e aponta algumas peculiaridades dessa plataforma, auxiliando, assim, na diferenciação entre ela e os sites tradicionais. A organização temporal, o primeiro aspecto apontado, significa registrar o dia e a hora do post criado, produzindo, dessa forma, uma ordem cronológica das informações, que são organizadas em seções fixas na página.

A arquitetura da informação é a segunda característica dos blogs e apresenta o conteúdo da página de maneira que seja fácil de identificá-lo, a fim de que os usuários possam participar com frequência, colaborando, assim, com a divulgação do site.

A interatividade, outra propriedade dessa plataforma, possibilita que o internauta participe dos debates levantados pelo blog. Comentando nas postagens, seja criticando, sugerindo ou complementando o conteúdo apresentado, o leitor toma parte das discussões de forma ativa, e cria, dessa maneira, uma conexão entre o blogueiro e o internauta.

Por fim, a hipertextualidade é a característica mais importante de um blog. Como afirma Storch (2006), é pelo hipertexto que o autor da página consegue relacionar os assuntos dos posts e associá-los a outras inúmeras informações existentes. Além de colaborar na elaboração do texto, o hipertexto permite que sejam oferecidos argumentos favoráveis ou contrários ao que foi apresentado.

É importante lembrar que essas características não são definitivas, devido às mudanças constantes nos blogs e às tecnologias desenvolvidas pela internet. Para Araújo Junior, Cormier e Tarapanoff (2009, p. 10), essas mutações ocorrem na sociedade da informação, pois se associam ao momento de transformações pelo qual passam as sociedades contemporâneas em que a informação e as tecnologias da informação e das comunicações assumem relevância no novo padrão de produção capitalista.

Assamann (2000, p. 8) explica que a “[...] sociedade da informação é a sociedade que está atualmente a constituir-se, na qual são amplamente utilizadas tecnologias de armazenamento e transmissão de dados e informação de baixo custo.”

A motivação em escolher o blog “A Cor da Cultura”<sup>3</sup> (figura 1) foi a falta de cobertura da mídia em relação à temática da igualdade racial. Os meios de comunicação, na maioria das vezes, apresentam a população negra de forma negativa e, quase sempre,

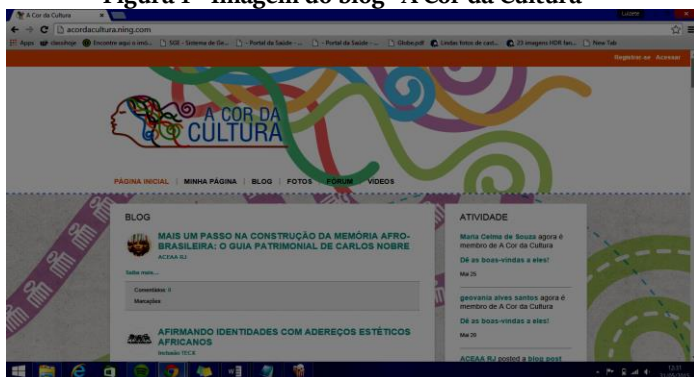
---

<sup>3</sup> Ibidem.



agregada a estereótipos adquiridos pela produção de um pensamento ligado ao ideário de opressão e discriminação ao negro. Compreendendo que a comunicação deve ser uma prática diária na construção da autoafirmação dos sujeitos, e que esses podem criar formas de se comunicar, considera-se o blog um instrumento de difusão, mobilização e reivindicação dos direitos desse grupo historicamente excluído como um fator decisivo no exercício da sua cidadania.

**Figura 1 - Imagem do blog “A Cor da Cultura”<sup>4</sup>**



O blog analisado foi criado a partir do projeto “A Cor da Cultura”, que valoriza o patrimônio cultural afro-brasileiro e reconhece a história e a contribuição da população negra à sociedade brasileira. Desde seu início, em agosto de 2006, o projeto exhibe séries audiovisuais e apresenta recursos didáticos complementares à formação de educadores. Quando criado o blog, o projeto enfrentou diversos desafios, como a produção de conteúdo, a ampliação das redes de parcerias para articulação e a manutenção de abordagem de forma diferenciada, para dar o enfoque sobre as temáticas da população negra.

<sup>4</sup> Ibidem.

### **3. “A Cor da Cultura”: a desconstrução do preconceito e da discriminação**

O blog “A Cor da Cultura”<sup>5</sup>, que objetiva desconstruir o preconceito e a discriminação racial, tem uma estrutura organizada em propostas de temas/valores civilizatórios apresentada por instituições parceiras do projeto. Com a necessidade de debater a implementação das relações raciais nas escolas, por meio das mídias digitais, o blog utilizou interfaces interativas, como fotos, vídeos, fóruns, entre outros.

Além disso, ele aplica métodos que permitem o acesso de diversos usuários, de diferentes grupos sociais, raciais e de gênero ao seu conteúdo. Sendo assim, foram criadas possibilidades, para aplicar os valores civilizatórios na intenção de dialogar com as diversas realidades. Isso só foi possível com a construção do conceito de pertencimento aplicado aos valores civilizatórios, a partir do compartilhamento de afetos, desejos e valores.

Para Maffesoli (1998), esse compartilhamento só é possível, quando os sujeitos começam a problematizar a vida individual, criando reflexões sobre a necessidade de uma vida coletiva, ou seja, em “tribo”, onde estão inseridos grupos para a circulação das palavras, da cultura e dos costumes. Esses valores foram extraídos dos saberes e dos modos africano e afro-brasileiro de viver, visto que eles se constituem como maneiras de manter vivas suas especificidades culturais, religiosas, ancestrais. Os valores civilizatórios serviram como forma de resistência para a continuidade da história desse povo.

[...] a não utilização da escrita por parte das sociedades da África negra, que não adotaram esse aparato para fins de apreensão e transmissão dos conhecimentos e dos dispositivos civilizatórios que constituíram para essa finalidade. Trata-se de apreciar tão somente a questão da palavra, conceito para o qual se pretende atribuir

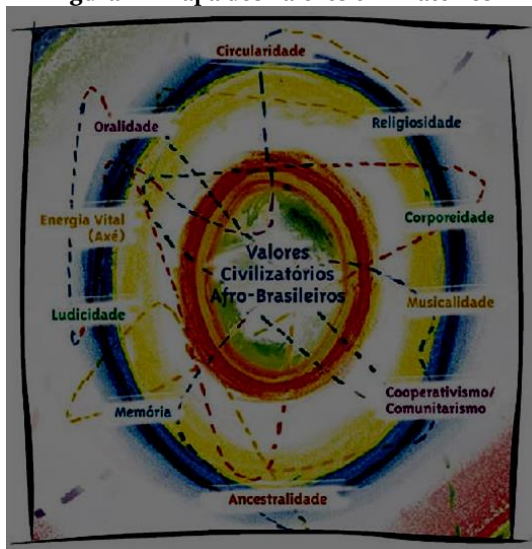
---

<sup>5</sup> Ibidem.

significado abrangente [...] não se confunde ausência de escrita com analfabetismo. O conceito de analfabetismo é estrangeiro as sociedades da África profunda onde o conhecimento é elemento estruturador da realidade, construído a partir de valores próprios: na verdade, nessas sociedades, a escrita é considerada fator externo a pessoa, e por essa razão impacta negativamente os processos de comunicação. Para as práticas sociais que se desenrolam nesse universo, elas se utilizam da palavra, considerada elemento vital da personalidade. (LEITE, 1992, p. 35 e 36).

Sendo assim, foram escolhidos dez valores, para servir de base à produção de conteúdo no blog, como forma de dialogar com os diversos grupos no ambiente virtual (figura 2). Como milhares de homens e mulheres africanos foram violentamente retirados de suas etnias e trazidos para um país totalmente diferente, a fim de serem escravizados, sobrou apenas a oralidade, para transmitir o conhecimento de suas nações presente na memória – que constitui as diferentes etnias e seus territórios.

Figura 2 - Mapa dos valores civilizatórios<sup>6</sup>



<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>. Acesso em 11/07/2016.

#### **4. Análise do blog “A Cor da Cultura”<sup>7</sup>: conexão para a interação**

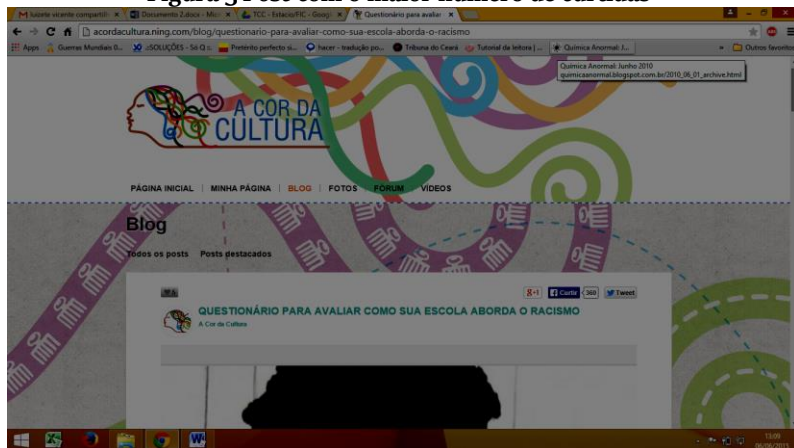
Para efeitos de análise quantitativa, estudou-se o número de comentários de postagem, da quantidade de curtidas dos textos, da marcação de avaliação, da participação dos usuários por meio do compartilhamento no *Facebook*, entre outros. Visto que elas usam esse espaço para valorizar a temática, utilizando as ferramentas oferecidas no blog, como os espaços de discussão, o número de internautas cadastrados e o formato escolhido para publicar seu tema, foi analisada a quantidade de vezes que cada instituição produziu conteúdo para o blog. A coleta desse material restringiu-se ao período de fevereiro a novembro de 2014.

As curtidas representam uma importante referência em relação à produção dos conteúdos. Observa-se que o formato do post é um dos fatores que influencia na quantidade de curtidas. Além dele, outros pontos também são decisivos nessa questão: fontes diferenciadas para a produção das informações, usabilidade dos elementos contidos na postagem e compartilhamento em outras mídias.

O post “Questionário para avaliar como sua escola aborda o racismo” (figura 3), por exemplo, obteve trezentas e sessenta curtidas, doze comentários e cinco marcações. A publicação dele, no *Facebook*, agregou-lhe mais visibilidade ainda. A simetria das informações, o agrupamento dos elementos que transmite similaridade e a organização de forma padronizada ajudaram na assimilação do conteúdo pelos usuários.

---

<sup>7</sup> Ibidem.

**Figura 3** Post com o maior número de curtidas<sup>8</sup>

Fonte: site <http://acordacultura.ning.com/blog/list/tag/a+cor+da+cultura>

A interação criada para possibilitar os comentários, nas postagens, foi outro ponto analisado. Primo (1997, p. 92) afirma que a “Interação designa a ação entre entes (inter-ação = ação entre).” Sendo assim, ela ocorre na troca de informações, causando reações diferentes.

## 5. Post “Energia vital na sala de aula – final”<sup>9</sup>: impactos dos conteúdos no espaço escolar

O post “Energia vital na sala de aula – final”<sup>10</sup> teve o maior número de comentários, mesmo alcançando uma pequena quantidade de curtidas. A maioria dos comentários, que se referiam a informações sobre o conteúdo ou que afirmavam positivamente a temática, é de autoria de professores da rede pública que

<sup>8</sup> Disponível em: <http://acordacultura.ning.com/blog/list/tag/a+cor+da+cultura> Acesso em 11/07/2016.

<sup>9</sup> Disponível em: <http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula>. Acesso em 11/07/2016.

<sup>10</sup> Idem.

participaram do projeto “A Cor da Cultura”, de animadores das organizações<sup>11</sup> e de ativistas do movimento negro.

Foram escolhidos quatro comentários do post em questão para análise. Eles afirmam, sugerem e classificam se as postagens provocam mudanças de pensamento e geram conteúdo diferenciado no espaço escolar.

No primeiro comentário, o usuário ressalta a importância do texto para a formação dos professores e coordenadores pedagógicos, além de indicar outros materiais.

Já conhecia o conto e imagem das crianças da tribo Ubuntu, uma perfeita demonstração desse universo de união entre o visível e o invisível, outras imagens que me fazem relação com força vital, embora tenha sido ficção, foram as cenas finais do filme Avatar, onde todos os seres se conectam, gerando uma força sem igual; uma Força Vital. Os textos contribuirão em meus desempenhos de sala de aula, principalmente por ter como foco o universo religioso dos afro-brasileiros, onde a Força Vital é uma constante. (VALENTE, 2014, online).

No segundo comentário, o leitor realiza uma afirmativa sobre o conteúdo das postagens.

José Eladionor e Nazaré realmente contagiam, não? São muitas as possibilidades que se apresentam nas ações cotidianas, nos filmes, nas músicas. Mandela fará muita falta, ele é insubstituível, mas contamos com personagens importantíssimos na sala de aula para a manutenção da Força Vital. (CARNEIRO, 2014, online).

Já neste terceiro comentário, a animadora que publicou a postagem cita outros elementos que a complementam, além de explicar o motivo desse tema para a formação da comunidade escolar.

---

<sup>11</sup> São pessoas indicadas por cada instituição para produzir as postagens, movimentar as informações sobre a temática e interagir com os usuários.

Escolhemos esse trecho onde Nelson Mandela faz uma análise de um novo momento, de tão importante conquista em uma sociedade de modelo de exclusão. Depois de passar 27 anos de reclusão e ser eleito presidente da África do Sul em 1994, se propôs e realizou o grande desafio de transformar uma sociedade estruturada na suprema injustiça do apartheid que desumanizava as grandes maiorias negras do país condenando-as a não-pessoas, numa sociedade única, unida, sem discriminações, democrática e livre. E o conseguiu ao escolher o caminho da virtude, do perdão e da reconciliação. Perdoar não é esquecer. As chagas estão aí, muitas delas ainda abertas. Perdoar é não permitir que a amargura e o espírito de vingança tenham a última palavra e determinem o rumo da vida. Perdoar é libertar as pessoas das amarras do passado, é virar a página e começar a escrever outra a quatro mãos, de negros e de brancos. A reconciliação só é possível e real quando há a admissão completa dos crimes por parte de seus autores e o pleno conhecimento dos atos por parte das vítimas. A pena dos criminosos é a condenação moral diante de toda a sociedade. A escola deve fazer uma reflexão nesta proposta colocada por Nelson. (OKABE, 2014, online).

No quarto e último comentário escolhido do blog, o usuário apresenta seu conhecimento sobre o tema e destaca a importância de aplicá-lo na escola.

Conheci a história do Umbutu na formação A Cor da Cultura em Osório-RS e não canso de reproduzi-la na escola quando inicio práticas voltadas à competitividade e ao esporte. Ela aguça a competição, fazendo, muitas vezes, com que nos choquemos com determinadas atitudes dentro do esporte. Acredito que a ampliação do olhar com relação às discriminações raciais nos tornam mais humanizados e nos permitem rever posturas que, muitas vezes, pareciam naturais, mas não são. Na escola onde atuo como professora, a questão é mais voltada à homofobia do que a questões raciais. Sabemos que é uma longa caminhada, mas estamos evoluindo a cada passo. (OKABE, 2014, online).

Verificou-se que, por meio dos comentários, as pessoas interagiram umas com as outras, complementando-se, seja com

mais informações, com exemplos realizados na escola ou com questionamentos sobre a temática. No primeiro e no quarto comentários, os leitores já conheciam o tema e falaram sobre como ele ajudou a formar seus alunos na sala de aula. Já o segundo comentário toca em um ponto importante: a interação com outros usuários, citando nomes e ressaltando o conteúdo do post. Por último, no terceiro comentário, a animadora da organização apresentou complementos sobre a temática e sugeriu mais informações, indicando fotos e links.

A possibilidade de se comunicar por meio de fotos e hiperlinks e dialogar com os usuários gera maior quantidade de comentários. A partir dos comentários apresentados, compreende-se que um sistema interativo é complexo por se relacionar com partes distintas, de forma simultânea e mutável (DOMINGUES, 2002). Com isso, o receptor, que antes era passivo, transforma-se em um agente da rede (VAZ, 1999) que recebe as informações e pode modificá-las, além de navegar com base em seu interesse.

A quantidade de curtidas e de comentários das postagens também foi influenciada pelo tema do texto. Notou-se a aceitabilidade maior de alguns temas em relação a outros, para serem utilizados como instrumentos de produção de informação no ambiente escolar. Observou-se, também, que as postagens que abordam temas que auxiliam na produção de atividades diretas na sala de aula, como questionários, atividades extras e construção de objetos, foram as mais curtidas, comentadas e marcadas.

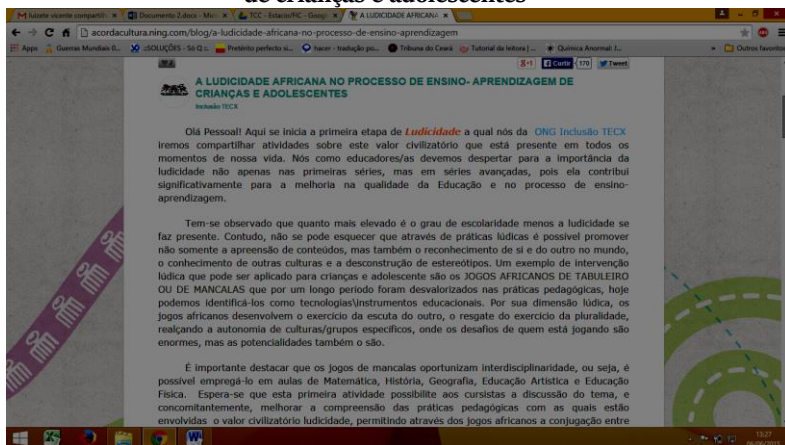
## **6. Postagens sobre a cultura afro-brasileira: ampliação da visibilidade social**

O post “A ludicidade africana no processo de ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes”, por exemplo, explica o



que é uma mancala<sup>12</sup>, para que ela serve e como se confecciona o jogo para utilizar com crianças e adolescentes (figura 4).

**Figura 4 - Post “A ludicidade africana no processo de ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes”<sup>13</sup>**



Para produzir os conteúdos, pensou-se na eficácia da informação, no grau de importância do assunto para os usuários, na capacidade de aprendizagem e na memorização. Isso ocorreu notoriamente nas postagens que utilizavam mais de uma ferramenta no formato dos seus posts.

Também foi constatado que as palavras-chaves influenciaram na escolha da leitura dos textos. A navegação e a organização do conteúdo permitiram que as palavras-chaves fossem mais utilizadas, para auxiliar na procura por mais informações sobre temas específicos, tais como: lei 10.639/03,

<sup>12</sup> Mancala é uma antiga família de jogos de tabuleiro envolvendo cálculos matemáticos e há inúmeras variantes. É uma versão do jogo de base, conhecido como duas fileiras, Mancala e Kalah.

Fonte: PORTAL EDUCAÇÃO

<sup>13</sup> Disponível em: <http://acordacultura.ning.com/blog/a-ludicidade-africana-no-processo-de-ensino-aprendizagem>.

Acesso em 11/07/2016.

cultura africana, diversidade, África, afro-brasileiro, a cor da cultura e educação.

Os resultados obtidos com as postagens das temáticas contribuíram com reflexões e com a realização de atividades que aprofundaram o conhecimento. Pôde-se perceber a dimensão do tema “cultura afro-brasileira” no blog em estudo, por meio da participação direta dos usuários, porém também se sabe que ainda existem problemas na produção e na divulgação desse tipo de informação nas mídias sociais. A pouca apreciação de conteúdos que valorizam a cultura negra influencia na falta de viralização do blog.

Bijker (2010, p. 72) fala sobre a construção e os processos sociais da tecnologia: “Tecnologia é socialmente (e politicamente) construída; sociedade (incluindo política) é tecnologicamente construída; cultura tecnológica consiste de conjuntos sociotécnicos.”

Sendo assim, é importante compreender a função do processo social, a fim de justificar o sucesso de alguma mídia social apenas em virtude do seu funcionamento. A visibilidade do blog, nesse caso, existe devido às participações ativas e contínuas de seus agentes. Mesmo reunindo em sua interface todas as possibilidades de comunicação, não se garante o sucesso e as funcionalidades da página, pois o objetivo é conectar-se com os outros agentes para criar possibilidades de compartilhamento sensíveis à causa. “O uso de uma tecnologia social é determinado muito pouco pela própria ferramenta: quando usamos uma rede, o mais importante ativo que temos é o acesso aos outros. Queremos estar conectados”. (SHIRKY, 2010, p. 14).

Diante disso, conclui-se que a temática das relações raciais tem pouco espaço no ambiente virtual, mesmo com o avanço das mídias sociais e com o acesso livre e ilimitado, pois a participação desses agentes na rede ainda é pequena e pouco visível do ponto de vista da apropriação de conteúdo.

## Conclusão

O artigo apresentado foi uma experiência inicial sobre a construção das mídias sociais como ferramentas na produção de conteúdo referente às relações raciais e de sua contribuição ao exercício da cidadania. Procurou-se investigar como o blog “A Cor da Cultura” pode auxiliar no entendimento de conceitos sobre a temática, além de mostrar as narrativas inclusivas, enriquecedoras e, ao mesmo tempo, desafiadoras para promover a igualdade racial na sociedade brasileira. Devido à urgência de informação na Internet, as mídias sociais transformaram o conceito de interatividade em algo com grande produção e distribuição de conhecimento potencializado pelos usuários na rede.

Como resultados da pesquisa, observaram-se mudanças ocorridas na apresentação de temas que discutem a transformação dos conceitos e das concepções estereotipadas sobre a população negra. O ativismo digital conseguiu atuar estrategicamente em um contexto da comunicação convencional e gerou outras formas de produzir informação, auxiliando no exercício da cidadania da população negra.

O blog teve o papel de conectar esses agentes que trocam experiências e criam conteúdo na web, utilizando informações reais com instrumentos metodológicos adequados sobre a temática; promovendo a troca de valores culturais, geográficos e sociais na autoafirmação da população negra que contribuiu para a formação da sociedade brasileira; e apresentando o grande desafio frente à nova era digital. Também se discutiu as estratégias de comunicação dos movimentos sociais, a fim de fortalecer essas pautas, criando, assim, agentes de transformação das redes que podem realizar ações cotidianas, para atuar na eficaz divulgação do tema.

Verificou-se que existe a necessidade de levantar outros fatores, como o impacto desse conteúdo nas redes sociais; a troca de informações entre as organizações com as escolas da rede

pública; e as mudanças causadas pelos efeitos da produção de conteúdos sobre temas ligados à população negra.

Apesar dos números de acessos serem restritos, ainda foi possível investigar como os leitores do blog podem alcançar outros públicos e promover o intercâmbio entre os usuários da rede, propondo, dessa forma, um novo modo de ativismo digital, com a participação de outros atores sociais.

A partir daí, surge o questionamento sobre a viralização do blog, que ocorre de forma lenta e com pouca visibilidade. Uma tarefa que o ativismo digital negro precisa realizar é superar o modelo conservador e discriminatório com ferramentas diferenciadas e conteúdo acessíveis.

Por fim, conclui-se que o desafio é alinhar reflexões que auxiliem nas apresentações de narrativas atuantes na construção afirmativa das relações raciais nas mídias, além de constituir perspectivas, para criar outra consciência, promovendo novos paradigmas na sociedade brasileira, que contribuam para o efetivo exercício da cidadania da população negra.

## Referências

AGUILAR, Miguel Angel et ali. *Medios de Comunicacion y Cultura Política*. Editorial Pablo Iglesias, 1999, 302 p.

ARAUJO JUNIOR, R. H.; CORMIER, P.; TARAPANOFF, K. Sociedade da informação e inteligência em unidades de informação. *In: Ciência da Informação*, Brasília, v. 29, n. 3, p. 91-100, set./dez. 2009.

ASSAMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA, 2009.

Futura, C. Blog “A Cor da Cultura”, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://acordacultura.ning.com/blog>. Acesso em: 11 mai. 2015.

- BIJKER, W. E. How is technology made? - that is the question! *Cambridge Journal of Economics*, v. 34, n. 1, p. 63-76, 2010.
- CARNEIRO, S. Blog A Cor da Cultura. Rio de Janeiro, 20 de mar. 2014. Disponível em: [http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg\\_source=msg\\_com\\_blogpost](http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg_source=msg_com_blogpost). Acesso em: 15 mai. 2015.
- DOMINGUES, D. *Criação e interatividade na ciberarte*. São Paulo: Experimento, 2002.
- FERREIRA, J.; VIZER, E. A. *Mídia e movimentos sociais: linguagens e coletivos em ação*. São Paulo: Paulus. 2007 .
- GOHN, M.G. *Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LEITE, F. R. R. A questão da palavra em sociedades negroafricanas. *In: Democracia e diversidade humana: desafio contemporâneo*. Salvador: Secneb, 1992.
- MAFFESOLI, M. *O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1998.
- MAIA, R.; CASTRO, M. C. P. S. *Mídia, esfera pública e identidades coletivas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- MATTAR NETO, J. A. *Metodologia científica na era da informática*. São Paulo: Saraiva, 2003.
- OKABE, C. C. Blog A Cor da Cultura. Rio de Janeiro, 20 de mar. 2014. Disponível em: [http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg\\_source=msg\\_com\\_blogpost](http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg_source=msg_com_blogpost). Acesso em: 15 abr. 2015.

- OLIVEIRA, Valdir de Castro. A reconfiguração do espaço público nas ondas das rádios comunitárias. In Simpósio de Rádio e Cidadania na América Latina das Faculdades de Comunicação ABECOM e ECA/USP, de 23 a 26 de outubro de 2000 no Memorial da América Latina, em São Paulo, durante o Encontro Latincarneiroo-Americano das Faculdades de Comunicação Social, coordenado pelo Oboré Projetos Especiais em Comunicação e Artes.
- ORIHUELA, J. *La revolución de los blogs*. Madrid: Esfera Libros, 2006.
- PRIMO, A. F. T. Seria a multimídia de fato interativa? In: *FAMECOS: Mídia cultura e tecnologia*. Publicação da Faculdade dos Meios de Comunicação Social - PUCRS. Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 6, p. 92-95, jun. 1997.
- SANTOS, M. F. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. In: *Revista Eletrônica de Educação*, v. 6, n. 1 Resenhas. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/291/156>>. Acesso em: 14 abr. 2015.
- SHIRKY, C. *Cognitive surplus: creativity and generosity in a connected age*. New York: The Penguin Press, 2010.
- VALENTE, N. S. S. *Blog A Cor da Cultura*. Rio de Janeiro, 20 de mar. 2014. Disponível em: [http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg\\_source=msg\\_com\\_blogpost](http://acordacultura.ning.com/blog/energia-vital-na-sala-de-aula-final=show?commentId=6632030%3AComment%3A16124&xg_source=msg_com_blogpost). Acesso em: 15 abr. 2015.
- STORCH, L. S. *Bloggin News? Uma análise das notícias online nos jornais e weblogs*. 2006. 245 f. Monografia (Graduação em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo) – Escola de Comunicação Social da Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2006.
- VAZ, P. Agentes na rede. In: *Anais do 8º encontro anual da Associação Nacional de Programas de pós-graduação em Comunicação*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

## Capítulo 11

### **O coletivo fora do eixo (mídia ninja): as impressões iniciais do ativismo em Fortaleza**

*Ian Rebouças de Andrade*<sup>1</sup>

#### **O Coletivo FDE e a Mídia Ninja: apresentação e trajetória**

Alguns coletivos e redes de comunicação alternativa ganharam maior notoriedade a partir das reivindicações e dos convites às mobilizações pela Internet. No Brasil, os jovens vêm sendo contagiados desde 2013 por um sentimento de mudança que perdura até os dias atuais (GOHN, 2014). A pesquisa foi iniciada no contexto da crise política brasileira e cenário de manifestações em Fortaleza no período de julho e agosto de 2016. Este trabalho vai mostrar o primeiro contato, a experiência de convivência etnográfica do pesquisador com “os Ninjas”.

O presente trabalho é derivado de um projeto de pesquisa onde se pretende pesquisar a Mídia Ninja de forma densa. O recorte do trabalho é focado no cenário político em que se encontrava o Brasil durante o afastamento de cento e oitenta dias da presidente Dilma Rouseff, após a abertura do processo de *Impeachment* e a aprovação por meio de votação no senado em maio de 2016.

A Rede Fora do Eixo (FDE)<sup>2</sup> é uma rede de comunicação alternativa. Tratam-se de coletivos culturais e de ativismo político-

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Ceará (UECE)

<sup>2</sup> Originalmente, Circuito Fora do Eixo é uma rede de coletivos, atuando na área da cultura em todo o Brasil, e em mais alguns países da América Latina. Inicialmente, focava no intercâmbio solidário de

digital que, nos últimos anos, chamaram a atenção dos meios de comunicação, da academia, da classe política, de aliados e de adversários na sociedade civil.

O FDE é uma rede ampla, autônoma e descentralizada que se articula em torno de produção cultural (através de festivais de música “autoral”, alternativos aos esquemas das gravadoras) e mobilização política (notadamente na defesa de causas sociais ditas polêmicas pela sociedade, como a defesa dos direitos das minorias, dos LGBTQs, dos indígenas, dos trabalhadores, dos professores e outras causas associadas ao “movimento de esquerda”).

A casa Fora do Eixo Nordeste funciona em Fortaleza, Ceará, há três anos, sendo a única sede do coletivo na região, funcionando como uma produtora de eventos, produtora audiovisual e também sendo uma base de comunicação ativista, uma base da Mídia Ninja<sup>3</sup> no Nordeste, fazendo parte, também, do coletivo Comunicadores pela Democracia<sup>4</sup>. A casa dos Fora do Eixo está localizada no centro de Fortaleza, em frente à Praça dos Leões e em cima do bar *Lions*.

O Fora do Eixo teve origem no compartilhamento de experiências entre coletivos de Cuiabá (MT), Rio Branco (AC), Uberlândia (MG) e Londrina (PR). Com início marcado em Cuiabá, onde quatro produtores culturais Pablo Capilé, Talles Lopes, Daniel Zen e Marcelo Domingues, criaram o “Espaço Cubo” em 2002, um dos precursores do Fora do Eixo, segundo seu site oficial

---

atrações e conhecimento sobre produção de eventos. Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/Fora\\_do\\_Eixo](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fora_do_Eixo) > Acesso em: 03 de Agosto de 2016

<sup>3</sup> *Mídia Ninja* (Narrativas Independentes, Jornalismo e Ação) é uma rede descentralizada de mídia de esquerda, com atuação em mais de 150 cidades no Brasil. As transmissões da Mídia Ninja são em fluxo de vídeo em tempo real, pela internet, usando câmeras de celulares e unidades móveis montadas. Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdia\\_Ninja](https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%ADdia_Ninja) > Acesso em: 03 de Agosto de 2016

<sup>4</sup> “Os Comunicadores pela Democracia é um coletivo formado por jornalistas, publicitários, radialistas, comunicadores populares e ativistas digitais que defendem a Democracia, o Estado de Direito e o direito à comunicação no Brasil.” Trecho retidado da página do facebook Comunicadores pela Democracia Fortaleza. Disponível em: < [https://www.facebook.com/pg/ComunicadoresPelaDemocracia/about/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/ComunicadoresPelaDemocracia/about/?ref=page_internal) > Acesso em: 13 de Abril de 2017



Foradoeixo.org.br<sup>5</sup>. Seu planejamento era coletivo, e suas atividades, colaborativas. O circuito, apropriando-se das novas tecnologias e reunindo diferentes coletivos culturais no país, expandiu suas atividades para além das artes cênicas, design, audiovisual e similares: criou a "rede das redes virtuais", fazendo com que surgisse uma reorganização social com a fundação das Casas Fora do Eixo, a partir de 2011.

Segundo a pesquisa de Bedê (2016) a Ninja surgiu em 2011, com o canal virtual “Pós-TV”, uma ramificação do circuito Fora do Eixo (o circuito é uma equipe que organiza eventos artísticos e dá visibilidade à artistas independentes que estão fora do tradicional eixo Rio-São Paulo). O FDE cresceu bastante, passando a trabalhar também com produção cultural e aliando-se a outros grupos e movimentos sociais, expandiu-se pelo Brasil e se instalou em algumas das capitais do país. A Mídia Ninja tem como fundadores o jornalista Bruno Torturra e integrantes do Fora do Eixo, como Pablo Capilé e Felipe Peçanha.

A Mídia Ninja teve um papel de extrema importância no que diz respeito ao momento de mobilizações quase generalizadas nas jornadas de junho de 2013, no Brasil<sup>6</sup> (BEDÊ, 2016). As manifestações contra o aumento da tarifa da passagem de ônibus, e o Movimento Passe-Livre começaram por meados de março de 2013, mas ganharam maior força e cobertura contínua em junho de 2013, por exemplo, quando a mídia tradicional foca em imagens violentas das manifestações, com destaque para cenas de vandalismo e destruição.

A comunicação da Mídia Ninja é colaborativa, ou seja, os usuários compartilham e trocam informações, assim como põem a

---

<sup>5</sup> Disponível em: < <http://foradoeixo.org.br/historico/> > Acesso em 02 de Agosto de 2016

<sup>6</sup> “Quando um grupo de jovens se reuniu no dia 6 de junho na Avenida Paulista para contestar o aumento da tarifa de ônibus de São Paulo, ninguém poderia imaginar que aquele seria o marco zero da maior sequência de protestos no país desde o Fora Collor”. Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2013/12/1390207-manifestacoes-nao-foram-pelos-20-centavos.shtml> > Acesso em: 12 de Agosto de 2016

informação no “ar” através dos dispositivos *mobile*, como Peruzzo (2013) conta no mesmo episódio das manifestações: “simples celulares ou *smartphones*, redes virtuais e o audiovisual alternativo municieram a sociedade com a informação em tempo real do que ocorria nas ruas pelo ângulo de novas fontes” (PERUZZO, 2013, p. 82)

Segundo Barreto *et al* (2014), a Mídia Ninja como comunicação alternativa, tem gerado “surpresas”. O período “Pós-TV”, como uma expressão do “neojornalismo” (sem editoria, sem pauta, sem patrão), enfrenta o monopólio das empresas jornalísticas, que parecem ameaçadas pelo modelo de operação da nova mídia (ação direta, liberdade radical, resistência e ocupação). Segundo Peruzzo (2013) a mídia tradicional ou “grande mídia” se viu perdida ao ver os acontecimentos fugirem ao seu esquema de pautas e coberturas. E viu na comunicação alternativa como fonte. Para a autora, a mídia alternativa favoreceu o exercício da liberdade de expressão, sem *gatekeepers*<sup>7</sup>, e em uma proporção imensurável devido a replicação das redes virtuais.

Alguns atos atualmente na pauta dos comunicadores da Mídia Ninja são: ato em defesa do SUS, Ceará do meu orgulho (causa sobre os direitos LGBTs), Ocupa Funai (direitos indígenas), atos em defesa do programa do Governo Federal “Minha casa, minha vida” e o ato “Fora Temer”, que se popularizou na rede.

## 2. Métodos e técnicas utilizadas: impressões iniciais

A metodologia etnográfica foi escolhida para a convivência do pesquisador com a Mídia Ninja dentro da Casa FDE, em reuniões

---

<sup>7</sup> “Gatekeeping é um conceito jornalístico para edição. Gate keeper é aquele que define o que será noticiado de acordo com [valor-notícia](#), linha editorial e outros critérios. Gatekeeper também pode ser entendido como o “porteiro” da redação. É aquela pessoa que é responsável pela filtragem da notícia, ou seja, ela vai definir, de acordo com critérios editoriais, o que vai ser veiculado. Com a efervescência e até um certo modismo da prática do [jornalismo colaborativo](#), a função do gatekeeper tem sofrido alterações. A audiência cada vez menos passiva e mais participativa deixa a figura do mesmo menos centralizada, mas sem perder a importância na estrutura da construção da notícia.” Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Gatekeeping> > Acesso em: 13 de Abril de 2017

dos comunicadores e acompanhamento das manifestações que os mesmos convidam a sociedade civil a participar.

A abordagem adotada para o início do desenvolvimento da pesquisa foi qualitativa, que tem como características essenciais: o ambiente natural com fonte direta de dados, o pesquisador como instrumento fundamental e o caráter descritivo. (GODOI, 2006)

O método utilizado será a etnografia. “A etnopesquisa direciona seu interesse para compreender as ordens socioculturais em organização, constituídas por sujeitos intersubjetivamente edificados e edificantes” (MACEDO, p. 9, 2010). Nesse sentido, preocupa-se em conhecer o ser humano imergido em sociedade e cultura.

A etnografia deve produzir um conhecimento que aproxime o pesquisador das visões do grupo estudado e que ofereça “uma análise qualitativa sobre as categorias, estruturas sociais, interpretações, cosmologias e teorias ‘êmicas’” (BRAZZABENI, 2012, p. 489) e que se confronte com a construção dos significados por parte do antropólogo, de uma coerência entre seus discursos teóricos e as “impressões” pessoais dispersas e costuradas à pesquisa. Buscará equilibrar duas perspectivas metodológicas: “de perto e de dentro” (MAGNANI, 2002) na tentativa de apreender a pluralidade de atores e de processos sociais, e “de fora e de longe”, a fim de buscar regularidades e categorias capazes de pôr em destaque relações sociais estruturantes. Um dos objetivos da etnografia, é “captar” conceitos da experiência próxima e estabelecer conexões com os da experiência distante – sendo a experiência próxima não reconhecida como contendo conceitos pelos nativos – e, a experiência distante, reconhecida exatamente por conter conceitos teóricos dos etnógrafos (GEERTZ, 1989).

A análise dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa sobre os temas de estudo, informações obtidas pela observação e nos diários dos encontros dialogais fundamenta-se em alguns princípios da proposta de análise de conteúdo de Bardin (2010), que especifica três etapas básicas no trabalho: pré-análise, descrição e

interpretação inferencial, este caminho por demonstrar afinidades com os princípios da “Etnopesquisa Crítica”.

### 3. Hipóteses e discussões levantadas

Parte-se das seguintes hipóteses para a realização da pesquisa: primeiramente, a Mídia Ninja, com uma nova dinâmica de comunicação, possui características de organização em rede, estrutura horizontal, diversidade de participantes, atributos que lhe conferem fluidez e capacidade de adaptação; em segundo lugar, pode-se afirmar que o coletivo FDE ilustra bem a emergência do paradigma de ações coletivas, que combinam ativismo virtual com ações concretas em espaço físico; em terceiro lugar, a Mídia Ninja, em Fortaleza, consegue veicular através da rede informações, notícias e promover discussões sobre temas, que geralmente são marginalizados pela mídia tradicional; em quarto lugar, as novas formas midiáticas de que se vale o FDE possuem autonomia, além de poder informativo e mobilizador, sem deixar de interagir com os veículos tradicionais, seja para criticá-los ou utilizá-los a seu favor, e, por meio de mensagens simbólicas, causar impacto sobre eles.

A formação de comunidades virtuais (CASTELLS, 2003), baseadas na comunicação *online*, foi interpretada como o culminar de dissociação entre localidade e sociabilidade na formação da comunidade. O autor vê a desterritorialização a partir das interações sociais nas redes, na formação de uma comunidade virtual. Nas redes sociais, as pessoas se encontraram, se descobrem e se mobilizam para algo, ou para uma afinidade em comum. A expressão “redes sociais” vem sendo utilizada para designar sites que oferecem ferramentas e serviços de comunicação e interação no padrão egocentrado de relacionamentos.

A rede começa a ser aproveitada pelos movimentos sociais, que nela encontram um modelo apropriado de construção, abrindo e desenvolvendo canais de trocas sociais (CASTELLS, 2003). O fenômeno dos movimentos sociais, encontra, na rede, a capacidade

de interconexão, diversidade e coordenação, além de lhes ter permitido o engajamento em debates.

Para GOHN (2010, p. 150), “a internet tem sido o grande meio/veículo articulador de ações coletivas e movimentos sociais. Ela possibilitou a criação de redes virtuais que viabilizam conexões de grupos que nunca se encontraram fisicamente de fato.” Para a autora, um grupo que se identifica em rede, começa a se mobilizar e a se organizar estrategicamente, para se encontrar fisicamente.

#### **4. Primeiras aproximações e experiências como observador participante**

Em 2016, iniciamos nossos estudos sobre movimentos sociais e cidadania, do ponto de vista social e da democratização dos direitos. Presenciamos debates sobre política e surgiu o interesse em estudar o tema que relacionasse política e comunicação. Foi quando uma mídia alternativa à mídia tradicional despertou-nos interesse de pesquisa: a Mídia Ninja.

Nesses estudos, conhecemos outros pesquisadores que nos facilitaram o acesso ao coletivo FDE, que nos permitiu conhecê-los: um conjunto de comunicadores profissionais e amadores que se propõem a fazer eventos culturais, a trazer debate político, a ajudar na defesa de causas de minorias e que se propõem a se inserir nos movimentos sociais e fazerem sua cobertura, levando a informação sem edição à sociedade.

O material empírico para realização desta pesquisa foi coletado nos meses de julho e agosto de 2016, que marcam uma fase da política brasileira importante para as ações dos movimentos sociais: o dia 9 de agosto de 2016, particularmente, foi a data marcada para a segunda fase do julgamento do Impeachment da presidente Dilma, que esteve afastada desde março de 2016 e foi acusada de ter cometido crime de responsabilidade, ao editar decretos que ampliaram a previsão de gastos do Orçamento sem autorização do Congresso e pela

pedalada fiscal no Plano Safra, pago pelo Banco do Brasil. O período delimitado para coleta deste material empírico foram os meses de julho e agosto de 2016, que antecedeu ao desfecho do processo do Impeachment da ex-presidente da República, Dilma Roussef. O desfecho do processo foi no dia 31 de agosto de 2016.<sup>8</sup>

O olhar etnográfico (GEERTZ, 1973), adotado nesta fase do estudo apresentado, buscou compreender o fenômeno investigado através da observação de práticas e eventos. O processo de coleta de dados buscou preservar certo distanciamento crítico em relação ao objeto de estudo e compreendeu visitas durante dois meses (julho e agosto de 2016) à casa da FDE em Fortaleza, na participação em reuniões do coletivo. Acompanhamos duas manifestações nesses meses: as dos dias 31 de julho de 2016 e 31 de agosto de 2016.

A fim de documentar e compreender a perspectiva dos participantes do coletivo, foram também realizadas entrevistas semiestruturadas, documentadas em áudio e vídeo com uma integrante que participa da rede, com o objetivo de compreender a partir da visão desses integrantes, que se dispuseram a nos relatar suas vivências Ninjas e suas ideias sobre ativismo em rede. Os resultados dessas observações seguiram uma linha de tratamento analítico dos dados coletados que busca entender seus significados a partir das nuances presentes nas falas e nas ações dos informantes.

O primeiro contato foi no dia 30 de junho de 2016, quando o pesquisador entrevistou, conheceu e conversou com a Ninja Júlia, que concedeu uma entrevista sobre o que é a Mídia Ninja, o que é a

---

<sup>8</sup> “O plenário do Senado aprovou nesta quarta-feira (31), por 61 votos favoráveis e 20 contrários, o impeachment de Dilma Rousseff. A presidente afastada foi condenada sob a acusação de ter cometido crimes de responsabilidade fiscal – as chamadas “pedaladas fiscais” no Plano Safra e os decretos que geraram gastos sem autorização do Congresso Nacional, mas não foi punida com a inabilitação para funções públicas. Com isso, ela poderá se candidatar para cargos eletivos e também exercer outras funções na administração pública.” Disponível em: < <http://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/senado-aprova-impeachment-dilma-perde-mandato-e-temer-assume.html> > Acesso em: 28 de abril de 2017

casa Fora do Eixo e qual o objetivo da militância e mobilização que começa nas redes a partir da visão do coletivo.

Compreender como sua atuação, apoiada nas novas ferramentas midiáticas, vem contribuindo para a construção de um novo contexto de mudança social em Fortaleza é de grande importância, pois poderá facilitar o entendimento acerca da relação entre Internet - os movimentos sociais e conexão com a sociedade - mídia alternativa, em um cenário que parece atender, cada vez menos, às demandas por maior participação social. “Quer seja para manifestações artísticas e de lazer, quer seja para atividades econômicas e administrativas, ou para protestos sociais e concentrações, as praças centrais das cidades são marcos referenciais da própria história da humanidade” (GOHN, 2014, p. 90-91)

O pesquisador se aproximou do coletivo com permissão e foi bem recebido pelo FDE na sua casa. Após as entrevistas semi-estruturadas, registros em diários de campo, fotos, gravações de áudio, vídeos e trocas de contatos, o pesquisador foi convidado a uma série de reuniões e a se envolver com a Mídia Ninja de maneira militante.

O pesquisador compreendeu e relata que se envolver com a Mídia Ninja de maneira militante significa assumir alguns riscos, desde ficar “à frente” do movimento, até subir em cima de um trio elétrico na manifestação “Fora Temer”, por exemplo. Riscos de ações truculentas por parte da repressão policial em caso de vandalismo e descontrole da multidão. Situações essas que estão além do previsto pelo pesquisador e o coletivo.

Em 31 de julho de 2016, deu-se a primeira participação do pesquisador em uma manifestação, intitulada “Fora Temer”. Conhecemos vários grupos e coletivos, lutando por diversas causas. Dentre eles, os grupos e coletivos conhecidos no movimento: grupos feministas, grupos que defendem direitos de LGBTs, direitos dos negros, direitos dos trabalhadores, direitos dos aposentados, movimentos estudantis que defendem bolsas nas universidades, entidades estudantis secundaristas, lutas a favor da

universidade pública, contra a privatização do ensino superior, movimentos de professores, movimentos dos trabalhadores sem tetos (MTST), comunicadores jornalistas pela democracia, pela liberdade de imprensa, etc.

Após entrevistar e registrar, no seu diário de campo, uma série de entrevistas com manifestantes, o pesquisador entendeu o porquê do "Fora Temer", que ameaça as causas sociais, educacionais, culturais e trabalhistas que por eles são defendidas.



**Figura 1 - Fotografia de Ian Rebouças do ato Fora Temer no dia 31 de julho de 2016**

O FDE é, segundo os próprios militantes do movimento, “uma forma ativista de fazer cultura”. Isso foi observado pelo pesquisador, ao conhecer sobre as produções culturais e artísticas do coletivo, as pautas defendidas e como unem cultura e arte com o protesto. O tema de uma pauta defendida pode gerar atos e eventos artísticos diversos derivados da causa. Uma forma de fazer ativismo. Para Sodré (2015), ativismo social por meio da cultura é



o que está ocorrendo agora com os jovens ativistas. Quer dizer, a cultura é um meio de fazer ativismo, “porque a política já está podre” (SODRÉ, 2015, p. 146). Para o autor, a cultura é um novo instrumento de dominação, porque a dominação pelo mercado se faz pela cultura. Trata-se de noção importantíssima para a clássica democracia representativa.

Para participar e “imersão” nessa cultura e na ideologia da Mídia Ninja, o pesquisador começou a participar de reuniões na casa Fora do Eixo e participar de reuniões virtuais no grupo Ninja Ceará no aplicativo Telegram<sup>9</sup>, onde também compartilham informações, material das manifestações e da cobertura jornalística.

Mergulhar nesse universo de militância e de discursos ideológicos é contagiante. É necessário aderir ao discurso, para se sentir parte do grupo, para lutar junto ao grupo. É necessário, para entender como o coletivo compreende as mudanças políticas, a repercussão e sucessão dos fatos.

Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GEERTZ, 1926, p. 4)

A comunicação da Mídia Ninja é colaborativa, ou seja, os usuários compartilham e trocam informações, assim como põem a informação no “ar” através dos dispositivos *mobile* conectados à rede por conexões 2G, 3G e 4G. O pesquisador participou da reunião do dia 8 de agosto de 2016 com “os Ninjas” do Ceará que foram convocados.

---

<sup>9</sup> “O Telegram é um serviço de mensagens instantâneas baseado na nuvem. O Telegram está disponível para smartphones ou tablets (Android, iOS, Windows Phone, Ubuntu Touch, Firefox OS), computadores (Windows, OS X, Linux) e também como Aplicação web. Os usuários podem enviar mensagens e trocar fotos, vídeos, *stickers* e arquivos de qualquer tipo. O Telegram também possui criptografia ponta-a-ponta opcional. Os clientes do Telegram possuem código aberto, porém seus servidores são proprietários”. Disponível em: < [https://pt.wikipedia.org/wiki/Telegram\\_\(aplicativo\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Telegram_(aplicativo)) > Acesso em: 24 de abril de 2017

Nesta reunião, debateram-se todos os temas e pautas dos próximos atos. Sempre com uma preocupação de conduzir e planejar os atos e de como será a produção de conteúdo: tornar público antes, durante e depois nas redes sociais e páginas, na internet.

Nas reuniões, que eram em formato de palestras, um líder conduzia uma espécie de treinamento, orientando os Ninjas e os novos Ninjas como se portarem, se comportarem e até houve um treinamento de como fotografar, gravar, tratar graficamente as fotografias e vídeos, subi-los de maneira instantânea e fazer transmissões em tempo real. Houve uma espécie de *workshop* onde foram dadas explicações sobre aplicativos e *softwares* livres que podem auxiliar os Ninjas “na missão”.



**Figura 2 - Fotografia de Ian Rebouças na casa FDE, no dia 8 de agosto de 2016**

O pesquisador, agora já devidamente treinado e preparado, participou do ato “Fora Temer” novamente no dia 31 de agosto de

2016 como Ninja, conectado com um dispositivo móvel à rede, que o deu suporte para “subir” imagens, vídeos e áudio de modo instantâneo, no grupo de Ninjas, no Telegram. Em seguida, outros Ninjas, que se encontravam na base física conectados por seus computadores, recebiam o material pelo aplicativo Telegram e já subiam as fotos, vídeos e textos no Facebook Nacional da Mídia Ninja, em questão de poucos minutos.



**Figura 3 – Fotografias de Ian Rebouças e Poliana Uchoa. Disponível na página da Mídia Ninja Nacional, no Facebook, do dia 31 de agosto de 2016 <sup>10</sup>**

<sup>10</sup> Disponível em: < <https://www.facebook.com/MidiaNINJA/posts/710794839078664> > Acesso em 24 de abril de 2017

O ciberespaço alterou os modos de produção, as formas de circulação, as estratégias de consumo e compartilhamento da informação. Mais do que isso, a engenharia da informação distribuída pelas inteligências coletivas conectadas (LÉVY, 1999), como no caso que pudemos acompanhar da Mídia Ninja e sua base logística operacional no Fora do Eixo Nordeste, em Fortaleza.



**Figura 4 - Fotografias de Ian Rebouças e Poliana Uchoa. Disponível na página da Mídia Ninja Nacional, no Facebook, do dia 31 de agosto de 2016 <sup>11</sup>**

<sup>11</sup> Disponível em < <https://www.facebook.com/MidiaNINJA/posts/710817912409690> > Acesso em 24 de abril de 2017

Os coletivos elaboram, estruturam e redefinem práticas sociais, se materializando em ritos, códigos, pertencas grupais, mobilização de recursos pessoais, familiares, institucionais e outros, onde o objetivo do coletivo gira em torno de construir um conjunto de valores e crenças relativas à solidariedade intra e intergrupala.

O discurso ideológico move grupos e agrega integrantes. Os jovens participam das manifestações independentemente da orientação político-ideológico que os motiva, sendo abertos às utopias, à cultura digital, revolta contra injustiças sociais e “antes de ocupar territórios do espaço físico, familiarizam-se com o espaço virtual, atuam no novo espaço social criado via o uso da internet” (GOHN, 2014, p. 84).

O pesquisador buscou participar e adentrar as manifestações e reuniões, colaborando com as discussões e tratando de temas políticos junto aos “Ninjas”. Segundo Malinowski (1922, p. 23), “o etnógrafo não tem apenas de lançar as redes no local certo e esperar que algo caia nelas. Tem de ser um caçador activo e conduzir para lá a sua presa e segui-la até aos esconderijos mais inacessíveis”.

Após o período delimitado, o pesquisador continua sua pesquisa, contato e militância junto aos Ninjas. A fim de continuar sua pesquisa e compreender melhor o impacto dos seus atos na sociedade cível, na comunicação tradicional e no cenário de Fortaleza.

O pesquisador manteve e continua a manter contato com a central Mídia Ninja nacional e local através dos emails oficiais, para estar sempre incluído nas pautas e nas causas defendidas pelo coletivo.

## **Considerações finais**

De acordo com os delineamentos teórico-metodológicos apresentados e com o objeto deste estudo, reforçamos a importância de se compreender a interação entre as novas

ferramentas midiáticas e os movimentos sociais, por ser um fenômeno que vem produzindo repercussões nos campos das relações sociais e inaugurando novas formas de se fazer comunicação e política.

Entendeu-se que a Mídia Ninja trabalha em equipe e que os integrantes sempre podem compartilhar quaisquer informações, material com os outros Ninjas e que isso poderá virar pauta/ produção de conteúdo para as redes e a página na internet, dependendo da discussão em pauta à época.

Sobre a produção do conteúdo, constatou-se, preliminarmente, que a identidade coletiva da Mídia Ninja garante uma continuidade da experiência nomeada como “nós” e revela sentimento de pertença. As práticas sociais têm intuito de materializar o sentimento de pertença a um conjunto de valores, crenças, interesses que definem a identidade coletiva de um determinado grupo (MAIA & CASTRO, 2006). O processo descrito pelo pesquisador define estratégias para mobilizar recursos, materiais simbólicos que são necessários à mobilização social, à continuidade da experiência coletiva. A identidade coletiva também define possíveis práticas cotidianas do grupo na construção de redes sociais.

A “Era da informação” (CASTELLS, 2003), que se refere, segundo o autor, ao período pós-popularização da Internet, tornou possível o encontro de pluralidades e narrativas, transformando-se em um campo de disputa entre diferentes atores políticos e movimentos sociais, que encontraram, na rede, um meio de mobilização eficaz.

Como Castells (2000) afirma, as identidades (necessárias na articulação dos movimentos sociais) organizam significados e podem ser classificadas como: legitimadoras, de resistência (criadas por atores que se sentem ameaçados), de identidades de projeto (forjadas por atores para construir uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e transformar a estrutura social).

Assim, constata-se a relevância de um estudo sobre os movimentos sociais inseridos no cenário político cearense e a relação com a comunicação tradicional e alternativa.

## Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARRETO, Emilia [et al] (orgs.). *Mídia, Tecnologia e Linguagem*. Jornalística. João Pessoa: Editora do CCTA, 2014. 231p.
- BEDÊ, Isabelle Aguiar Paiva. *Redes Sociais, Jornalismo colaborativo e o impacto de um clique: mudanças de enquadramento do G1 nas jornadas de junho*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Unifor - Universidade de Fortaleza. Curso de Jornalismo, Fortaleza, 2016. Orientação: Eduardo Nunes Freire. 84 f
- BRAZZABENI, Micol. Daniel Seabra Lopes, *Deriva Cigana: Um Estudo Etnográfico sobre os Ciganos de Lisboa* | Ruy Llera Blanes, *Os Aleluias: Ciganos Evangélicos e Música*, *Etnográfica*. 13 (2): 483-493 vol. 13 (2). Novembro de 2009.
- CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura - poder da Identidade*, 2 a . Ed, São Paulo: Paz e Terra, 2000. v.2.
- \_\_\_\_\_. *A Galáxia da Internet: reflexão sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. – 1 – ed. , 1. Reimpressão. Rio de Janeiro: Editora LTC. 2008 [1926] 323 p.
- \_\_\_\_\_. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books, 1973.
- \_\_\_\_\_. *Estar allí. La antropología y la escena de la escritura*. In: *El Antropólogo como Autor*. Barcelona: Paidós, 1989, p.11-34.
- GODOI, Christiane K.; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson B. (org.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais*. São Paulo: Saraiva, 2006.

GOHN, Maria da Glória. Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

\_\_\_\_\_. Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. Teoria dos Movimentos Sociais. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2010.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Coleção TRANS - São Paulo: Editora 34, 1999.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação. Série Pesquisa, Brasília: Liber livro Editora, 2010.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de Dentro: notas para uma etnografia urbana. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, vol. 17, nº 49, 2002.

MAIA, Sousiley; CASTRO, Maria Céres Pimenta Spínola. (Orgs.). Mídia, esfera pública e identidades coletivas. Belo Horizonte. Editora UFMG, 247 p., 2006

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo: Editora Abril, 1984 [1922]

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Movimentos sociais, redes virtuais e mídia alternativa no junho em que “o gigante acordou” (?) In: Revista MATRIZES. Ano 7 - Nº 2. Jul./dez. São Paulo – Brasil, 2013

\_\_\_\_\_. Comunicação nos Movimentos Sociais: o exercício de uma nova perspectiva de direitos humanos. In: Revista Contemporânea. Salvador, UFBA, v. 11, nº1, p. 161-181, 2013.

SODRÉ, Moniz. Mídia, Ideologia e financeirização. In: Revista Oficina do Historiador, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 8, n.1, jan./jun., p. 134-157. 2015



## Capítulo 12

# A informação ambiental na construção da agroecologia<sup>1</sup>

## Notas sobre um estudo de recepção com assentados do MST

*Isabelle Azevedo Ferreira*

### Introdução

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), fundado em 1984, só na última década incorporou fortemente a questão ambiental ao projeto político do movimento. Da sua fundação até o começo dos anos 2000, o MST preocupou-se eminentemente com a regulamentação constitucional das desapropriações para a reforma agrária e a efetivação de que esta pudesse ser implementada.

Somente a partir de 2000, durante a realização do 4º Congresso do MST, é que o movimento vai intensificar o diálogo com a pauta ambiental. A questão ambiental passa a ser um novo elemento na disputa pelo projeto de sociedade que o MST quer construir, entendendo que a mudança entre as relações entre homem e natureza são fundamentais para a construção de uma

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GT 4 - Representação Social e Mediações socioculturais do VI Congresso de Estudantes de Pós-Graduação em Comunicação, na categoria pós-graduação. UERJ, Rio de Janeiro, outubro de 2013.

nova sociedade. Em 2007, esta preocupação do movimento é ratificada nos documentos do 5º Congresso Nacional do MST.

Diante deste novo contexto histórico vivenciado pelo movimento, o objetivo deste artigo é fazer um estudo de recepção com assentados/as do MST, do Assentamento Novo Mulungu (localizado próximo a cidade de Tururu, a 109km de Fortaleza), identificando o conhecimento que eles tem da questão ambiental e da agroecologia, entendendo ainda como os assentados, ligados ao MST se apropriam das informações sobre a questão ambiental. Ressalta-se que há a compreensão de que as informações podem advir de outros processos que, não necessariamente, estejam atrelados ao MST<sup>2</sup>. Além disso, pretende-se conhecer os usos feitos destas informações no assentamento e de que forma estas contribuem para a implantação da agroecologia, modelo que vem sendo defendido pelo MST (BORGES, 2007; NEGRI, 2005).

Esta é uma pesquisa de caráter exploratório, portanto este artigo versa sobre notas introdutórias ao tema. Com isso, a proposta inicial foi de reconhecer o lugar a ser pesquisado, os sujeitos e a forma como recebem as informações e a produção agroecológica do local para, então, consolidar uma pesquisa que dê conta de responder, de fato, os objetivos apresentados. A metodologia foi formulada a partir da entrada do pesquisador em campo. Considera-se que há aqui um caráter de inserção etnográfica.

O assentamento Novo Mulungu, localizado em Tururu-CE, foi escolhido por ser de fácil acesso e porque utiliza os processos agroecológicos em sua produção, desenvolvendo a plantação a partir da técnica da Mandala<sup>3</sup>. No Novo Mulungu, são cinco

---

<sup>2</sup> O movimento tem empreendido campanhas e jornadas de luta como forma de dar visibilidade às lutas ambientais. A comunicação torna-se uma aliada na construção de uma agenda socioambiental. Além disso o MST tem forte atuação no campo da comunicação com a produção do jornal mensal “Sem Terra”, a revista bimestral “Sem Terra”, o programa de rádio “Vozes da Terra” e ainda o site do movimento ([www.mst.org.br](http://www.mst.org.br))

<sup>3</sup> A técnica consiste no uso de diversas espécies que são plantadas de forma circular. A variedade da cultura atrai insetos polinizadores e controladores de pragas. A forma circular facilita ainda a adubação do solo e um melhor aproveitamento da irrigação.

grandes mandalas que plantam do abacaxi ao coentro, por exemplo. Quatro famílias tomam conta de uma das mandalas. No restante, 16 pessoas tomam conta das outras quatro mandalas, cada uma com um ou dois canteiros.

O assentamento possui 61 famílias assentadas de forma regular<sup>4</sup>, distribuídas em cinco agrovilas. Os moradores estão associados na Associação dos Trabalhadores livres de Capelão e Mulungu. A associação data da mesma época de implantação do assentamento, em 04 de abril de 1988. A luta pela terra nessa região contou inicialmente com a participação da Comissão Pastoral da Terra (CPT), do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e de alguns políticos ligados, à época, ao Partido dos Trabalhadores (PT). O assentamento tornou a fazer parte do MST somente em 1997<sup>5</sup>, ano marcado pelo caso conhecido como Ocupação da Avenida Bezerra de Menezes<sup>6</sup>.

## 2. Informação, meio ambiente e estudos de recepção

A informação sobre a questão ambiental sempre foi vista como um instrumento necessário para superar a crise ambiental planetária que é proveniente da exploração desordenada dos

---

<sup>4</sup>O assentamento possui famílias consideradas “agregadas”. Na maioria dos casos, são filhos e filhas dos assentados.

<sup>5</sup>A informação foi colhida em entrevista com Alonso Mota do Nascimento, de 81 anos, em janeiro de 2011. Alonso é o primeiro presidente da Associação.

<sup>6</sup>Sobre esse caso, Alencar&Diniz (2010) relatam o seguinte: "No período de 23 de novembro a 12 de dezembro de 1997 ocorreu uma grande ocupação na Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR) na avenida Bezerra de Menezes com cerca de 2 mil pessoas. As principais reivindicações previam a alfabetização de 5.722 jovens e adultos, a liberação dos recursos financeiros dos projetos de convivência com a seca, o acompanhamento técnico das áreas de assentamentos. Nessa manifestação várias viaturas policiais, cavalaria, polícia de choque, rabecões e ambulância foram deslocadas para a Avenida Bezerra de Menezes. O aparato policial proibiu a entrada e a saída de pessoas, inclusive, de água e alimentos para os acampados e na tentativa de furar o bloqueio, vários acampados ficaram feridos em confronto com a Polícia. O cerco foi uma estratégia do governador do Ceará, Sr. Tasso Jereissati, para tentar desmobilizar os manifestantes. Entidades e parlamentares ligados à luta em defesa dos direitos humanos denunciaram que o cerco foi um dos casos emblemáticos de violação de direitos humanos e da ação violenta por parte da polícia" (p.138)

recursos naturais e da forma como exercemos o conhecimento sobre a natureza. Neste sentido, ao longo do processo de construção de um pensamento ambiental, a informação foi considerada estratégica, inclusive para a formulação das políticas públicas na área ambiental. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por exemplo, adotou por vinte anos (1975 a 1995) a informação como base fundamental para os seus programas de educação ambiental sobre a premissa de que, ao se informarem sobre as problemáticas ambientais, as pessoas desenvolvem habilidades voltadas para resolvê-las (SAUVÉ, 2005).

A respeito disso, Taddei e Gamboggi (2011) afirmam que existe pouca evidência científica que sustente a hipótese de que apenas a informação seja o fator que induza a mudanças comportamentais. Desta forma, os autores refutam a ideia de que certos comportamentos ecologicamente negativos são resultados de "falta de informação". Eles sugerem que, para ter eficácia, as mudanças comportamentais e cognitivas devem relacionar-se com quatro dimensões da esfera sociocultural do seu interlocutor ou público-alvo. Segundo Taddei e Gamboggi (2011) são elas: as formas saliência, relevância, autoridade e legitimidade.

Na forma como saliência, é instituído uma relação entre o sistema de categorias usado pelo grupo para dar conta da realidade. A novidade e o estímulo à mudança surgem para se relacionar com este sistema de categorias. A relevância é a adequação desta novidade aos processos sociais às quais diz respeito (TADDEI E GAMBOGGI, 2011). Já autoridade "refere-se à credibilidade e a relações de poder, o que remete à dimensão política do problema" (idem, p.23) e legitimidade tem haver com a dimensão cultural do processo, quando se aplica a novidade ao sistema de valores.

Neste sentido, percebe-se que a mudança não está na ênfase informacional, mas no caráter relacional das questões e no

contexto histórico e conjuntural que elas ocorrem. Desta forma, os autores defendem que:

O trabalho etnográfico, e a atitude de abertura etnográfica que o caracteriza, apresenta-se como metodologia especialmente eficaz para investigar essas questões nas condições do contexto em que a ação social propriamente dita acontece. A etnografia, aqui, pode ser entendida como mais do que uma mera metodologia, mas tomada na sua acepção de diálogo intercultural. (TADDEI E GAMBOGGI, 2011, p. 24).

É nesse diálogo entre a informação/comunicação, a questão ambiental e o MST que está o campo de atuação deste artigo. Para tanto, adotamos o estudo de recepção como caráter norteador deste artigo, entendendo que:

Na pesquisa em comunicação, se manifesta a necessidade de conceituar de outra maneira os processos de comunicação e de explorar diretamente - e não somente inferi-los, como nos estudos de exploração - aos sujeitos que os protagonizam. Além disso, como havia assinalado vários autores (Jensen, 1987; Jensen y Rosengren, 1990; Orozco, 1991) analisar a recepção mais que uma moda é um modo de inquirir sobre a comunicação e sobre a produção de significados, isto é, sobre a criação cultural (OROZCO GÓMEZ, 2002, p. 16).<sup>7</sup>

Os estudos de recepção nascem atrelados ao contexto dos Estudos Culturais Britânicos, sendo a corrente mais recente de um longo processo de pesquisa que, ao longo da produção acadêmica, se propôs a investigar os efeitos da comunicação sobre as audiências. As correntes (pesquisa dos efeitos, pesquisa dos usos e gratificações, estudo de crítica literária, estudos culturais e estudos de recepção) são divididas em diferentes pressupostos teóricos, escolhas metodológicas e abordagens sobre a recepção.

---

<sup>7</sup> Tradução da autora.

Com relação a esta abordagem, os Estudos Culturais proporcionaram uma reflexão mais ampla sobre a recepção dos meios, livrando-a de pressupostos reducionistas que colocavam um receptor numa condição de passividade e atribuía total poder aos produtores. Nesse sentido, Os Estudos Culturais passam a analisar a produção e a recepção da mensagem, tomando como referência a complexidade da prática social (LOPES, 1999). Ainda segunda a autora:

Os estudos culturais permitem uma problematização mais elaborada da recepção em que as características socioculturais dos usuários são integradas na análise não mais de uma difusão, mas de uma circulação de mensagens no seio de uma dinâmica cultural. O polo da reflexão é progressivamente deslocado dos próprios meios para os grupos sociais que estão integrados em práticas sociais e culturais mais amplas. (LOPES, 1999, p. 2)

Ainda no contexto britânico, a partir de David Morley, os anos 1980 inauguram a ênfase nos estudos de recepção dos meios massivos com abordagens sobre programas televisivos, séries de televisão e filmes. Segundo Escoteguy (2001), ocorrem mudanças também no que a autora considera como “protocolos de investigação”, já que as pesquisas passam a dar uma atenção crescente ao trabalho etnográfico. Nos anos 1990, persistem estudos de recepção com ênfase nas questões sobre etnia, gênero, classe social.

No contexto da América Latina, também nos anos 1980, predominam nos estudos de recepção pesquisas cuja temática está associada a cultura popular. A partir de dois processos teóricos, o das mediações, com referência nos escritos de Jesús Martín-Barbero, e o da hibridização cultural cujo autor referencial é Néstor García Canclini, verificam-se a complexidade dos processos de recepção na vida cotidiana.

Orozco Gómez (2002), aponta três recorrências temáticas nas pesquisas de recepção dos meios: “Recepção Educação”, com o

objetivo de entender as mediações existentes na relação entre a família, os jovens e a escola; “Recepção e política” e “Recepção e Cultura”, ambos exploram as abordagens sobre usos sociais, identidade e gênero, principalmente nos estudos sobre telenovela.

Os primeiros estudos de recepção no Brasil são influenciados por esta vertente latino-americana dos estudos culturais. Contudo, estes primeiros estudos<sup>8</sup> ainda não trazem Jesús Martin-Barbero como referencial teórico, mas apresentam influências marxistas e antropológicas (GROHMAN, 2009).

A telenovela também foi um gênero bastante pesquisado nos estudos de recepção no Brasil. Destaque para os trabalhos de Ondina Fachel Leal (1986), Nilda Jacks (1999), Lopes, Borelli E Resende (2002). Vale ressaltar que nestes estudos predominam uma perspectiva etnográfica como método. Segundo Oliveira (2011), “enfocando ora a etnografia familiar como base metodológica, ora a inspiração etnográfica como procedimentos para estudar grupos de receptores em suas vivências culturais no cotidiano” (p. 16).

Ainda segundo Oliveira (2011), ao problematizar o uso da etnografia nos estudos de recepção afirma que “a pesquisa de recepção colocou a comunicação diante da pesquisa de campo, de modo a dialogar com a pesquisa etnográfica. Porém a etnografia não pode ser questionada por um caráter empírico apenas” (p. 20). Neste sentido, a autora defende o uso da etnografia nas pesquisas em que, por conta da complexidade do objeto, é necessário conhecer as relações entre a comunicação, a cultura e os sujeitos/receptores. Entretanto, esse uso deve ser feito de forma mais processual, seguindo o rigor que os códigos do método exigem, como por exemplo, assumindo a “consciência do fazer etnográfico”, assumindo a etnografia do método e não apenas técnica de investigação e uma maior permanência do pesquisador

---

<sup>8</sup>Estes estudos são os de Carlos Eduardo Lins da Silva e Ondina Fachel Leal, frutos, respectivamente, de uma tese de doutorado, defendida em 1984, e de uma dissertação de mestrado, defendida em 1983 (GROHMAN, 2009).

em campo. Desta forma, diante dos códigos que o método etnográfico impõe, essa pesquisa não se assume como de todo etnográfica, mas apenas de inserção etnográfica.

Ainda dentro da perspectiva de caracterizar os estudos de recepção no país, no levantamento feito por Nilda Jacks Et Alii (2002)<sup>9</sup> sobre a produção acadêmica dos estudos de recepção no Brasil nos anos 1990, os autores apontam oito trabalhos cuja pesquisa é realizada a partir da análise da recepção dos meios de comunicação com pequenos agricultores. Em linhas gerais, os trabalhos investigam como as informações veiculadas por um produto específico de um grande meio de comunicação de massa, são apropriadas por uma comunidade rural, entendendo que estes lugares possuem especificidades socioculturais e estão submetidos a uma realidade diferente da vivenciada nas grandes cidades.

Embora não haja estudo semelhante sobre a produção acadêmica nos anos 2000, destacamos alguns trabalhos em que o meio rural é o alvo dos estudos de recepção. Há aqui uma perspectiva mais próxima da pesquisa realizada para este artigo: a relação entre recepção, comunicação e meio ambiente no meio rural. Kolling (2006) investiga a recepção das informações ambientais a partir do programa globo rural. Para isso, a autora pesquisa em três famílias do município de Santa Rosa as mediações que constituem essa recepção. Já o trabalho de Neuls (2011), "propõe uma discussão sobre o processo de apropriação de informações sobre sistemas agroflorestais por assentados da amazônia mato-grossense (...)" (p. 7).

De uma maneira geral, os trabalhos que caracterizam os estudos de recepção levam em conta a perspectiva das mediações de Martín-Barbero (2008) em que a comunicação e a cultura dialogam em um amplo contexto social de apropriação e a

---

<sup>9</sup> A pesquisa da autora está baseada nos resumos divulgados pela CAPES, a partir dos anos 1992, e de levantamentos publicados pela Revista Brasileira de Estudos da Comunicação Intercom (n°62/63;n.64;n.65;Vol.XV/n°1e 2;Vol.XVI/n°1e 2;Vol.XVII/n°1e2) e consultados nos acervos de comunicação da USP e PUC-SP.



reapropriação da realidade a partir dos processos comunicativos. O rural ganha destaque pela especificidade sociocultural e por debater temas que lhe são peculiares como a questão ambiental. Diante disto, este artigo torna-se mais singular por tentar associar este processo de recepção ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra cuja especificidade está na luta pela reforma agrária e na implantação de um modelo de agricultura que alia preservação ambiental e desenvolvimento socioeconômico.

### **3. Caracterizando a entrada em campo e a metodologia**

A primeira ida ao assentamento Novo Mulungu ocorreu no dia 07 de dezembro de 2012. Logo no desembarque, a primeira dificuldade que a região enfrenta: o acesso a telefonia móvel. Não tinha, portanto, como se comunicar com o interlocutor da pesquisa. A cidade conta apenas com uma operadora de telefonia que só tem atuação na sede da cidade. No assentamento mesmo, o sinal da operadora cobre uma parte da estrada que liga o vilarejo ao município. Os moradores precisam ir até lá para fazerem alguma ligação. Poucos fazem uso de celular ou telefone fixo, já que não nem um orelhão telefônico na comunidade. Com isso, não há interatividade sequer com o rádio, meio bastante difundido na comunidade. Internet também não existe na localidade, embora alguns moradores disponham de computador.

Transporte é uma outra dificuldade na região. Os moradores fazem o percurso de 6km do assentamento a cidade geralmente a pé, de bicicleta, moto ou carroça. Quem tem carro geralmente só empresta para alguma emergência como levar um doente a um hospital. Quando é tempo de casamentos, novena ou festa da padroeira<sup>10</sup>, os assentados alugam um caminhão pau-de-arara para levar o pessoal à igreja. Não há paróquia ou capela no assentamento.

---

<sup>10</sup>Por coincidência, no dia em que cheguei à localidade, era época do novenário de Nossa Senhora da Conceição, padroeira de Tururu.

Embora a primeira visita fosse apenas para conhecer o lugar e os sujeitos de pesquisa para, só então, fazer uma opção metodológica consistente com as reflexões sobre o objeto, esta ida ao campo já estava amparada na possibilidade da realização de uma inserção etnografia.

Destaca-se algumas características que permitem confirmar o caráter de inserção etnográfica do trabalho como o estudo personalizado, ou seja, "conduzido por pesquisadores que, no dia a dia, estão face a face com as pessoas que estão estudando e que, assim, são tanto participantes quanto observadores das vidas em estudo" (ANGROSINO, 2009, p.31). Outra característica é o fato de ser multifatorial, de forma que é "conduzido pelo uso de duas ou mais técnicas de coleta, de dados – os quais podem ser de natureza qualitativa ou quantitativa – para triangular uma conclusão, que pode ser considerada fortalecida pelas múltiplas vias com que foi alcançada" (ANGROSINO, 2009, p.31).

Desta forma, dentro da perspectiva da multifatorialidade destacada por Angrosino (2009), destaca-se aqui o uso da observação participante – que será recorrente ao longo da pesquisa – e da entrevista antropológica ou não-diretiva como perspectiva para a coleta de dados sobre os sujeitos e o lugar. Como afirma Guber (2005), a observação participante consiste em duas atividades principais. A primeira é de observar de forma sistemática e controladamente tudo aquilo que acontece em torno do investigador e, em segundo, participar tomando parte de atividades realizadas pelos membros de uma população de estudo. Dentro do primeiro contato com o assentamento, a proposta de investigação aproxima-se da categoria proposta por Angrosino (2009) do papel de "observador-como-participante", definido pelo autor da seguinte forma:

O pesquisador faz observações durante breves períodos, possivelmente visando a estabelecer o contexto para entrevistas ou outros tipos de pesquisa. O pesquisador é conhecido e

reconhecido, mas relaciona-se como os 'sujeitos' da pesquisa apenas como pesquisador (p.75).

Já a entrevista não-diretiva consiste em abordar as temáticas de maneira informal, sem deixar limitar-se por perguntas previamente determinadas como acontece nas entrevistas convencionais. Neste sentido, a informalidade da entrevista não-direta permite uma maior interação entre pesquisador e sujeitos. Conforme Guber (2005):

A Reflexividade no trabalho de campo, e, particularmente, na entrevista, pode ajudar a diferenciar contextos, detectar permanentemente a presença de quadros interpretativos do pesquisador e os informantes na relação, para elucidar como cada um interpreta a relação e suas declarações, talvez também seja possível estabelecer uma ligação entre os dois universos progressistas, mas não como resultado de observações sozinho, mas processo de aprendizagem em geral no campo. (GUBER, 2005, p. 138, tradução nossa)

Durante a estadia no assentamento, esta pesquisadora ficou hospedada na casa do presidente da Associação dos Trabalhadores livres de Capelão e Mulungu, Raimundo Nonato, o Raimundinho. Isso possibilitou conhecer um pouco da rotina da família que é composta pela Mãe de Raimundinho, a Nonata, a vó Dolores e o pai Raimundo. Raimundinho possui ainda três irmãs, todas casadas. Apenas duas delas moram no assentamento. A mais nova mora em Fortaleza. Teve que se mudar do assentamento graças as normas da associação que proíbe a moradia das mulheres que casam com homens cujo família não pertence ao assentamento. A informação surgiu em uma dessas primeiras conversas informais, em que conversava com Natália, irmã mais velha de Raimundinho, sobre a organização das instituições no assentamento. Como afirma GUBER (2005), esta é uma das funções da entrevista não-dirigida:

(...) Ele pede ao informante para apresentá-lo em seu universo cultural, para lhe dar pistas para descobrir as passagens que lhe

permitem entender sua lógica, e isso inclui um novo ritmo de encontro, novas prioridades temáticas e expressões categóricas (GUBER, 2005, p. 138 e 139, tradução nossa).

Esta informação – sobre a condição da mulher – despertou atenção para observar as relações de gênero existentes no assentamento, visto que, há uma visibilidade do MST sobre a relação das mulheres com a questão ambiental, em especial durante o 08 de março, dia Internacional de Luta das Mulheres, em que a pauta ambiental tem sido constantemente discutida.

Na segunda visita feita ao assentamento, no dia 18 de janeiro de 2013, essa questão voltou a aparecer quando as minhas interlocutoras reclamaram da participação das mulheres nas mandalas. Uma delas contou-me que, quando da chegada do projeto, os homens afirmavam que “aquilo não era coisa pra mulher”.

As entrevistas não-diretas também permitiram reconhecer as dificuldades do assentamento em criar uma identidade com o MST. Como o lugar está inserido no contexto do movimento há pouco tempo, visualmente há poucos elementos que ligam o lugar ao MST. Com exceção da pintura representando a bandeira do movimento na parede da sede da associação, um cartaz afixado na sala da casa de Raimundinho também mostrava a ligação do movimento com o lugar. A ligação do assentamento com o MST acontece ainda de forma muito vertical, ou seja, é um diálogo entre as lideranças.

Como já dito, a estadia na casa permitiu conhecer um pouco da rotina da casa e do consumo cultural da família que me hospedou. A casa possui uma televisão, um rádio e um computador, embora não haja internet. Nas visitas, percebeu-se que a televisão era ligada apenas para assistir às novelas da globo e em dois horários: à tarde, com a reprise no horário do chamado “Vale a pena ver de novo”; e à noite, com a exibição da novela das 21 horas<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup>Na ocasião estavam no ar as novelas “Da cor do Pecado” e “Salve Jorge”, ambas da Rede Globo.

Neste último caso. A exibição da novela era facultativa, uma vez que os vizinhos gostavam de se reunir no terreiro para conversar sobre as últimas novidades do local. A criançada também se reunia para brincar de bola e outros jogos. Já os jovens, das vezes em que se esteve no assentamento, se reuniram para assistir filmes em DVD. No contexto da família em que a pesquisadora estava hospedada, percebeu-se que o rádio era um elemento pouco utilizado, sendo aplicado apenas para músicas. Dona Nonata, mãe de Raimundinho e representante do assentamento no Sindicato Rural da região, informou, também durante entrevista não-direta, que gostava de ouvir o programa que o sindicato possuía, sendo transmitido durante a semana<sup>12</sup>.

Embora essas técnicas de investigação tenham feito acessar à comunidade e a cultura do lugar, houve uma dificuldade de ter acesso aos demais assentados, principalmente, aqueles que trabalhavam diretamente com a produção agroecológica. Além disso, não foi possível circular pelo assentamento, uma vez que as agrovilas são ligadas por estradas desertas. Só era possível sair acompanhada de alguém da região. Um pouco por precaução da família e um pouco de cuidado a segurança. Isso atrapalhou a entrada em campo.

Uma outra dificuldade foi com relação a dinâmica do próprio lugar. Das vezes em que se esteve em campo, a opção foi em ir durante o período do fim de semana, com chegada na sexta-feira de manhã e saída no domingo à tarde. Contudo, a comunidade tem uma dinâmica muito própria. Sexta e sábado é dia de ir à missa, tirar o terço em alguma casa ou simplesmente acompanhar a novena na cidade. O domingo é dedicado aos campeonatos amadores de futebol, em que os assentados assistem ou são jogadores, e aos banhos nas lagoas e rios próximos, uma vez que a comunidade é bem servida de rios e, principalmente nascentes d'água.

---

<sup>12</sup>Não tive a oportunidade de acompanhar o programa em nenhum dos momentos em que fui ao assentamento.

Para superar a dificuldade inicial, a alternativa foi preparar um questionário para orientar uma entrevista diretiva estruturada com os assentados. O questionário com 22 questões versou sobre as características da produção do lugar, a agroecologia, sobre o consumo dos meios de comunicação de massa, a atuação do assentado no MST e o acesso às mídias produzidas pelo movimento. A entrevista foi realizada com oito pessoas. Além disso, um segundo questionário foi elaborado para orientar uma entrevista semiestruturada com um número menor de participantes. Neste caso, duas pessoas foram entrevistadas, sendo um homem e uma mulher que trabalham diretamente com a produção agroecológica. O critério de escolha deu-se pelas menções que os assentados faziam a estas pessoas.

De uma maneira geral, identificou-se através dos questionários quatro aspectos relevantes para a pesquisa. A primeira é a ausência de informações capaz de municiar um discurso sobre a produção orgânica. Os assentados sabem que o produto sem o veneno é o mais procurado na feira, mas não apontam razões ideológicas para isso. Na verdade, a maioria já cultiva a lavoura sem o uso de veneno desde muito tempo. Um ou outro fez uma tentativa de utilizar o agrotóxico: “É um abalo grande. Um dia fui pulverizar um feijão e passei mal. Às vezes é bom porque mata logo o inseto” (NASCIMENTO, Raimundo. Janeiro de 2013).

A segunda questão apontada pela entrevista é que a televisão é o meio de comunicação mais acessado pela comunidade. Quando perguntados se existia algum programa específico sobre agricultura e meio ambiente que eles assistiam, o Globo Rural era prontamente lembrado. Produzido pela Rede Globo de Televisão desde os anos 1980, o telejornal vai ao de segunda à sexta e aos domingos, sempre de manhã cedinho. Embora o programa seja quase todo dia, o domingo é o dia associado ao programa pelos assentados.

Um outro fator importante apontado pelo uso das entrevistas é que não há a circulação das mídias produzidas pelo

MST dentro do assentamento. A grande maioria nunca viu sequer um material produzido pelo movimento.

Por fim, através das entrevistas estruturada e semi-estruturada constatou-se que a informação sobre meio ambiente, agricultura e agroecologia circula de forma muito incipiente. A mediação aqui está longe de ser feita por qualquer tipo de meios de comunicação (considerando aqui também os produzidos pelo MST). O que há é um processo de mediação proveniente da oralidade e do saber local. Cultivam aos modos da tradição da agricultura familiar que, neste assentamento, não foi afetada, portanto pela agricultura moderna. Isto tem a ver também como a produção é feita, uma vez que, a maioria cultiva para consumo próprio, vendendo apenas o excedente. As sementes e o esterco também são produzidas pela própria comunidade, não havendo dependência das empresas.

#### **4. Considerações sobre o assunto**

A pesquisa nos apontou que a informação – de um modo geral – não está no cotidiano do assentamento. Isso não significa que os assentados não tenham consciência da necessidade de preservar o meio ambiente, e tampouco, não saibam o valor do que está sendo produzido. Ao contrário, as mediações feitas através do saber local associado a oralidade tornam possível a construção de um processo agroecológico no assentamento Novo Mulungu. Vale ressaltar, porém, que não há um processo de criticidade sobre o que está sendo construído. Há, na verdade, a repetição de uma tradição, em que a criticidade já está consolidada.

Apesar do caráter exploratório da pesquisa, com poucas idas ao campo, e com as dificuldades de estabelecer um amplo diálogo com o assentamento, a pesquisa tem seu valor para entender o contexto da recepção e das mediações no ambiente rural. Percebe-se que a inserção etnográfica é uma escolha metodológica interessante para entender melhor as relações constituídas entre a

informação ambiental e os assentados. Entretanto, consideramos que é necessário ampliar a entrada em campo e utilizar-se de outras estratégias para fazer um melhor mapeamento das mediações que não foram percebidas nas entrevistas.

## Referências

- ALENCAR, Francisco Amaro Gomes de; DINIZ, Aldiva Sales. MST – Ceará, 20 anos de marchas. Mercator - volume 9, número 20, 2010: set./dez.
- ANGROSINO, Michael. Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BORGES, Juliano Luis. A transição agroecológica no MST. 01/07/2007. 183p. Dissertação. Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2007.
- ESCOTEGUY, Ana Carolina. Os estudos culturais. IN: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (org.). Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p.151-170.
- OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Recepción y mediaciones: casos de investigación en América Latina. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.
- GROHMAN, Rafael do Nascimento. O Receptor como Produtor de Sentido: estudos culturais, mediações e limitações. Revista Anagrama – Revista Interdisciplinar da Graduação: São Paulo, Ano 2, Edição 4, Junho-Agosto de 2009.
- GUBER, Rosana. El Salvaje metropolitano; reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF, 2005.
- JACKS, Nilda et al. Estudos brasileiros de recepção: A produção acadêmica da década de 90. Porto Alegre: PPGCom/UFRGS, 2002.
- LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Mediações na Recepção: um estudo brasileiro dentro das tendências internacionais. ALAIC – Asociacion Latino-americana de Investigadores de la Comunicación. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/alaic/Congreso1999/17gt/Immacolata.doc>>.



- KOLLING, Patrícia. A recepção das informações jornalísticas ambientais do programa Globo Rural: os sentidos produzidos por agricultores familiares do município de Santa Rosa. Dissertação de Mestrado. Universidade federal do rio grande do sul, Porto Alegre, 2006
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos Meios às Mediações. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- NEGRI, Paulo Sérgio. A identidade ecológica do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST: o caso do assentamento Dorcelina Follador, Araçongas, Paraná. Londrina Paraná, 2005. Mimeo.
- NEULS, Gizele Souza. Agroflorestas Possíveis: comunicação e apropriação de informações por assentados em MT. Dissertação de Mestrado. Universidade federal do rio grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- OLIVEIRA, Catarina Farias. O visível e o invisível: Apropriações da comunicação no assentamento Itapuí/RS. Porto Alegre, 113p. Trabalho Não-publicado.
- SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes de educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel (ORG). Educação Ambiental: política e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- TADDEI, Renzo; GAMBOGGI, Ana Laura. Etnografia, meio ambiente e comunicação ambiental. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 8, n. 2, p. 09-28, 2011

## **Entrevistas**

- NASCIMENTO, Raimundo. Janeiro de 2013.