



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO COMUNICAÇÃO, CULTURA E AMAZÔNIA
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO

Valdecir Ramos da Silva Junior

**Audiovisual, resistência e educomunicação na Amazônia
paraense: a experiência do Telas em Movimento.**

BELÉM- PARÁ
2022

Valdecir Ramos da Silva Junior

**Audiovisual, resistência e educomunicação na Amazônia
paraense: a experiência do Telas em Movimento.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal
do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Comunicação. Área de Concentração:
Comunicação. Linha de Pesquisa: COMUNICAÇÃO,
CULTURA E SOCIALIDADES NA AMAZÔNIA.

Orientadora: Dra. Célia Regina Trindade Chagas
Amorim.

BELÉM-PARÁ
2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

- S586a Silva Junior, Valdecir Ramos da.
Audiovisual, resistência e educomunicação na Amazônia
paraense : a experiência do Telas em Movimento. / Valdecir Ramos
da Silva Junior. — 2022.
172 f.
- Orientador(a): Prof^a. Dra. Célia Regina Trindade Chagas
Amorim
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em
Comunicação, Belém, 2022.
1. Educomunicação na Amazônia. 2. Telas Em
Movimento. 3. Periferia. 4. Juventude. 5. Audiovisual. I.
Título.

CDD 301.14

Valdecir Ramos da Silva Junior

**Audiovisual, resistência e educomunicação na Amazônia
paraense: a experiência do Telas em Movimento.**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Comunicação, Cultura e Amazônia, Mestrado em Ciências da Comunicação, para Defesa de Dissertação.

Orientadora: Dra. Célia Regina Trindade Chagas Amorim.

RESULTADO: (x) APROVADO () REPROVADO

Data: 13 de junho de 2022.

Profa. Dra. Célia Regina Trindade Chagas Amorim (Orientadora - PPGCOM/UFPa)

Prof. Dr. Otacílio Amaral Filho (Avaliador interno - PPGCOM/UFPa)

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu (Avaliador externo - PPGED/UFPa)

BELÉM-PARÁ
2022

À minha mãe Nazaré do Socorro de Lemos Soares,
ao meu pai Valdecir Ramos da Silva, à minha irmã,
Vivian Suellen Soares Silva, à minha avó Maria
Marciana de Lemos Vale, que estiveram dispostos a
me ajudar, sempre que preciso, e estiveram ao meu
lado nesta longa caminhada.

Aos membros do coletivo Telas em Movimento que
me concederam a honra de escrever sobre um
projeto tão importante na cena regional.

O presente trabalho foi realizado com apoio, por meio de bolsa de estudos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

RESUMO

Nesta dissertação, compreende-se o objeto de análise “Festival Telas em Movimento de Belém do Pará” como um coletivo que contribui para o desenvolvimento socioeconômico de jovens de periferia, por meio de ações, de vivências, de atividades artísticas-culturais e de promoção do cinema e do audiovisual em comunidade de periferia, ribeirinhas, quilombolas e indígenas da Amazônia. As atividades do Telas em Movimento buscam formar jovens para a produção de conteúdo audiovisual que auxilie no desenvolvimento social dos indivíduos de suas comunidades. O coletivo tem como principal prática o diálogo entre audiovisual e resistência, por meio da difusão de técnicas e conhecimentos no fazer e no pensar cinematográfico. Neste trabalho, evidencia-se a compreensão do processo educacional no desenvolvido nas vivências do coletivo, portanto, por meio deste estudo, objetiva-se compreender as dinâmicas comunicacionais, nas práticas educacionais do coletivo Telas Em Movimento. Uma das principais metodologias de trabalho, utilizadas nesta investigação, é a pesquisa-ação participativa, que, no Brasil, é contextualizada por Cicília Peruzzo (2017) e pensada por Orlando Fals Borda (1989), visando a construção, o desenvolvimento e a investigação colaborativa das problemáticas da pesquisa. Os conceitos, encontrados nas perspectivas educacionais freirianas, tais como pedagogia do oprimido (FREIRE, 1987) e pedagogia da autonomia (FREIRE, 2021), e a aplicabilidade dos conceitos de educação, de Ismar Soares (2011), e a decolonialidade, como conceito enunciador compõem a base teórica e metodológica deste trabalho; além das contribuições de Walter Mignolo (2017), Catherine Walsh (2013, 2019), dentre outros. Os resultados demonstram que o Telas em Movimento atende as necessidades e práticas educacionais como ferramenta de emancipação social e que por meio de suas vivências proporciona possibilidades sociais e de formação, assim como busca construir novas práticas narrativas nos produtos comunicacionais.

Palavras-chave: Educação na Amazônia; Telas Em Movimento; Periferia; Juventude; Audiovisual.

ABSTRACT

In this dissertation, Festival Telas em Movimento of Belém do Pará is understood as a collective that contributes through actions, experiences and artistic-cultural activities, and promotes of cinema and audiovisual in communities on the periphery, riverside, quilombolas and indigenous peoples, from the Amazon. Telas em Movimento's activities seek to train young people to produce audiovisual content that helps in the personal and social development of their communities. Its main practice is the dialogue between audiovisual and resistance, through the dissemination of techniques and knowledge in filmmaking and thinking. In this work, the understanding of the educommunication process developed in the experiences of the Collective is evidenced, therefore, the objective is to understand the communicational dynamics, in the educommunicative practices of the Telas Em Movimento collective. One of the main work methodologies used is participatory Action Research in Brazil, contextualized by Círculo Peruzzo (2017) and designed by Orlando Fals Borda (1989), aiming at the construction, development and collaborative investigation of research issues. The basic concepts in this study are the Freirean educational perspectives, such as pedagogy of the oppressed (FREIRE, 1987) and pedagogy of autonomy (FREIRE, 2021), the applicability of the concepts of Educommunication by Ismar Soares (2011) and decoloniality as an enunciating concept, which through methodology and conceptualization make up the theoretical and methodological basis of this work, presented here by Walter Mignolo (2017), Catherine Walsh (2009, 2017), among others. The results demonstrate that Telas em movimento, educational needs and practices as a tool for social emancipation and that through its experiences it provides social and professional possibilities, as well as seeks to build new narrative practices in communicational products.

Key-words: Educommunication in the Amazon; Moving Screens; Periphery; Youth; audiovisual.

RESUMEN

En esta disertación se comprende Festival Telas em Movimento de la Belém do Pará, como uno colectivo que busca contribuir por medio de acciones, vivencias y actividades artístico-cultural, y de fomento del cine y del audiovisual en comunidad de la periferia, ribereñas, quilombolas y indígenas de la Amazonia. Las actividades de Telas em Movimento buscan formar a los jóvenes para la producción de contenido audiovisual que los ayude en su desarrollo personal y social de sus comunidades. Tiene como principal práctica el diálogo entre el audiovisual y la resistencia, por medio de difusión de técnicas y conocimientos en el hacer y en el pensar cinematográfico. Este trabajo evidencia la comprensión del proceso educocomunicativo no desarrollado de las vivencias del colectivo, en suma se objetiva comprender las dinámicas de comunicación, en las prácticas educocomunicativas del colectivo Telas En Movimento. Una de sus principales metodologías de trabajo aplicadas es la pesquisa-acción participativa en el Brasil contextualizada por Cicília Peruzzo (2017) y pensada por Orlando Fals Borda (1989), teniendo como objetivo la construcción, desarrollo y de investigación de colaboración de las problemáticas del pesquisa. Los conceptos base de este estudio encontrarse en las perspectivas educacionales freirianas, así como pedagogía del oprimido (FREIRE, 1987) y pedagogía de la autonomía (FREIRE, 2021), la aplicabilidad de los conceptos de la educocomunicación del Ismar Soares (2011) y decolonialidad como concepto enunciador, que por medio de la metodología y conceptualización que componen una base teórica y metodológica de este trabajo, aquí presentado por Walter Mignolo (2017), Catherine Walsh (2009, 2017), entre otros. Los resultados demuestran que el colectivo Telas em movimento, las necesidades y prácticas educativas como herramienta de emancipación social y que por medio de sus vivencias proporcionando posibilidades sociales y de formación, así como busca construir nuevas prácticas narrativas en los productos comunicacionales.

Palabras claves: Educomunicación en la Amazonia; Telas Em Movimento; Periferia; Juventud; audiovisual.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Fotos de exibições nas periferias na 1ª edição do Festival Telas Em Movimento. Fotos por Suane Melo / Negritar Produções / Cyn Produções / Mazo Filmes.	37
Figura 2: foto das atividades realizadas na 4ª edição do Festival Telas Em Movimento.	39
Figura 3: Parte da equipe da Negritar Produções.	40
Figura 4: Equipe da Produtora Na Cuia.	40
Figura 5: Equipe e colaboradores da Cyn Produções.	41
Figura 6: Equipe da DZAWI Filmes.	41
Figura 7: Redes Sociais Telas Em Movimento, Twitter e Facebook.	70
Figura 8: Redes Sociais Telas Em Movimento, Youtube.	70
Figura 9: Redes Sociais Telas Em Movimento, Instagram.	71
Figura 10: Foto de divulgação da 1ª edição do Festival Telas Em Movimento, 2019.	75
Figura 11: Cartaz de divulgação 4ª edição do Festival Telas Em Movimento, 2022.	75
Figura 12: Programação Telas 2019.	105
Figura 13: Imagem das exibições das produções do 1º Festival Telas em Movimento, no Cine Olympia.	106
Figura 14: capas para Instagram dos filmes da 1ª edição do festival Telas Em Movimento.	107
Figura 15: entrega de cestas básicas e kits de desenhos em regiões periféricas de Belém.	109
Figura 16: artes da campanha adote um desenho.	110
Figura 18: Super Mulher Relâmpago (2020). Frame do vídeo.	112
Figura 19: Cyborg contra o Covid (2020). Frame do vídeo.	112
Figura 20: Super Jefferson (2020). Frame do vídeo.	113
Figura 21: Cartaz de divulgação da <i>live</i> de abertura da 3ª edição do Festival.	114
Figura 22: cartaz circuito de cineclubes 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.	116
Figura 23: cartaz I Mostra de “Projeções nas Quebradas “ da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.	117
Figura 24: Mostra de Vídeo-Minuto da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.	118
Figura 25: Cartaz do vídeo "Ygaraa" (2021), de Luanny Cristina para a Mostra de Vídeos-Minuto.	118
Figura 26: Cartaz do vídeo "Os Bastidores da Exclusão Digital" (2021), de Reynaldo Valadares para a Mostra de Vídeos-Minuto.	119
Figura 27: Cartaz do vídeo "Qual a Resposta?" (2021), de Manoele Costa para a Mostra de Vídeos-Minuto.	120
Figura 28: Cartaz do vídeo "O Cabelo de Niara - o despertar da resistência" (2021), de Ruthelly Valadares para a Mostra de Vídeos-Minuto.	120
Figura 29: Cartaz do vídeo "Dificuldade de Acesso à Internet na Zona Rural" (2021), de Vinícius Fernandes para a Mostra de Vídeos-Minuto.	121

Figura 30: Cartaz do vídeo "Democratização do Pix" (2021), de Kenji Motizuki para a Mostra de Vídeos-Minuto.	122
Figura 31: Cartaz do vídeo "Atendimento Social" (2021), de Antônio do Rosário para a Mostra de Vídeos-Minuto.	122
Figura 32: Cartaz do vídeo "A Jornada" (2021), de Noé Nicácio e Amanda Karolini para a Mostra de Vídeos-Minuto.	123
Figura 33: Cartaz do vídeo "Políticas Públicas de Saúde no PAE Lago Grande" (2022), de Marlon Rabelo para a Telas em Rede.	125
Figura 34: Cartaz do vídeo "As boas práticas de reflorestamento na aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Catarina de Melo para a Telas em Rede.	126
Figura 35: Cartaz do vídeo "Turismo na Aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Euclides Melo para a Telas em Rede.	126
Figura 36: Cartaz do vídeo "Romaria do Bem Viver" (2022), de Ian Souza para a Telas em Rede.	127
Figura 37: Cartaz do vídeo "O mistério da mangueira" (2022), de Juci Bentes, para a Telas em Rede.	128
Figura 38: Cartaz do vídeo "Turismo no PAE Lago Grande" (2022), de Ricardo Aires, para a Telas em Rede.	128
Figura 39: Cartaz de divulgação da transmissão ao vivo "Telas em Rede: conectando juventudes, ancestralidades e lutas no Baixo Tapajós.	129
Figura 40: Cartaz da quarta edição do Festival Telas Em Movimento 2022.	130
Figura 41: Foto da entrega de cestas básicas na comunidade quilombola de Jacundaí, no município de Moju-Pa.	132
Figura 42: Foto da entrega de cestas básicas e atendimento médico na comunidade ribeirinha na ilha do Combu, no município de Belém-Pa.	133
Figura 43: 1ª edição do Festival Telas Em Movimento. Fotos: Allyster Fagundes, Mazo Filmes e Labcine.	135
Figura 44: da esquerda para direita: Vanessa Campos, Walter, Kumaruara, Aline Vieira, Priscila Tapajowara, Yuri Rodrigues, Geovana Mourão, Raquel Tupinambá e João Albuquerque.	136
Figura 45: da esquerda para direita: Matheus Botelho, Tainá Oliveira Barral, Tay Silva, Tamara Mesquita e Joyce Cursino.	138
Figura 46: Artes da campanha "Fica No Teu Setor" da 2ª edição do Festival Telas Em Movimento.	139
Figura 47: Artes da campanha "Produz No Teu Setor" da 2ª edição do Festival Telas Em Movimento.	140
Figura 48: Cartaz de divulgação do Bate Papo com a Leona Vingativa da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.	141
Figura 49: Artes de produtos audiovisuais da edição especial do Festival Telas Em Rede.	141
Figura 50: Artes para conteúdo da 4ª edição do Festival Telas Em Movimento.	142

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: OS CAMINHOS DA PESQUISA.	13
1.1. Contextualização.	13
1.2. Estado da arte.	17
1.3. A minha relação com o objeto de estudo.	19
1.4. Metodologia e métodos utilizados.	20
1.5. Estrutura da dissertação.	29
2. SOCIEDADE E MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA: PRÁTICAS SOCIAIS E COLONIALIDADE.	31
2.1. Decolonialidade e giro cultural de resistência	31
2.2. Interculturalidade crítica e movimentos culturais periféricos.	39
2.3. Ocupação do território e o apagamento da cultura histórica dos povos da Amazônia.	46
2.4. Da formação das periferias ao Telas.	55
2.5. Formação do Festival Telas em Movimento.	58
2.6. Pluralidade cultural e social da Amazônia e sua juventude.	61
3. EDUCOMUNICAÇÃO E CINEMA NA PERIFERIA: MUITO ALÉM DA REPRESENTATIVIDADE.	66
3.1. Cinema na Amazônia em uma perspectiva histórica	66
3.2. Cinema e a Comunicação Popular	69
3.3. Educação e Comunicação.	79
3.4. Educomunicação e emancipação.	93
4. TELAS EM MOVIMENTO E AS PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS.	104
4.1. As experiências do Telas em Movimento: ação participativa e práticas educacionais.	104
4.1.1. Primeira edição: democratização do acesso ao cinema.	104
4.1.2. Segunda edição: uma edição emergencial.	109
4.1.3. Terceira edição: Navegações inclusivas.	114
4.1.4. Edição especial: Telas em Rede.	124
4.1.5. Quarta edição: narrativas climáticas na Amazônia.	130
4.2. A pandemia.	132
4.3. Ações nas Periferias: agentes e participantes.	134
4.4. Telas nas redes, decolonialidade e cooperação cultural.	138
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
6. BIBLIOGRAFIA.	147
7. ANEXOS.	152

1. INTRODUÇÃO: OS CAMINHOS DA PESQUISA.

1.1. Contextualização.

Como jovens amazônidas, nascemos rodeados por histórias que marcam nossas experiências midiáticas e já sub-representados, cercados por estereótipos e afastados das nossas raízes culturais. Somos colocados distantes da floresta, dos povos tradicionais e da cultura, que nos são apresentados de maneira caricata e pouco condizentes com a realidade.

Estudar a complexidade da região amazônica não é tarefa fácil. A própria constituição cultural da região, formada por uma variedade de culturas distintas pré-colombianas e mesmo as que chegaram após a colonização, promove novas formas de compreender e experienciar o mundo, transformando os modos de pensar, existir e resistir. Quando se faz o recorte da comunicação feita historicamente sobre a região, percebe-se uma construção narrativa, desde o período da colonização portuguesa, passando pelo período imperial e mesmo, posteriormente, no Brasil República que se mantém aos dias atuais, é cercada por mitologias, crenças religiosas, culturais e filosóficas, focando na concepção de exploração de recursos naturais, da mão-de-obra e do território como um todo.

A própria concepção simbólica, que as mídias de massa reforçam, são estratégias sociopolíticas e culturais, as quais permeiam as narrativas engendradas na exploração, além de reforçar preconceitos estabelecidos socialmente como machismo, racismo, LGBTfobia, classicismo, diferenças sociais que marcam corpos, histórias e vidas (HOOKS, 2017). A atividade midiática desenvolvida por séculos, desde a produção internacional, privada e pública, reforça estereótipos não somente sociais, mas também geográficos, relativizando o espaço, esvaziando o cultural e o econômico (COSTA, 2015).

O desenvolvimento das narrativas massificadas pelas mídias tem como propósito manter o poder das classes dominantes e, principalmente, influenciar o imaginário social a respeito dos povos, das culturas e do próprio cotidiano social desses indivíduos em sociedade. Baczko (1985 apud LIMA¹, 1995, p.242) apresenta o contexto de massificação dessas informações como práticas de controle e dominação, reforçando que a reprodução dessas narrativas (constituídas de pensamentos diretamente ligados com a manutenção do poder de classes dominantes) ao imaginário social funciona como “uma peça efetiva e eficaz do dispositivo de controle da vida coletiva e, em especial, do exercício da autoridade e do poder. Ao mesmo tempo, ele torna-se o lugar e o objeto dos conflitos sociais. (p.299).”.

¹ LIMA, Venício A. de. Os mídia e o cenário de representação da política. *Comunicação & Política*, Nova Série, v.1, nº1 (agosto/novembro de 1994 e nº 3 abril/junho de 1995).

Frente a isso, jovens da periferia de Belém, no estado do Pará, têm desenvolvido ações que tensionam as construções históricas que contam apenas uma versão colonial da Amazônia, como é o caso do coletivo *Telas em Movimento*, o qual promove atividades sociais e culturais em prol da democratização do acesso ao cinema e reflexão social. É importante destacarmos esse acesso como uma via ampla, na qual se busca com esses jovens, em constante diálogo com o formato cinematográfico, seja assistindo as produções nacionais e internacionais, seja construindo narrativas próprias que contam a história da Amazônia por quem a vive, e a partir desses diálogos implementação de ferramentas, de ações e de práticas educativas que fomentam a reflexão, o debate e propostas de envolvimento em seus contextos sociais.

Os impactos sociais e práticos das atividades do grupo² *Telas em Movimento* serão debatidos no decorrer desta dissertação, assim como seus métodos e metodologias de aplicação. Tais práticas educativas e comunicacionais proporcionam discussões acerca da representação social da Amazônia nas telas de cinemas e das mais variadas plataformas de mídias existentes atualmente.

Ao buscar posicionamento político-social, o coletivo *Telas em Movimento* se coloca como um grupo de jovens de vários coletivos das periferias de Belém, que buscam contribuir econômica e socialmente para suas comunidades e que se uniram para construir uma plataforma de movimentação cultural, artística e social, sendo um coletivo, majoritariamente feito por pessoas da periferia. Tais coletivos estão presentes nos mais diversos segmentos de atuação cultural e de serviços, como moda, cinema e audiovisual, produção cultural, artística e artesanato.

O *Telas em Movimento* busca democratizar o acesso ao cinema, assim como a própria produção cinematográfica, incitando a produção cultural, social e simbólica e promovendo identidade e juventude. O “[...] projeto de democratização do acesso ao cinema construído e protagonizado por pessoas das periferias e comunidades tradicionais que acontece por meio do Festival de Cinema das Periferias da Amazônia, em Belém do Pará” (TELAS EM MOVIMENTO, 2021, s.p). Tem como principal objetivo fomentar a cultura e as práticas cinematográficas nas periferias.

O projeto possui um pouco mais de dois anos de atuação, foi criado em 2019, mas já promoveu inúmeras atividades com a comunidade, algumas delas em consequência da pandemia de Covid-19, de apoio direto como cestas básicas e auxílio médico. Algumas das

² Utiliza-se alguns sinônimos de coletivo para fazer referência ao *Telas* para facilitar a leitura e evitar repetições de termos, mas o Festival *Telas em Movimento* é o nome oficial do coletivo de jovens.

atividades realizadas foram: três Festivais de Cinema das Periferias da Amazônia (2019; 2020; 2021); Campanha “Fica no teu setor” (2020); Série “Produz no teu setor” (2020); Projeto “Telas da esperança” (2020); entre outras atividades pontuais, as quais iremos descrever mais detalhadamente posteriormente. No ano de 2022, a temática abordada pelo *Telas*, na quarta edição do festival, são as problemáticas ambientais e suas reverberações nos povos da Amazônia, assim como nas periferias urbanas, com o título “Narrativas climáticas na Amazônia”.

Todas as ações do *Telas em Movimento* foram organizadas e desenvolvidas por jovens periféricos que utilizam redes colaborativas para levar, principalmente durante a pandemia, esperança e auxílio para as famílias de suas comunidades e construir possibilidades de novas narrativas para a juventude. O processo educacional se dá para além da presença física nas salas de aula, está na construção coletiva, munida pela busca da liberdade e autonomia. É importante mencionar que o conceito de periferia será retomado no decorrer deste trabalho. Entretanto, em suma, compreende-se a periferia como espaço sociocultural de troca entre sujeitos marginalizados na sociedade, seja no aspecto social, cultural, econômico e científico.

Utilizando conceitos da educação, a partir de Ismar Soares (2011), pretende-se identificar e contextualizar tais práticas educativas, incitando a reflexão e promovendo proposições na busca por emancipação social dos sujeitos. O coletivo Festival³ *Telas*⁴ traz, em sua atuação nas comunidades periféricas de Belém, a função social de auxiliar no crescimento pedagógico e social de jovens moradores, por meio das práticas comunicativas e pedagógicas adotadas pelo coletivo, focadas no aprendizado da produção audiovisual, que serão descritas mais detalhadamente nas seções desta dissertação.

Para Ismar Soares (2011), a educação é uma prática educativa que se caracteriza pela formação crítica sobre os meios de comunicação. Porém, não resumida a esse aspecto, a educação deve ser entendida como plataforma de interação, a partir da criação de *ecossistemas comunicativos* (SOARES, 2011), resultantes das práticas educacionais que fornecem metodologia para ampliação das interações sociais e do envolvimento entre membros das comunidades agenciadas por estas ações.

³ O coletivo adota o nome de Festival fazendo relação a suas exposições dos materiais desenvolvidos durante as vivências.

⁴ Durante o texto podemos utilizar o nome encurtado para *Telas* fazendo referência ao Coletivo Festival *Telas em Movimento* para facilitar o fluxo de leitura do texto.

Bell Hooks (2011) destaca a prática educativa, assim como pode-se encontrar em Paulo Freire (2011), como processo dialógico, resultante do pensar coletivo, tendo como principalmente objetivo a compreensão do eu cidadão e do sujeito imerso em sua sociedade.

Para tanto, com esta pesquisa, objetiva-se compreender as dinâmicas comunicacionais, nas práticas educativas do coletivo *Telas em Movimento*. Já como objetivos específicos, pretende-se: a) contextualizar historicamente a construção e o desenvolvimento do coletivo, haja vista que não há literatura sobre o festival *Telas*, por sua recente atuação na sociedade; b) realizar levantamento das ações do coletivo, buscando interpretá-las, por meio de práticas educomunicativas, tensionando tais práticas na busca por projetos educacionais emancipatórios na região. Com a análise dessas práticas, propõe-se entender e compreender as vozes do coletivo como novas formas de promover cultura, entretenimento e disseminar direitos, enquanto cidadãos; e por último, c) identificar e analisar os resultados das ações promovidas pelo *Telas*, com isso buscamos compreender como as práticas educomunicativas se refletem em sua produção e de que forma elas reverberam em rede e nas redes sociais.

Há sempre formas e forças de resistência à globalização e a seus mecanismos de controle e de dominação. A inquietação de jovens, por não se sentirem representados e por não terem sua cultura minimamente aceita e respeitada socialmente, é resultado do sentimento de não pertencimento, de não reconhecimento. Todo esse processo, juntamente com a facilitação do acesso aos equipamentos de produção audiovisual pelo barateamento dos aparatos digitais de captura de imagens, viabiliza a produção de vídeos chamados de *cinema periférico de borda* (LYRA, 2009), um cinema caracterizado pela ruptura com a linguagem cinematográfica até então marcada por padrões técnicos e estruturais, que não estão presentes na rotina e no plano de filmagem de jovens cineastas periféricos. Os produtos que resultam dessa dinâmica possuem carga narrativa *não-hegemônica*.

Portanto, essa investigação busca compreender as experiências do festival *Telas em Movimento* como práticas comunicacionais e educacionais emancipadoras no processo de desenvolvimento social de jovens da periferia e comunidades tradicionais da Amazônia. Dessa forma, põe-se em evidência a experiência real do *Telas* como ponto de partida para que outras formas e práticas de ruptura com o hegemônico possam ser estabelecidas, por meio do diálogo, da educação e do livre pensar.

1.2. Estado da arte.

Durante nossa pesquisa, percorremos os campos da comunicação e educação nas suas mais variadas camadas de discussões e debates conceituais, dentro das limitações físico-espaciais causadas pela pandemia da Covid-19, a fim de rastrear debates acerca do cinema e periferia, as duas principais temáticas levantadas a partir do objeto e sujeitos desta pesquisa. Nestes levantamentos podemos destacar dois caminhos de discussões: 1) a identificação de práticas cinematográficas nas pedagogias de ensino, seja na prática em sala de aula com o uso de conteúdo fílmico, seja no Ensino à Distância; e o 2) estudo acerca da linguagem cinematográfica e suas representações da periferia. Entretanto, os filmes analisados são filmes feitos por cineastas estrangeiros ou que vinham de fora da região para desenvolver as produções, ou filmes que apresentam cenas, personagens ou locações na periferia.

As pesquisas na área de cinema e periferia caminham entre diálogos sobre representatividade e estética, cito alguns artigos, publicados em periódicos, como *Estética do improviso no cinema de periferia* (2012a), de Gustavo Souza, que aborda temática da produção cinematográfica periférica a partir da estética de Mikhail Bakhtin, destacando a relação produção-sociedade e como a *práxis* documental existe naturalmente a esses produtores em especial, mas não somente, causada pelo baixo orçamento da produção.

Outro exemplo ainda tem-se o artigo de Esther Hamburger, *Violência e pobreza no cinema brasileiro recente: reflexões sobre a idéia de espetáculo* (2007). Artigos como esse falam também sobre a representação negativa da periferia, sempre por meio da violência e da pobreza. Já autores como Angela Prysthon (2012), Tiago Ribeiro dos Santos (2009) e Josianne Diniz Gonçalves (2021) abordam as representações sobre o cinema periférico. Em outra publicação, de Gustavo Souza, intitulada como *O ponto de vista político no cinema de periferia* (2012b), encontra-se uma investigação acerca da relação entre a periferia e a construção de filmes políticos e acerca de quais são as articulações realizadas entre estes produtores.

A própria pesquisa envolvendo o cinema alternativo, cinema de guerrilha, se apresenta como prática contra-hegemônica, já que se opõe a narrativas estruturantes de classes dominadoras de suas épocas de produções. Prysthon (2012) busca, em um aporte global, localizar centros e periferias globais, traçar seus conceitos, direcionando-os em uma perspectiva mais abrangente enquanto países de terceiro mundo. Esse autor ainda realiza um recorte do cinema global, em relação ao cinema produzido nos do sul global, chamando-o de alternativo, já que contariam tais narrativas (sobre as culturas do terceiro mundo) de uma outra maneira, ou mesmo de uma maneira própria ainda não utilizada pelos no cinema europeus e norte-americanos.

Tiago Ribeiro (2009) discute sobre a representação de sujeitos diaspóricos, debatendo a representação dos indivíduos que se encontram em um entrelugar, com destaque para a produção cinematográfica. Porém, mais uma vez encontram-se no debate sobre a representação nas telas e não propriamente a concepção dos filmes em sua totalidade.

Josianne Gonçalves (2021) discute o *Hiper-realismo, autorrepresentação e meios de produção: um ensaio de conceituação do cinema periférico* (2021), a partir dos conceitos de *cinema de borda* (LYRA, 2009) e os já apresentados de Angela Prysthon (2012). O trabalho se apresenta como um ensaio com intuito de revisar as bibliografias já existentes, tensionando as teorias em relação às práticas cinematográficas periféricas. O trabalho de Gonçalves analisa como as teorias sobre o cinema de periferia ainda partem de uma perspectiva comparativa em relação ao cinema hegemônico. O artigo de Gonçalves (2021) traz aportes interessantes ao debate, já em diálogo com a prática cinematográfica periférica própria e não sua representação.

Bernadette Lyra (2009) traz em seus trabalhos discussões acerca de três diferenciações no cinema periférico, o qual a autora denomina de cinema de borda, mas em breve retomaremos os conceitos para adicionar ao trabalho uma das diferenciações feitas pela autora. Em suma, ela destaca três estratos de cinema periférico, 1) um cinema na periferia global de produção, no qual estaria inserido o cinema brasileiro, mesmo aquele cinema feito por grandes produtoras nacionais e com grandes verbas para produção; 2) o cinema desenvolvido para parecer feito nas periferias, um cinema alternativo, pode-se colocar deste modo, um cinema produzido diferente dos cânones e padrões cinematográficos europeus, norte americanos, e mesmo das grandes produções nacionais; em último, porém não menos importante, 3) o cinema caracterizado como cinema periférico de borda, um cinema produzido na periferia, por membros desses espaços, de maneira autodidata e com poucos recursos para a produção.

Lyra (2009) discorre sobre as maiores diferenciações entre os estratos, aprofundando seu trabalho no que seria propriamente a cinema periférico de borda, construído e desenvolvido por membros de periferias do Brasil. Esse é um trabalho importante e precursor na construção do tema desta dissertação, assim como na construção e levantamento do corpus.

Outro trabalho, identificado no levantamento bibliográfico, foi o *Cinema no Amazonas: o imaginário colonizado navegando numa sociologia de ausências e emergências* (2016) de Wilson de Souza Nogueira e Rafael de Figueiredo Lopes, o trabalho dos autores do Universidade Federal do Amazonas faz um apanhado histórico sobre o cinema documental na região Norte, com enfoque no estado do Amazonas e Sudeste do Pará. Os autores ainda levantam discussões históricas envolvendo a sociedade, a economia e o imaginário sobre a Amazônia e de que maneira esses aspectos se apresentavam nas produções feitas por locais da

região. Analisando filmes de baixíssimo orçamento ou nulo, os autores identificam práticas culturais no fazer cinematográfico local, tendo como principal enfoque o entretenimento, e em segundo a conscientização seja sobre políticas públicas, seja sobre mazelas sociais.

Baseado neste levantamento, desenvolvemos um fio condutor de possíveis abordagens para este projeto, que conforme o caminhar da pesquisa ocorreram alterações direcionadas pelos sujeitos e objetos deste trabalho, dirigindo a dissertação para as suas discussões apresentadas nas próximas seções.

1.3. A minha relação com o objeto de estudo.

É importante neste momento destacar a conexão entre esta pesquisa e o pesquisador que a escreve. No decorrer deste texto, poderão ser vistos alguns tópicos sendo levantados para discussão como cinema, periferia e resistência, mas esta pesquisa não começou com a entrada na pós-graduação.

Primeiramente, peço licença para falar em primeira pessoa do singular neste tópico, por se tratar de assuntos em demasiado pessoais, mas também para reforçar que esta pesquisa foi construída por um indivíduo pesquisador, que está imerso na sociedade a qual investiga, que é sujeito nas ações sociais que participa e estuda, que faz parte do nicho interlocutor desta análise.

Em segundo lugar, destaco a importância de compreender o autor não como um ser afastado de conceitos e convenções, livre de julgamento e aberto a observações imparciais dos sujeitos e dos objetos de pesquisa. Muito pelo contrário, é preciso fazer a minha justa colocação de onde falo e para com quem eu falo nesta pesquisa, para que o leitor possa compreender meu ponto de partida até o ponto ao qual pretendo chegar.

Eu, o pesquisador desta investigação, sou jovem, negro, periférico e LGBTQI+. No começo de minha jornada para tornar-me um comunicólogo, entendi que as práticas educacionais são uma maneira de entender meu próprio lugar no mundo e como esse mundo entende o papel de nós, jovens periféricos. O audiovisual sempre foi uma meta de carreira, mas não era oportuno à primeira vista: o equipamento, a estrutura de produção e organização das gravações eram processos caros. Tudo indicava que os caminhos prosseguiriam para outras direções.

Durante a graduação, participei de diversos projetos de extensão, como: “Memória: 40 anos de comunicação na Amazônia” (2015-2016), coordenado pela professora doutora Rosane Maria Albino Steinbrenner, no qual pude compreender os percursos dos profissionais de comunicação na Amazônia paraense; “DocBio: Documentários Biográficos da Amazônia”

(2017-2019), coordenado pelas professoras Doutoradas Célia Regina Trindade Chagas Amorim, Alda Cristina Costa e Marina Castro desde 2015 na Universidade Federal do Pará, no qual tive a oportunidade de gravar e editar documentários sobre sujeitos que vivem e contribuem com a cultura, a sociedade e a economia da região. Ao longo dessa formação, entendendo-se sempre as práticas extensionista não como extensão, mas como comunicação, que a partir de uma perspectiva freireana de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1986), percebi a relação entre comunicação e práticas emancipatórias nas periferias da cidade com participação do #OcupaUFPA (2015), ação da Faculdade de Comunicação que integrava coletivos e escolas públicas das periferias, organizando oficinas e minicursos sobre mídia e comunicação.

Com amigos da faculdade, fundei um coletivo de audiovisual, a Cyn Produções, que buscava integração nas atividades audiovisuais e, por meio da coletividade, uma construção de novas narrativas visuais. Participei de festivais locais, nacionais e internacionais e, com isso, passei a interpretar a prática audiovisual como uma dinâmica emancipatória, a partir da qual se poderia carregar consigo a imagem de semelhantes e difundi-la pelo mundo. Essa interpretação é resultado do diálogo com outros produtores periféricos, o que significa que tal perspectiva não está sendo pensada apenas por mim, mas também por esses outros autores que também vivem em suas práticas cotidianas o corpus de estudo desta pesquisa.

Sempre me aproximei muito da pesquisa na graduação e quis relacionar diretamente a prática com a produção do conhecimento. Enquanto pesquisador, nunca deixei de produzir audiovisual e, enquanto profissional, nunca deixei de refletir sobre a produção sob uma perspectiva conceitual. Então, propus-me a pós-graduação, querendo estudar a vivência, a qual eu via corriqueiramente no dia a dia daqueles produtores audiovisuais, queria ainda compreender as dinâmicas comunicativas na produção da periferia. Após discussões e outros atravessamentos, como a própria pandemia da Covid-19, o objetivo da pesquisa foi reestruturado para que respeitasse todos os protocolos de prevenção e decidimos então investigar as dinâmicas comunicativas do coletivo *Telas em Movimento*, o coletivo que tem como principal motivação a construção colaborativa de novas narrativas na Amazônia.

1.4. Metodologia e métodos utilizados.

“Não se trata de negar sua importância, mas colocá-la em seu devido lugar: o método não é dado *a priori*, mas se constrói em função (e a serviço) do problema de pesquisa” (FRANÇA, 2016b, p.154). A partir desta citação de Vera França (2016b), compreendemos que o percurso metodológico não é algo que se apresenta finalizado, mas se constrói e desenvolve conforme as especificidades de cada pesquisa, cada sujeito que a compõe. Em conjunto com este percurso

metodológico, será apresentado uma breve descrição sobre o que se entende como *corpus* desta pesquisa, e a amostragem que utilizaremos para as entrevistas e observação.

O coletivo *Telas em Movimento* teve sua primeira ação realizada em novembro de 2019, com o seu primeiro Festival de Cinema das Periferias da Amazônia. De modo colaborativo juntou coletivos periféricos da região metropolitana de Belém, Secretaria de Cultura do Pará, Faculdade Pitágoras, Faculdade Estácio - FAP, Cineclubes, Toró - Festival Universitário da UFPA, Faculdade de Cinema da Universidade Federal do Pará entre outras entidades. O coletivo seguiu mantendo uma agenda de ações mesmo durante a pandemia, seja de maneira remota como os festivais, seja de maneira presencial como ações de entrega de alimentos e produtos de higiene.

Nosso período de análise e investigação se dará de maneira contínua tendo em vista, não somente a análise das ações pontuais em si, mas do processo de construção e desenvolvimento das ações e do coletivo/festival. Realizamos entrevistas com 3 membros da organização, entrevistas semiestruturadas que auxiliam no entendimento destas práticas e na maneira que elas foram pensadas e conduzidas, tendo como principal foco a coleta das experiências que possam ser destacadas pelas entrevistadas.

A metodologia, utilizada nesta pesquisa perpassa pela discussão, que busca compreender uma nova forma de entender e analisar os aspectos culturais, principalmente de países que passaram pelo processo de colonização, sendo assim, a metodologia decolonial passa a ser parte importante do processo de investigação científica realizada por esta pesquisa, visto que as próprias teorias pedagógicas freiriana, assim como a teoria educacional, que apesar de contemporâneas e mesmo anteriores a formulação do pensamento decolonial, buscam formas de emancipação por meio da desconstrução do conhecimento enquanto processo opressor, mas de entendê-lo como prática emancipatória.

A metodologia decolonial emerge de um contexto de denúncia e rompimento com o paradigma científico moderno que se funda nas relações de poder e conhecimento colonial. A decolonialidade expressa uma subversão mais ampla, não somente política, (...). Esse grupo [Modernidad/Colonialidad] propõe um giro decolonial como forma de romper com a ciência colonial e imperial herdada que se baseia na superioridade racial europeia difundida inicialmente pelos portugueses e espanhóis a partir do século XVI. Essa ciência hegemônica pode ser compreendida como uma extensão do pensamento econômico que defende um conhecimento objetivo, científico e universal, que gera o desenvolvimento de sociedades mais avançadas como consequência racial/étnica. (FUCHS; SILVA, 2007, s/p.)

Como citado por Henri Fuchs (2007), a metodologia decolonial surge numa perspectiva de ruptura de paradigmas, visando tensionar teorias e práticas acadêmicas, principalmente,

aquelas que reforçam um processo de homogeneização social, que visam o apagamento de outras práticas socioculturais. Por isso, a metodologia decolonial busca criar uma nova perspectiva científica, seguindo a linha sujeito-sujeito, ou seja, a pesquisa passa a ecoar esses sujeitos como parte intrínseca dela, deixando para trás o pensamento positivista de "ao retomar a unidade dialética entre teoria e prática, transformou a pesquisa numa constante ação criativa, tanto para os pesquisadores quanto para os atores sociais, superando a ciência hegemônica que submete os saberes locais aos preceitos colonizadores" (FUCHS; SILVA, 2007, s/p.).

Numa perspectiva decolonial, tendo em vista reverberações e possibilidades da pesquisa, sejam produções técnicas e práticas, seja própria divulgação científica sobre novas perspectivas propostas no trabalho, a implicação da metodologia de Pesquisa-Ação participativa (também conhecida como investigação-ação-participativa, de Orlando Fals Borda [1978]), requer uma reflexão com os próprios sujeitos da pesquisa a respeito das problemáticas e desafios enfrentados por eles.

Enquanto isso, a pesquisa participante (na linha da pesquisa-ação) vai, ao contrário, procurar auxiliar a população envolvida a identificar por si mesma os seus problemas, a realizar a análise crítica destes e a buscar as soluções adequadas. Desse modo, a seleção dos problemas a serem estudados emerge da população envolvida, que os discute com especialistas apropriados, não emergindo apenas da simples decisão dos pesquisadores. (PERUZZO, 2017, p. 175).

Peruzzo (2017) considera os procedimentos metodológicos como parte fundamental da pesquisa, principalmente, numa perspectiva comunicacional de investigação. O diálogo feito por Peruzzo (2017) sobre investigação em comunicação reforça a importância das práticas decoloniais, especialmente, na América Latina, a fim de se compreender novas interpretações sobre e a partir de grupos subalternizados e utilizados como objeto de pesquisa por anos. Agora finalmente, têm oportunidade de refletirem sobre sua própria cotidianidade com seus pares, agora também como membros da academia.

Como base metodológica, utiliza-se Orlando Fals Borda (1987) e sua prática de *investigação-ação participativa* (IAP), na qual discute os procedimentos adotados ao se abordar os sujeitos num processo de integração entre sociedade e academia. Assim, o autor adota uma perspectiva diferente.

Al iniciar los trabajos de investigación-acción en 1972 en Colombia nos propusimos conscientemente combatir el dogmatismo y seguir el consejo de marx de ayudar a construir una ciencia social como "producto del movimiento histórico, como una

ciencia que llega a ser revolucionaria al dejar de ser doctrinaria” (Marx⁵, 1971: 109) (FALS BORDA, 1987, p.28)⁶.

Como descrito pelo autor, sua principal proposição é de desenvolver um projeto científico que seja revolucionário e não uma prática dogmática que dialoga com as premissas do capital, ignorando outras formas de compreender o mundo. Outro ponto importante associado à IAP é o debate sobre a devolução proporcionada pela academia para a sociedade, principalmente, os membros integrantes da pesquisa, os sujeitos.

Esta devolución no podía darse de cualquier manera: debía ser sistemática y ordenada aunque sin arrogancia intelectual, en lo que se tratamos de seguir el conocido principio maoísta “de las masas a las masas” (Mao Tse-Tung⁷, 1968, III: 119). Por eso llamamos “devolución sistemática” a esta técnica de desalienación y formación de nuevos conocimientos a nivel popular (FALS BORDA, 1987, p.30)⁸.

Para o autor, esse processo de devolução para a comunidade deve se dar de maneira sistemática, que dialogue diretamente com o público horizontalmente, visando a reflexão crítica construída em conjunto com as comunidades.

Portanto, a utilização das práticas metodológicas, descritas por Orlando Fals Borda (1987) e ratificadas por Cicília Peruzzo (2017), destacam o sujeito como parte do processo de desenvolvimento da pesquisa, incluindo a própria reflexão sobre ela. Já em constante debate com a coordenadora geral do *Telas em Movimento*, Joyce Cursino, foi possível compreender como se dá a relação do *Telas* com as comunidades, nas quais o projeto está inserido é direta e mútua.

Há constante diálogo entre os membros do festival e a comunidade onde ocorreram as vivências. Pôde-se, a partir dessas experiências, observar e dialogar, por meio de conversas preliminares, que as práticas são adaptadas para cada ambiente, seja na escola, seja nos centros comunitários. Segundo a própria Joyce, “cada território era uma articulação diferente. A gente não faz um festival, cria metodologias e solta para que todo mundo se adapte, porque cada rua tem uma vivência diferente uma da outra.” (2021, entrevista feita pelo autor. S/p.). A

⁵ MARX, Karl. La miseria de la filosofía. Ediciones Siglo XXI, Buenos Aires, 1971.

⁶ Tradução do autor: “Quando iniciamos o trabalho de pesquisa-ação em 1972 na Colômbia, nos propusemos conscientemente a combater o dogmatismo e seguir o conselho de Marx para ajudar a construir uma ciência social como ‘um produto do movimento histórico, como uma ciência que se torna revolucionária ao deixar de ser doutrinária’ (Marx, 1971: 109)” (FALS BORDA, 1987, p.28).

⁷ Mao Tse Tung. Obras completas. Ediciones en lenguas extranjeras, Pekín, 1968.

⁸ Tradução do autor: “Essa devolução não poderia acontecer de forma alguma: ela tinha que ser sistemática e ordenada, embora sem arrogância intelectual, no que tentamos seguir o conhecido princípio maoísta ‘das massas às massas’ (Mao Tse-Tung, 1968, III: 119). É por isso que chamamos de ‘devolução sistemática’ a essa técnica de desalienação e formação de novos conhecimentos no nível popular.” (FALS BORDA, 1987, p.30).

coordenadora ainda destaca como a aproximação dos outros coletivos se deu pela recorrente sub-representação de negros e periféricos na construção de festivais de audiovisual, a partir do momento, em que a Joyce Cursino toma a frente da produção de um Festival de cinema da periferia para periferia, os outros coletivos se integram nessa construção, principalmente, por sua construção ocorrer de maneira orgânica e dialética. Assim como também pode acontecer a saída de alguns coletivos em recusa ao formato proposto pela Joyce.

Depois que a galera dos coletivos de comunicação viu que não era uma galera branca que tava no rolê, eles se aproximaram naturalmente. (...). As pessoas não querem assumir que existe uma pessoa preta, e uma mulher, e uma jovem, de periferia, à frente dos processos. Existe uma negação. Então às vezes eu me afirmo como tal exatamente para contrapor essa narrativa embranquecida, que eu acredito que tenha acontecido em vários movimentos coletivos onde as pessoas brancas sempre acabam ocupando um espaço, por conta da sua facilidade de liderança, de autonomia. (...). Mas entendendo que o protagonismo é da juventude periférica, negra e da Amazônia. E as pessoas que não entenderam, elas saíram. E o mais engraçado é que a maioria eram brancas. Mas entendendo que o protagonismo é da juventude periférica, negra e da Amazônia. E as pessoas que não entenderam, elas saíram. E o mais engraçado é que a maioria eram brancas. (CURSINO, Joyce. 2021. Entrevista feita pelo autor).

Constantemente, os diálogos com o coletivo têm sido encaminhados por práticas orgânicas, como diálogo e parceria, construídas pelo *Telas* com a comunidade, e tal organicidade surge também nas conversas que já tivemos. A própria proposta inicial da Joyce Cursino na construção do festival é a de que o evento seja “uma grande rede de resistência popular, e que não se pode deixar abater por essas... Pelo capitalismo em si,” (2021, entrevista feita pelo autor).

Essa organicidade é trabalhada no *Telas*, fomentando o tempo todo o diálogo como principal metodologia para desenvolver o festival. Isso tornou o diálogo entre pesquisador e sujeitos mais natural, a partir do momento em que o próprio coletivo faz a reflexão sobre suas próprias cotidianidades e metodologias.

Peruzzo afirma que a “pesquisa participante consiste numa investigação efetivada a partir da inserção e na interação do pesquisador ou da pesquisadora no grupo, comunidade ou instituição investigado” (2017, p.163). Sendo assim, antes de tudo, é preciso destacar os tempos atípicos, ao qual o planeta tem sido submetido com a pandemia da covid-19 e como isso interferiu na própria pesquisa e em seus procedimentos metodológicos.

No ensaio “A cruel pedagogia do vírus” (2020), Boaventura de Souza Santos fala sobre as reverberações mundiais da pandemia logo em seus primeiros meses, destacando que o isolamento social seria algo novo para as classes econômicas mais elevadas, mas para as classes

subalternizadas tal dinâmica é comum, por já conviverem com espécies de isolamentos na sociedade, seja financeiro, seja social, seja religioso. Grande parte da população teve suas condições sociais, já precarizadas, ainda mais afetadas pelo aumento do desemprego e por barreiras que limitam o acesso à saúde e à alimentação de qualidade.

O *Telas* tinha acesso direto às comunidades para promover suas ações e foi preciso ajustar-se aos novos formatos de interação social, assim como esta pesquisa, iniciada concomitantemente à pandemia em 2020. Os primeiros diálogos com os membros do *Telas* ocorreram de forma remota, via aplicativo de mensagens instantâneas, e reuniões *on-line*, por meio de plataforma de reuniões. Somente após a segunda dose da vacina, amplamente distribuída, passamos aos encontros presenciais. Foram cinco encontros realizados, dois com a coordenadora geral do festival e o restante com outros membros do coletivo.

Todo o acompanhamento feito por meio das entrevistadas, partiu da observação das atividades online, assim como uma constante discussão sobre o projeto, seus objetivos, metas e ações. Para trazer ao debate as vozes das interlocutoras no *Telas*, optou-se pela coleta de informação via entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de dezembro de 2021 e abril de 2022. Entrevistadas em profundidade, três pessoas foram estimadas para esta pesquisa tendo em vista a sua importância no desenvolvimento do projeto, seja por posto de coordenação ou produção, seja porque permeiam os processos do festival como um todo e compreendem-no em sua complexidade.

A primeira entrevista foi realizada no mês de dezembro de 2021 com a Joyce Cursino acerca do início do festival. Dela extraímos as reflexões que levaram ao desenvolvimento do evento, assim como suas pretensões atuais. A segunda entrevistada foi a Tainá Barral da Na Cuia Produtora Cultural, que, além de produção executiva, faz parte do processo de expansão do *Telas* com ações na Ilha do Marajó, Abaetetuba. A produtora participa também da edição especial “*Telas em Rede*” realizada no baixo Tapajós, em Santarém. A terceira entrevistada foi Tamara Mesquita, do coletivo Manas, que teve sua participação inicial no *Telas* como facilitadora e passou a coordenar o circuito de cineclubes e retornou para a produção da quarta edição do festival.

O *corpus*, a princípio, se concentra no material coletado a respeito do coletivo festival *Telas em Movimento* ao longo de sete meses de pesquisa direta, entre as observações, as entrevistas e os diálogos em conversas mais informais sobre o festival, seus produtos e ações.

Em vista do exposto, visa-se, por meio desta dissertação, realizar uma pesquisa qualitativa acerca das vivências e atividades de jovens periféricos ligados ao *Telas Em Movimento*.

Segundo Silveira e Córdova, "a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc" (2009. p.31). Nesse momento, objetiva-se compreender como as práticas educacionais do *Telas* dinamizam práticas comunicacionais.

Como prática da Pesquisa-Ação-Participativa de Fals Borda (1987) é de praxe pensar de que maneira se pode contribuir de alguma forma de volta para a comunidade. Ressaltando, que antes de tudo a IAP é um processo contínuo de estímulo-ação, no qual o pesquisador e o pesquisado estão em diálogo. Portanto, compreende-se que o primeiro momento de devolução é criar práticas representativas, seja com debates, seja com conversas e seja com discussões a respeito do projeto e sua inserção na comunidade e na sociedade.

Além das discussões já realizadas com o festival, propõem-se oficinas para membros do coletivo, sobre os aspectos mais didáticos da educomunicação, assim como vivências ainda em desenvolvimento para as ações dos festivais.

Lakatos e Marconi (1985) apresentam a pesquisa de campo como uma forma adequada para a pesquisa qualitativa, pois "o interesse da pesquisa de campo está voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade." (LAKATOS; MARCONI. 1985. p. 167).

Num primeiro momento da pesquisa, foi necessário um levantamento bibliográfico mais aprofundado a respeito das teorias e conceitos já elaborados a respeito dessas dinâmicas sociais, as quais pretende-se analisar (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009. p.37). Boni e Quaresma destacam:

Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis. (BONI; QUARESMA, 2005, p. 70).

Boni e Quaresma (*ibidem*) afirmam que tais procedimentos são necessários para que se realize a pesquisa qualitativa, de maneira a construir o *corpus* de análise e desenvolver as práticas metodológicas de maneira assertiva. Portanto, após os levantamentos conceituais necessários, parte-se para o diálogo com os sujeitos, que constituem o *corpus* desta pesquisa.

A identificação desses sujeitos foi feita por meio de pesquisa exploratória, com a finalidade de compreender as dinâmicas internas do coletivo. Em seguida, foi aplicado um questionário semiaberto (anexo II), mediante visitas e encontros com os sujeitos,

primeiramente, de maneira *online*, e em seguida, presencialmente. Após a delimitação dos sujeitos para a pesquisa, foi feita uma entrevista em profundidade para que se possa compreender a produção e a relação do jovem com o audiovisual, com sua comunidade, com o processo de desenvolvimento do festival e, principalmente, das vivências, assim como com a sua experiência de vida.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (LAKATOS E MARCONI, 1985. p. 173).

Lakatos e Marconi (*Ibidem*) descrevem a entrevista como um método de aprofundamento na experiência pessoal e social do indivíduo, a partir da qual se observa a importância do diálogo com os sujeitos, visando uma pesquisa-ação participativa deles na pesquisa. Em consonância, Peruzzo (2017) ainda destaca a relevância de que, além de se envolver nas atividades, é interessante que o autor da pesquisa vivencie os fatos e os interesses com os sujeitos da pesquisa. Peruzzo destaca como essencial para o “pesquisador não só vivenciar o contexto e as atividades, mas possibilitar ao investigado participar da realização da pesquisa cujos resultados revertem em benefício do próprio grupo pesquisado.” (PERUZZO, 2017, p.163).

A partir disso, precisamos delimitar, epistemologicamente, as práticas utilizadas nesta pesquisa, com o propósito de colaborar com a construção do saber científico da região amazônica, com destaque para a pesquisa em comunicação social. Compreender o campo aqui tensionado faz com que se possa construir o conhecimento, a partir de uma perspectiva decolonial, ratificando o saber e o conhecimento local, regional e nacional.

Posição epistêmica que não advoga neutralidade na ciência. Em outros termos, dependendo do que se quer saber, se a pesquisa for fundamentada em teorias e realizada com competência e discernimento metodológico, independente do tipo de técnica, concorrerá a resultados fidedignos. (PERUZZO, 2017, p. 179).

No campo da Comunicação Social, a pesquisa participante se desenvolve em duas linhas de pesquisa principais: a) O estudo de “fenômenos”, especialmente os ligados a experiências populares e comunitárias de comunicação, no contexto dos movimentos sociais, voltados para o desenvolvimento social, até então pouco expressivos ou até ausentes no âmbito da pesquisa acadêmica no Brasil. (PERUZZO, 2017, p.167).

Evidencia-se, acima, uma das linhas de pesquisas descritas por Peruzzo (*ibidem*) para o campo da comunicação, com a intenção de entendermos o lugar da comunicação nesta pesquisa.

O conceito de comunicação relacional (FRANÇA, 2016x) se aplica na prática e no cotidiano destes sujeitos, sendo parte fundamental do processo educacional como já descrito por Freire em “Comunicação ou extensão” (1983).

Portanto, pensar a comunicação, a partir da prática e metodologia decolonial, abre uma nova perspectiva para compreender a pesquisa social em comunicação, por meio do diálogo, da troca de saberes e das próprias possibilidades de interação com os sujeitos e deles com a pesquisa.

Salienta-se também a perspectiva decolonial no campo da educação, que cresce cada vez mais nos estudos brasileiros e regionais, assim como na Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia (RPPDA), constituída em 2019 (MOTA NETO; LIMA, 2021), com a finalidade de contribuir com o pensamento de autores como Paulo Freire e Franz Fanon. Tais pensadores, apesar de serem precursores dos conceitos de descolonialidade e decolonialidade, fazem diálogo irrestrito com tais práticas, sempre colocando as classes opressoras ou mesmo a colonialidade como marca ainda atuante na sociedade. Tais estudos contribuem para a emancipação dos sujeitos marginalizados por essas opressões.

Podemos afirmar, desse modo, que há um esforço de pesquisadores(as) brasileiros(as) da área de educação, em romper com o eurocentrismo, ocidentalismo e o colonialismo intelectual tão presentes na história da pesquisa em educação no Brasil, dialogando com fontes teóricas críticas da colonialidade, elaboradas na própria América Latina, mas também Caribe, Na África e na Ásia, bem como um empenho em reconhecer as “fontes” ou “origens” de um pensar pedagógico decolonial a partir de intelectuais negros, indígenas ou também entendidos como espaço de produção decolonial. (MOTA NETO; LIMA, 2021, p. 57).

Como descrito por Mota Neto (2021), utiliza-se a pedagogia decolonial como reconhecimento de fontes e origens de um outro pensar não europeu. Neste trabalho, a utilização das pedagogias decoloniais, assim como a própria educomunicação, como base teórica, visa contextualizar as práticas do *Telas* e analisá-las numa perspectiva latino-americana de produção e reprodução de conhecimento educacional e comunicacional.

A partir da pesquisa exploratória, pode-se compreender os principais objetivos do *Telas*, enquanto coletivo, e ajustar, conceitualmente, de acordo com a pesquisa bibliográfica, os percursos desta pesquisa. Entende-se, dessa maneira, a necessidade de as discussões serem traçadas para contextualizar tanto as práticas do *Telas*, enquanto coletivo, quanto os contextos históricos que envolvem esses sujeitos.

1.5. Estrutura da dissertação.

Nesta primeira seção, apresenta-se a introdução, subdividida em 5 tópicos, os quais já apresentados são: 1) contextualização; 2) estado da arte; 3) A minha relação com o objeto de estudo; 4) metodologia e métodos utilizados e por fim 5) a estrutura desta dissertação.

Na segunda seção, serão abordados temas de relevância sobre uma perspectiva descolonial e decolonial numa análise sociocultural de jovens periféricos, de origem amazônica, enquanto produtores de cultura, arte, entretenimento e conhecimento. Como justificativa, serão destacados os processos de colonização que marcaram historicamente a vida cotidiana dos povos latino-americanos e como a relação subjetiva do pós-colonialismo alterou as possibilidades de emancipação sociocultural das identidades da região Amazônica.

Ainda na segunda seção, faz-se o levantamento do percurso histórico do coletivo *Telas em Movimento*, de seus integrantes e dos caminhos que os guiaram ao coletivo. Discutimos, também, a teoria decolonial como prática emancipadora e resultante da busca por outras narrativas de epistemes até então não reconhecidas. Para esta discussão, trazemos autores como Walter D. Mignolo (2008) e suas teorias sobre descolonialidade; e Bizarria (2008) com seus estudos sobre a construção da identidade amazônica no cinema documental, identificando práticas coloniais no processo midiático. Além de Catherine Walsh (2019), que discute a interculturalidade enquanto processo de reivindicação de espaços físicos e simbólicos numa perspectiva anticolonialista, visando a compreensão e a utilização da diversidade a favor da construção de uma sociedade justa.

Na terceira seção, contextualiza-se a importância do projeto educacional e do jovem enquanto educador, assim como o diálogo e a reflexão feitas para o desenvolvimento das atividades, seja das vivências, seja outras práticas educacionais identificadas. A comunicação relacional, a partir da compreensão do processo dialógico, é parte fundamental para estas ações. Ainda nesta seção, traça-se os diálogos entre comunicação e educação até sua fusão em uma nova perspectiva de campo de estudos, para que possamos compreender o percurso de cada uma na busca pela emancipação social dos indivíduos.

Na quarta seção, busca-se compreender as ações do coletivo realizadas nos últimos anos, que mesmo em meio a pandemia, fez o máximo de esforço possível para se manter ativo e corroborar em tempos tão difíceis com sua comunidade. Para tanto, vamos revisitar as ações *on-line* realizadas pelo *Telas* para que se possa observar as práticas e métodos de produção e reprodução de conhecimento aplicados a estes produtos, assim como aprofundar-se na análise dos dados coletados, seja nas observações, seja nas entrevistas.

Por fim, realiza-se as considerações finais acerca da pesquisa apresentada, assim como o enlace final das discussões teóricas e analíticas sobre o coletivo e seus integrantes. Já no próximo tópico, apresentaremos os procedimentos metodológicos e métodos utilizados na pesquisa, assim como o fio condutor que guia as práticas aqui estudadas, realizadas e as adaptações necessárias ao projeto inicial para que pudéssemos dar continuidade à investigação, assim como as necessidades sanitárias aplicáveis conforme o contexto social da pandemia da covid-19.

2. SOCIEDADE E MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA: PRÁTICAS SOCIAIS E COLONIALIDADE.

Nesta seção busca-se contextualizar historicamente o processo de colonização, em especial, sobre a região Amazônica que passou e passa por diversas formas de exploração. Compreender alguns pontos que marcaram a história da região, mas principalmente, a implicação disso para seus povos nativos ou imigrantes, faz com que se possa compreender a essência das práticas de resistência, seja por meio da luta cotidiana de autoafirmação, seja nos movimentos sociais, seja nas ações e atividades realizadas pelo *Telas*.

Por isso, nos próximos tópicos serão discutidos pontos estratégicos para o entendimento da formação do território Amazônico, assim como a formação das periferias da região. Compreender conceitos de resistência e outras formas de compreensão da sociedade e das estruturas impostas, principalmente, pela colonialidade a fim de compreender a sociedade, na qual o *Telas* encontra-se inserido.

2.1. Decolonialidade e giro cultural de resistência

O processo de resistência à colonialidade/colonialismo começou ainda no início da colonização com as lutas de resistência dos povos pré-colombianos à chegada dos europeus, se estendendo à atualidade, principalmente com a forte luta dos movimentos indígenas. Como destaca Catherine Walsh.

Desde luego, fue con la invasión colonial-imperial de estas tierras de Abya Yala —las que fueron renombradas “América” por los invasores como acto político, epistémico, colonial— que este enlace empezó tomar forma y sentido. Se podía observar claramente en las estrategias, prácticas y metodologías —las pedagogías— de lucha, rebeldía, cimarronaje, insurgencia, organización y acción que los pueblos originarios primero, y luego los africanos y las africanas secuestrados, emplearon para resistir, transgredir y subvertir la dominación, para seguir siendo, sintiendo, haciendo, pensando y viviendo —decolonialmente— a pesar del poder colonial⁹. (2019, p.25).

Faz-se importante discutir a decolonialidade e o giro cultural de resistência para compreender como as práticas culturais podem ser interpretadas na lógica de ampliação de debates e discussões conceituais, sociais e econômicas sobre a colonialidade e como ela afeta os povos latino-americanos. O desempenho das práticas culturais em determinadas comunidades funciona

⁹ Tradução do autor: "É claro que foi com a invasão colonial-imperial dessas terras de Abya Yala —que foram rebatizadas de “América” pelos invasores como ato político, epistémico, colonial— que esse vínculo começou a ganhar forma e significado. Pode-se observar claramente nas estratégias, práticas e metodologias —as pedagogias— de luta, rebelião, cúpula ronage, insurgência, organização e ação que os povos originários primeiro, e depois os africanos e os africanos sequestrados, usaram para resistir, transgredir e subverter dominação, continuar sendo, sentindo, fazendo, pensando e vivendo —decolonialmente— apesar do poder colonial". (WLASH, 2019, p.25).

como procedimento educacional, uma vez que, eles servem de método de repasse de conhecimento, de convenções, e dos modos de fazer desenvolvidos ao longo de anos por comunidades, grupos sociais ou mesmo povos inteiros.

Ao observar o *Telas em Movimento* vê-se estas condutas sendo postas na práxis do fazer educacional, principalmente no fazer educacional, uma vez que o projeto contribui no debate sobre as mídias, sobre produzir comunicação, e no desenvolvimento social daqueles que participam do festival. *O Telas* propõe soluções a curto e longo prazo para problemáticas sociais presentes e fomentadas pela colonialidade, com destaque para suas reverberações em zonas periféricas, local de atuação do Telas, como má distribuição de renda no país, racismo, misoginia, e baixo-índices de acesso à educação.

A decolonialidade, enquanto conceito é recente, enquanto prática social tem seus primórdios na resistência dos povos pré-colombianos resistindo à invasão dos europeus. O conceito de decolonialidade se destaca por colocar as culturas latino-americanas, africanas e asiáticas como outro lugar de compreensão. Sendo essas culturas, centros de debate e construção própria embora ainda colocadas como inferiores em relação a outras culturas, destacando a cultura “civilizada” europeia. Então essas culturas passam agora por revisão conceitual, principalmente, por seus grupos de indivíduos pertencentes a estas culturas com acesso a academia.

Como é bem sabido, as políticas teo- y ego-lógicas do conhecimento se basearam na supressão tanto da sensibilidade como da localização geo-histórica do corpo. Foi precisamente essa supressão o que tornou possível que a teo-política e a geopolítica do conhecimento fossem proclamadas universais. (MIGNOLO, 2017, p.17).

Mignolo (2017) afirma que na manutenção da colonialidade é reforçada a ideia de universalização dos conceitos, das ideologias, da religião, assim como das práticas sociais e estruturais da Europa, desterritorializando o conceito e tornando-o universal. Entretanto, esse processo de universalização de práticas locais, para povos europeus, aplicadas a povos de outros territórios, deixa de levar em consideração, as complexas formas de vida que habitam em diferentes sociedades. Outro ponto desconsiderado, é a da própria colonização e as violências que dela surgiram e continuam existindo na colonialidade.

Para Mignolo “a descolonialidade não consiste em um novo universal que se apresenta como o verdadeiro, superando todos os previamente existentes; trata-se antes de outra opção” (2017, p.15), para o autor, o outro significa reaver formas de pensar existentes em outras culturas, uma vez que essas culturas foram depreciadas e submissas durante a colonização e continuam sendo durante a colonialidade, tendo sua atividade proibida em muitos casos, como por exemplo,

religiões de matrizes africanas, danças e cantos africanos e indígenas como carimbó e samba e por assim segue. Portanto a descolonialidade e a decolonialidade são as bases para que se possa entender outras formas de compreender, experienciar e pensar o mundo.

Para que se compreenda a principal diferença entre descolonialidade e decolonialidade, basta entender os posicionamentos políticos e culturais. Descolonizar significa se desvencilhar do pensamento hegemônico, construir narrativas anticoloniais, repensar práticas a partir de um olhar de localidade, visando compreender práticas culturais.

Decolonial, pode-se compreender como uma prática outra, é pensar a cultura, a sociedade e a política de outra maneira a partir de epistemes outras. Uma outra forma de refletir e entender o social e os sujeitos a partir de conceitos e reflexões locais para além do pensar europeu.

É preciso que se dirija ao reservatório de formas de vida e modos de pensamento que têm sido desqualificados pela teologia cristã, a qual, desde o Renascimento, continuou expandindo-se através da filosofia e das ciências seculares, posto que não podemos encontrar o caminho de saída no reservatório da modernidade (Grécia, Roma, Renascimento, Ilustração). Se nos dirigirmos ali, permanecemos presos à ilusão de que não há outra maneira de pensar, fazer e viver. (MIGNOLO, 2017, p.17).

Mignolo (2017) ainda destaca a modernidade enquanto conceito colocado como centralidade global, uma vez que a colonialidade e a modernidade são sinônimos, não se pode basear-se nelas para pensar em libertação. Faz-se necessário refletir sobre outras formas de pensar para que se possa encontrar o outro, compreender este outro e a partir dele construir novas realidades há muito tempo apagadas. “(...) assimilar-se significa aceitar sua condição de inferioridade e resignar-se a um jogo que não é seu, mas que lhe foi imposto” (MIGNOLO, 2017, p.18). Compreender-se como conjunto, como sociedade que teve sua jornada ressignificada pela colonialidade, é ponto de partida, descrito não só por Mignolo como também por Franz Fanon (1969), que resume o processo de reconhecimento como difícil, porém necessário, pois entender-se como oprimido é rever a forma como sua própria cultura foi desestruturada, e passa a ser fonte de energia na luta contra a colonialidade.

O *Telas* por meio de parcerias, com instituições públicas e privadas, busca contemplar outros olhares sobre a sociedade, principalmente, aqueles esquecidos por grande parte das mídias de massas e pela sociedade consumida pelo olhar direcionado da colonialidade.

As atividades do *Telas* percorrem territórios quilombolas e indígenas, para além das periferias dos centros urbanos da Amazônia, tendo como objetivo ouvir as necessidades comunicacionais locais e oferecer vivências que as supram de alguma forma. Observar o exercício de escuta e diálogo do festival com as comunidades, que está muito além das teorias, mas está na

prática, no fazer comunicacional e social. Walter D. Mignolo fala sobre “a expressão ‘sensibilidade de mundo’ no lugar de ‘visão do mundo’ porque o conceito de ‘visão’ é privilegiado na epistemologia ocidental” (2017, p.20). João Colares da Mota Neto destaca a importância da práxis na decolonialidade.

A sensibilidade teórica, muito além da mera reprodução das teorias existentes, desafia a construção de alternativas, que podem modificar compreensões já estabelecidas sobre um determinado objeto de conhecimento ou apontar para aspectos inovadores de algo já conhecido. (MOTA NETO, 2015, p.19).

Teorias e práticas sociais já exauridas por conceitos europeus, devem ser revistas à luz de conceitos decoloniais, uma vez que, outra forma de sentir o mundo abrem espaços para novos debates, novas formas de compreender territórios, sujeitos e práticas sociais. Por isso, deve-se tensionar as práticas do *Telas* sob a decolonialidade para que se possa entender tais formas de agir e integrar-se na sociedade, sob outra prática social, sobre uma outra perspectiva histórica do fazer comunicacional, feita por jovens, periféricos, e em maioria negra construindo comunicação e educação para as mais diversas comunidades na Amazônia, visando desenvolver e refletir sobre tais realidades, sobre as vivências cotidianas de cada grupo, de cada território.

Colocar em interrogação a enunciação (quando, por quê, onde, para quê) nos dota do conhecimento necessário para criar e transformar, e que parece necessário para imaginar e construir futuros globais; isso constitui o coração de qualquer investigação decolonial. Por quê? Porque o conhecimento é criado e é transformado de acordo com desejos e necessidades particulares assim como em resposta a exigências institucionais. (MIGNOLO, 2017, p.24)

A decolonialidade deve ser compreendida além do conceito, decolonialidade está presente na resistência dos povos latino-americanos, no movimento indígena, nos movimentos sociais rurais e urbanos e na prática do ensino para a liberdade cunhado por Paulo Freire (2021) e assim como por Orlando Fals Borda (1981) em “a ciência e o povo”, pode-se observar que mesmo na prática acadêmica os textos de Fals Borda e Freire colocam a práxis e o diálogo antes da teoria, tal proposição se apresenta, pois o fazer social é anterior ao fazer científico, ou seja, a sociedade produz aquilo que se teoriza.

Cabe, no entanto, ressaltar, mais uma vez, que não se deve utilizar o conceito de decolonialidade para se referir apenas às ideias daqueles que desenvolveram o termo. Mais importante que nome, é a concepção política, ética e epistemológica que lhe é subjacente, concepção, aliás, que tem sido tecida desde a origem do processo colonizador na América Latina, por muitas mãos, no interior de uma plêiade de movimentos de resistência, em diversas perspectivas teóricas e filosóficas, o que justifica a ideia de que

a decolonialidade tenha recebido diferentes nomes e originado distintos conceitos em sua história de pelo menos cinco séculos. (MOTA NETO, 2015, p.48)

Pensar a decolonialidade é pensar no outro como forma de subverter a colonialidade imposta pelo sistema vigente (modernidade/colonialidade), principalmente, como uma maneira de eliminar as violências causadas pela modernidade. Pensar decolonialidade é pensar diversidade de povos e culturas, governo pluriversal que projeta políticas de equidade, promove educação para reflexão, educação para liberdade.

o conceito de decolonialidade seja entendido, a despeito de sua diversidade, como um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americanas, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação. (...) marcada por uma busca persistente pela autonomia, o que só pode ser entendido se tivermos em conta que a decolonialidade tem sido elaborada a partir das ruínas, das feridas, das fendas provocadas pela situação colonial. Portanto, é a partir da dor existencial, da negação de direitos (incluindo os mais elementares, como o direito à vida), da submissão de corpos e formas de pensamento, da interdição a uma educação autônoma que nasce a concepção decolonial. (MOTA NETO, 2015, p.49)

Como descrito por João Colares da Mota Neto (2015) toda uma contribuição histórica e cultural se apresenta decolonial a partir de seu objetivo que é resistir à modernidade/colonialidade. O giro decolonial descrito por Nelson Maldonado-Torres (2008) tem como premissa básica colocar como centro o debate sobre colonização e sua relação constitutiva com a modernidade, e o processo de descolonização como prática outra, de articulação social, teórico e metodológica com intuito de mudar radicalmente as narrativas hegemônicas existentes.

Frantz Fanon (1969) afirma ser impossível o grau de desorganização nas sociedades colonizadas sem um planejamento prévio, para o autor, o apagamento histórico não ocorreu de maneira “natural”, mas foi feito de maneira premeditada, táticas de desarticulação para se apropriar do povo de sua mão-de-obra escravizada, de seu território. A naturalização da violência em territórios colonizados enfraquece a resistência e reforça a necessidade de ajuda de um povo "culturalmente civilizado", neste caso o europeu. Faz-se então necessária a educação para liberdade (FREIRE, 1983), visando promover o autoconhecimento, a reflexão sobre a sociedade e o próprio sistema que essa sociedade está inserida, visando a autonomia dos sujeitos.

Maldonado (2008) considera primeiro impacto acerca do indivíduo enquanto sujeito oprimido pela colonialidade como momento de terror, principalmente, enquanto sujeitos criadores de sentido, pois compreender o sistema da modernidade/colonialidade como processo civilizatório

que deslegitima povos, culturas e identidades, favorecendo colonizadores social, cultural e economicamente.

Nos referimos a lo que se puede considerar como un grito de espanto por parte de un sujeto viviente y donador de sentido ante la aparición del mundo moderno/colonial que plantea la dispensabilidad de ciertos sujetos humanos como elemento constitutivo de su avance civilizatorio y de expansión global. La idea de descolonización también comprende el primer momento del giro des-colonial propiamente hablando¹⁰ (MALDONADO- TORRES. 2008, p.66).

O *Telas* traz em suas discussões, seja no acontecimento das vivências, seja nos debates apresentados nos produtos audiovisuais disponíveis *online* e em exposições organizadas pelo coletivo em escolas, centros comunitários ou ao ar livre em ruas e feiras, as etapas do processo de reconhecimento até a luta por direitos sociais, com isso eles visam difundir o debate por ambientes importante e de circulação periférica.

Na Figura 1, pode-se visualizar algumas das atividades aplicadas nas periferias pelo *Telas*, as exposições e debates cinematográficos. Visando a ocupação dos espaços periféricos de outras maneiras, não violentas.

¹⁰ Tradução do autor: "Referimo-nos ao que pode ser considerado como um grito de terror de um sujeito vivo e doador de sentido diante do surgimento do mundo moderno/colonial que coloca a dispensabilidade de certos sujeitos humanos como elemento constitutivo de seu avanço civilizatório e expansão global. A ideia de descolonização inclui também o primeiro momento da virada descolonial propriamente dita" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.66).

Figura 1: Fotos de exibições nas periferias na 1ª edição do Festival Telas Em Movimento. Fotos por Suane Melo / Negritar Produções / Cyn Produções / Mazo Filmes.



Fonte: retiradas do *Instagram* do Telas.

Mignolo (2008) destaca que a decolonialidade está presente no cotidiano de povos, que passaram pelo processo de colonização, seja nas marcas do racismo, do patriarcalismo, das desigualdades econômicas, da homofobia, do projeto de extermínio de pretos e pobres, com destaque para os povos indígenas que vivem em constante ameaça e precisam estar a todo momento em constante atenção.

Na América do Sul, na América Central e no Caribe, o pensamento descolonial vive nas mentes e corpos de indígenas bem como nas de afro-descendentes. As memórias gravadas em seus corpos por gerações e a marginalização sócio-política a qual foram sujeitos por instituições imperiais diretas, bem como por instituições republicanas controladas pela população crioula dos descendentes europeus, alimentaram uma mudança na geo e na política de Estado de conhecimento (MIGNOLO, 2008, p.291).

No mesmo trecho, Mignolo (2008) descreve as instituições deixadas pela colonização para a manutenção das opressões, comandadas pelo que ele nomeia como crioulos, ou mestiços, que apesar de terem nascido nas Américas mantém diálogo constante com as práticas e ideologias do colonizador. Essas instituições se apresentam de diversas maneiras, podem ser desde o policiamento violento ou conteúdo ensinado nas escolas às leis criadas pelos governantes.

Mignolo (idem) propõe que se faça a reflexão sobre a modernidade como um projeto em função dos países colonizadores. Tal papel é posto como única prática possível, como processo civilizatório natural, uma vez que a cultura europeia se coloca como ápice do desenvolvimento cultural, social e econômico. Entretanto, é necessário compreendê-la como uma das possibilidades

e cabe a juventude, aos movimentos, aos pesquisadores de outros territórios fora da Europa e dos Estados Unidos, construir, desenvolver, investigar e identificar formas outras de interpretar o mundo, seja construída por povos pré-colombianos, seja por povos originários contemporâneos, seja pela população periférica.

Um dos objetivos da opção decolonial é a de nos naturalizarmos em vez de nos modernizar-nos. Quando a sensibilidade/pensamento fronteiriça surgiu entrou em vigor a opção decolonial; e ao aparecer como opção, revelou que a modernidade (a modernidade periférica, subalterna ou alternativa, ou simplesmente a modernidade) é tão só outra opção e não o desenvolvimento “natural” do tempo (MIGNOLO, 2017, p.26).

O "giro descolonial" (MALDONADO, 2008) é o deslocamento do pensamento que está imerso no modo de sociedade proposto pela modernidade/colonialidade para a reflexão sobre a violência que ela causou nas culturas colonizadas. A partir desta reflexão pode-se dar início a atitude descolonial que " (...) nace cuando el grito de espanto ante el horror de la colonialidad se traduce en una postura crítica ante el mundo de la muerte colonial y en una búsqueda por la afirmación de la vida de aquellos que son más afectados por tal mundo"¹¹ (MALDONADO-TORRES. 2008, p.66-67).

El cambio de la actitud natural racista o individualista de la modernidad a la actitud descolonial de cooperación en la ruptura con el mundo de la muerte colonial es el momento más fundamental del giro des-colonial. La descolonización no se puede llevar a cabo sin un cambio en el sujeto. Este asunto está relacionado a lo que otros han denominado como la descolonización de la mente o del imaginario histórico y la memoria¹² (Pérez, 1999; Ngugi, 1986). (MALDONADO- TORRES. 2008, p.67).

A descolonialidade é a mudança completa, está além da reflexão, faz-se necessário a atitude de mudança, um movimento que encaminhe para a liberdade das amarras coloniais construídas por séculos na mente e nos corpos dos povos colonizados. Por isso, ao compreender as práticas de educacionais do *Telas* como atitude descolonial, não somente, faz-se o destaque para o processo educativo em si, mas na luta por um povo descolonizado, para refletir sobre si mesmo. As vivências realizadas pelo coletivo se destacam por incorporar práticas freirianas de ensino

¹¹ Tradução do autor: "(...) nasceu quando o grito de terror perante o horror da colonialidade se traduz numa postura crítica perante o mundo da morte colonial e na procura da afirmação da vida daqueles que são mais afetados por tal mundo" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.66-67).

¹² Tradução do autor: "A mudança da atitude natural racista ou individualista da modernidade para a atitude descolonial de cooperação na ruptura com o mundo da morte colonial é o momento mais fundamental da virada descolonial. A descolonização não pode ser realizada sem uma mudança de assunto. Essa questão está relacionada ao que outros chamam de descolonização da mente ou do imaginário histórico e da memória (Pérez, 1999; Ngugi, 1986)" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.67).

dialógico, atitude descolonial e a reflexão sobre comunicação, tornando um projeto que claramente partilha dos conceitos da educomunicação.

Figura 2: foto das atividades realizadas na 4ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retiradas do *Instagram* do Telas.

A partir da observação das práticas desenvolvidas pelo *Telas*, pode-se compreender sua pauta como decolonial, já que seus objetivos incluem construir um audiovisual outro, feito por outros, pensado por outros, visando a desconstrução da narrativa hegemônica vigente.

2.2. Interculturalidade crítica e movimentos culturais periféricos.

O *Telas* é desenvolvido por inúmeros coletivos que dividem as funções conforme as necessidades nas ações e a própria disponibilidade de tempo dos integrantes de cada coletivo. Os principais coletivos que compõem o *Telas* são:

- **Negritar Produções:** coletivo/empresa¹³ é comandada por Joyce Cursino, que também coordena o Festival Telas. O principal objetivo do coletivo é o fomento da representatividade negra e periférica no audiovisual e no cinema, além de servir como forma de renda para seus integrantes.

¹³ Utilizo este termo para destacar o formato que o grupo existe, já que além de coletivo de fomento cultural e formação social, o coletivo é fonte de sustento de seus integrantes, chegando em alguns casos a ser a única forma de renda.

Figura 3: Parte da equipe da Negritar Produções.



Fonte: retirada do *Instagram* da Negritar Produções.

- **Produtora Na Cuia:** o coletivo/empresa comandado por Matheus Botelho, que também trabalha com produção do festival e nas vivências, tem como principal objetivo promover eventos e ações culturais fortalecendo artistas e produtores e produtoras culturais da periferia.

Figura 4: Equipe da Produtora Na Cuia.



Fonte: retirada do *Instagram* da Produtora Na Cuia.

- Entre outros coletivos que já foram mais presentes, e agora retornam de maneira esporádica como: Melé Produções, Cyn Produções, Mazo Filmes, Co-Jovem, Coletivo Cria, Emaús, CineClube das Ilhas, Coletivo Pretinta, DZAWI Filmes entre outros.

Figura 5: Equipe e colaboradores da Cyn Produções.



Fonte: retirada do *Instagram* da Cyn Produções.

Figura 6: Equipe da DZAWI Filmes.



Fonte: retirada do *Instagram* da DZAWI Filmes.

Na grande maioria dos coletivos, os objetivos em comum sempre perpassam pelo diálogo com a cultura periférica. Desde sua concepção o *Telas* surge com o intuito de promover a educação nas periferias, com enfoque nos jovens. A junção dos coletivos foi de maneira orgânica, sempre trazendo as ações do *Telas* para os seus respectivos bairros.

Apesar dos objetivos de os coletivos serem distintos, o desenvolvimento do *Telas* dá-se na prática de reafirmação de seus territórios, e principalmente, do conhecimento adquirido, seja no trabalho cotidiano, seja nas universidades, que a partir de diferença visa constituir um pluriverso, acessível para que todos tenham seus direitos respeitados.

O conceito de universalidade propõe uma busca por um padrão comum ao qual todos os indivíduos dentro de uma sociedade possam sentir-se contemplados em políticas públicas e sociais, mas buscando homogeneizar pautas e requisições. Já a concepção de pluriversalidade se propõe a pensar a sociedade numa perspectiva de diversidade, colocando as diferenças como ponto de partida para as discussões de políticas e da própria estrutura da sociedade, sendo a diferença parte fundamental da discussão sendo ela respeitada e considerada nesse desenvolvimento.

Interculturalidade, conceito aqui apresentado por Catherine Walsh (2019), mas construído pelo movimento indígena do Equador, trata de prática cotidiana pensada de forma plural, pensando

numa sociedade pluralista, na qual não se busca a igualdade, mas equidade buscando na diversidade as possibilidades possíveis para a sociedade. Chantal Mouffe (2003) descreve o pluralismo como alternativa para o atual modelo econômico e político, como democracia pluralista. Para Mouffe

Na minha visão, esta [o sistema universalista] é uma receita para o desastre, e o pensamento que quero compartilhar é que uma ordem mundial pluralística é a única maneira de evitar o anunciado colapso da civilização. É crucial compreender a extensão da abordagem universalista que contribui para este colapso. Tentar impor a concepção ocidental de democracia, considerada como a única legítima em sociedades recalcitrantes, tem levado a apresentar aqueles que não aceitam esta concepção como “inimigos” da civilização, negando desse modo seus direitos de manter suas culturas e criando as condições de uma luta antagonística entre diferentes civilizações. É apenas pelo reconhecimento da legitimidade de uma pluralidade de formas de sociedade e do fato de que o modelo democrático liberal é a única forma de democracia entre outras, que condições podem ser criadas para uma coexistência agonística entre pólos regionais diferentes, com suas instituições específicas (2003, p.25).

A democracia pluralística de Mouffe (2003) faz o debate inicial a respeito do que o movimento indígena dialogou por séculos por intermédio de sua culturalidade e a materialização de sua cultura em suas práticas de resistência. Trazidas agora para as universidades e difundidas no meio acadêmico, seja por pesquisadores colaboradores, seja por indígenas que passaram a integrar o corpo discente e docentes das universidades, assim como as universidades com enfoque no desenvolvimento, ensino e formação na culturalidade e socialidade indígenas como por exemplo, a *Universidad Intercultural Indígena de Michoacán*, no México, e a *Universidad Indígena Boliviana Aymaa Tupac Katari*, na Bolívia.

Walsh destaca que "la interculturalidad no puede ser reducida a una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas¹⁴" (2005, p.9), portanto, não se pode definir interculturalidade como se compreende o conceito de multiculturalismo, que para Walsh é "es un término principalmente descriptivo. Típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas¹⁵" (2005, p.5).

O multiculturalismo representa ainda em sua base conceitual a manutenção do poder colonial perpetuado ao longo dos séculos porque tal "(...) reconhecimento de e a tolerância para com os

¹⁴ Tradução do autor: "a interculturalidade não pode ser reduzida a uma simples mistura, fusão ou combinação híbrida de elementos, tradições, características ou práticas culturalmente distintas" (WALSH, 2005, p.9).

¹⁵ Tradução do autor: "É um termo principalmente descriptivo. Normalmente refere-se à multiplicidade de culturas que existem dentro de um determinado espaço, seja local, regional, nacional ou internacional, sem necessariamente ter uma relação entre elas" (WALSH, 2005, p.5).

outros que o paradigma multicultural promete não só mantêm a desigualdade social como deixa intacta a estrutura social e institucional que constrói, reproduz e mantêm essas desigualdades”. (WALSH, 2019, p.24.).

Tal confusão é causada pela compreensão equivocada de que a interculturalidade se faz onde se há múltiplas culturas distintas e aí se finda. Porém, a interculturalidade não deve ser compreendida somente como convivência por diversas culturas num mesmo espaço ou território, mas sim como prática, exercício de resistência, tensionando a compreensão atual da sociedade em que se vive, reivindicando por mudanças.

A veces la interculturalidad es percibida como algo innato a la realidad latinoamericana, parte de los procesos históricos de mestizaje colonial, transculturación, cholificación¹⁶, y de los procesos de globalización e hibridación más reciente, intercambios unidireccionales por ejemplo, de los indígenas hacia la sociedad dominante blanco-mestiza y no viceversa. Estas percepciones no explican la confluencia de prácticas, estrategias, resistencias y sobrevivencias mucho más dinámicas y complejas, ni apuntan a procesos “civilizatorios” en los que el colonialismo, la homogeneización y las posturas excluyentes, prejuiciadas y racistas, siguen vigentes¹⁷ (WALSH, 2005, p.9).

É importante destacar, que o conceito de interculturalidade, como todos presentes na linha de pensamento decolonial, é feito a partir da reflexão e da prática e nunca separados. Walsh o descreve como “uma configuração conceitual que, ao mesmo tempo em que constrói uma resposta social, política, ética e epistêmica para essas realidades que ocorreram e ocorrem, o faz a partir de um lugar de enunciação indígena” (2019, p.14-15) porque na prática, o conceito surge no movimento indígena e suas tecnologias sociais e culturais de resistência, e, portanto, não deve ser utilizado fora do contexto dessa movimentação social, dessa busca por mudanças na sociedade. Joyce Cursino comenta como as práticas do Telas partem de uma perspectiva de mudança e de impacto social.

Mas ele é uma janela. Aí ele vai ter janela no Instagram, janela no YouTube, essas outras janelas... então a gente tá falando dessa democratização do acesso ao cinema como essa janela, o Telas em movimento, essa tela que está o tempo todo em movimento... em movimento social, também. Quando a gente fala de Telas em movimento, se pensa em dois sentidos desse movimento: de um cinema

¹⁶ *Cholificación* significa o êxodo rural especificamente na região andina peruana, migração ocorrida com maior intensidade na década de 1950 e continua atualmente. (GAMERO, 2014).

¹⁷ Tradução do autor: "Às vezes, a interculturalidade é percebida como algo inato à realidade latino-americana, parte dos processos históricos de miscigenação colonial, transculturaçã, *Cholificación* e os processos mais recentes de globalização e hibridização, trocas unidirecionais, por exemplo, do indígena para a sociedade dominante. branco-mestiço e não vice-versa. Essas percepções não explicam a confluência de práticas, estratégias, resistências e sobrevivências muito mais dinâmicas e complexas, nem apontam para processos “civilizadores” em que o colonialismo, a homogeneização e as posições excludentes, preconceituosas e racistas permanecem em vigor" (WALSH, 2005, p.9).

que transgride, que circula, que sai do centro, que navega pelas margens, que invade, deságua em outros rios... mas que também é um movimento social de denúncia sobre essa estrutura de cinema em relação à distribuição e criação das obras. [a gente também] trabalhar com formação. É um projeto que estimula uma nova dinâmica de percepção, de criação e de distribuição dessas obras. Não é só uma mídia, mas uma janela... distribuição também dessas narrativas da Amazônia, onde a gente propaga... eu entendo também como uma rede de iniciativas, que hoje a gente tem mais de 30 organizações parceiras. (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida ao autor).

Os coletivos envolvidos diretamente no desenvolvimento do festival, trazem consigo, a narrativa de mudanças sociais seja numa perspectiva cultural, seja social, seja econômica. A partir da união de coletivos em sua diversidade, em maioria periféricos, pode-se pensar a interculturalidade como prática social e histórica presente no cotidiano desses jovens.

De acordo com meu diálogo contínuo com o movimento indígena e segundo minha compreensão da construção conceitual, a interculturalidade representa uma lógica, não simplesmente um discurso, construída a partir da particularidade da diferença (WALSH, 2019, p.15).

Mais que a simples ideia de inter-relação (ou comunicação, como geralmente se entende no Canadá, Europa e Estados Unidos), a interculturalidade aponta e representa processos de construção de um conhecimento outro, de uma prática política outra, de um poder social (e estatal) outro e de uma sociedade outra; uma outra forma de pensamento relacionada com e contra a modernidade/colonialidade, e um paradigma outro, que é pensado por meio da práxis política (WALSH, 2019, p.9).

Como destacado por Walsh (2019) a interculturalidade surge no movimento da diversidade, *na práxis* da resistência ao processo da colonialidade, portanto pensar a interculturalidade, como a própria decolonialidade é pensar na sociedade construindo o conceito e não o contrário. A interculturalidade se materializa no ato social, na mudança prática do pensamento para o sujeito livre, que agora se compreende na luta pela sua cultura.

O *Telas* apresenta em sua materialização, nas vivências, nas ações, nas produções audiovisuais a *práxis* necessária para refletir sobre a realidade do público atendido em sua diversidade. Condição discutida internamente e debatida sobre metodologias de trabalho, que principalmente, ouçam esse público e seus interesses de aprendizagem para com a comunicação. O público que, em maioria, apresenta necessidades culturais, como representação da realidade da periferia; espaciais, como proteção e demarcação de territórios; políticas, como acesso a direitos públicos; entre outras necessidades básicas, sub-atendidas, ou ignoradas pelo governo e pela sociedade. A interculturalidade é construída na complexidade desses ambientes, no processo de escuta e reflexão sobre si mesma, sobre a sociedade e a falta de acesso a direitos básicos.

Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinales, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos — de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s)colonial. Me refiero a caminos que necesariamente evocan y traen a memoria una larga duración, a la vez que sugieren, señalan y requieren prácticas teóricas y pedagógicas de acción, caminos que en su andar enlacen lo pedagógico y lo decolonial¹⁸. (WALSH, 2019, p. 24-25).

A prática cultural é de toda maneira fonte de reflexão lógica, principalmente em países colonizados, fonte de reflexão e resistência, uma vez que essa cultura foi proibida pelos colonizadores e por seus descendentes são criminalizadas. Essa cultura marginalizada, deixa de ser inconveniente no momento em que ela passa a ser lucrativa para o capital, a classe dominante, detentora do fluxo da economia. Como ocorreu com o carimbó, o samba e agora ocorre com o funk, que foram criminalizados, mas deixaram de ser ao se tornarem gostos culturais de classes brancas e ricas.

Por isso, numa lógica não-hegemônica, busca-se primeiramente, se desvencilhar do que foi concretizado no imaginário social sobre as práticas culturais periféricas, “essa lógica, ao mesmo tempo em que parte da diferença colonial e, mais do que isso, de uma posição de exterioridade, não se fixa nela; ao contrário, trabalha para transgredir as fronteiras do que é hegemônico, interior e subalternizado” (WALSH, 2019, p.15). Nesse momento a interculturalidade se coloca como processo no qual a modificação do pensamento, porém mais importante, a modificação do comportamento acontece.

Nesse processo, a interculturalidade tornou-se a ferramenta conceitual que organiza a diferença colonial, as políticas da subjetividade do movimento e seu pensamento e as ações relacionadas com o problema da colonialidade do poder. Do mesmo modo, é a subordinação propagada pela diferença colonial e a colonialidade do poder a que criou (e segue criando) as condições para o projeto de interculturalidade. (WALSH, 2019, p.28).

Como ferramenta de mudança prática, a interculturalidade se propõe no debate, no fazer político proposto para que a mudança aconteça de fato, a partir da força do movimento social, neste caso, presente no Telas como força motriz de mudança na compreensão e na utilização de ferramentas e conceitos comunicacionais na vida cotidiana desses jovens periféricos.

¹⁸ Tradução livre: “São esses momentos complexos de hoje que provocam movimentos de teorização e reflexão, movimentos não lineares, mas sinuosos, não ancorados na busca ou projeto de uma nova teoria crítica ou mudança social, mas na construção de caminhos — do ser, do ser, pensar, olhar, ouvir, sentir e viver com sentido ou horizonte de (s)colonial. Refiro-me a caminhos que necessariamente evocam e trazem à mente uma longa duração, ao mesmo tempo que sugerem, apontam e exigem práticas teóricas e pedagógicas de ação, caminhos que ligam o pedagógico e o decolonial em seu percurso” (WALSH, 2019, p. 24-25).

2.3. Ocupação do território e o apagamento da cultura histórica dos povos da Amazônia.

Antes de tudo, precisamos entender o conceito de Amazônia, para melhor compreensão sobre a pluralidade da região. Como mencionado por Dutra a “inserção, aqui, do termo Amazônia tem delimitações que pretendemos deixar o mais claro possível, pois se trata de um conceito que se caracteriza por grande heterogeneidade” (2011, s/p).

Esse apagamento histórico sobre a região mencionado por Dutra (2011) se aplica diretamente às reflexões de Gonçalves (2001) considerando o processo de exclusão e exploração da região, o apagamento de sua diversidade social e cultural em prol da diversidade natural, tem como enfoque a garantia de abertura para explorar uma região "inabitada".

Gonçalves (2001) descreve a região numa perspectiva sócio-política distinta de um projeto narrativo nacional, colocando a Amazônia e sua pluralidade em foco. O autor ainda trata sobre as riquezas culturais e econômicas, uma esquecida e apagada, a outra explorada e levada destas terras sem deixar nada.

No entanto, é importante destacarmos as *Amazônias* de Gonçalves (2001) para que possamos compreender também uma alternativa ao conceito de uma Amazônia rural, muito utilizado por pesquisadores internos e externos à região, assim como compreender as dimensões e possibilidades de se entender o conceito de Amazônia. Para Gonçalves (2001), a Amazônia é composta por uma diversidade social, biológica e cultural, uma região de formação complexa e multiétnica, sendo necessário compreendê-la como plural. Desta maneira, o conceito de *Amazônias* se apresenta como reflexão sobre as práticas culturais, sociológicas e naturais da região. Gonçalves ainda destaca que se faz necessário outro pensar na relação homem-natureza, não de dominação, mas de correlação e integração.

Num momento histórico em que a ecologia é a senha para colocar a Amazônia no centro de um vasto, heterogêneo campo discursivo nacional e internacional, cumpre analisar e compreender como aquele discurso recorrente, das velhas imagens edênico-exóticas, sedutoras e de estranhamento, na sua essência permanece, de modo fragmentário, no processo de produção do texto midiático; e investigar se a introdução de conceitos recentes, como biodiversidade e desenvolvimento sustentável, materializa a produção de sentidos que transportam as noções de exuberância selvagem, grandeza, riqueza, futuro, em contraste com vazio demográfico, pobreza, atraso e indolência. A questão, então, é tentar responder se o discurso dos media difere essencialmente da lógica do discurso fixado pelo colonialismo. (DUTRA, 2011, s/p).

Como menciona Dutra (2011), uma das dimensões do conceito de Amazônia recai sobre o meio ambiente. É necessário esclarecer aqui, a importância de se pensar as práticas ambientais em uma sociedade que visa somente o lucro a partir da exploração desses recursos e dos povos, seja da floresta, seja da população que vive nos centros urbanos. Entretanto, quando o discurso

ecológico e mesmo a própria falácia de sustentabilidade criada para amenizar as problemáticas ambientais esquecem os verdadeiros protetores da floresta, não se pode deixar, por exemplo, que discursos midiáticos se sobreponham às realidades da região Amazônica, onde as grandes empresas dominem a região sem resistência.

Gonçalves (2001) afirma que não podemos generalizar, quando se trata de Amazônia, pois há sempre as divisões que recorrem às disputas de poder visando orientar a sociedade no caminho que os é correto. Não há somente estrangeiros, que destroem a região com fins exploratórios, assim como não há somente populações locais com o intuito de protegê-la. O que se pode compreender pelo exposto por Gonçalves (2001) é que se trata de uma perspectiva histórica de luta de classes, na maioria das vezes, buscando proteger seus próprios interesses.

O imaginário sobre a Amazônia, enquanto um ambiente esvaziado de povos, segue a mesma linha de pensamento de que esses mesmos povos não usufruem dos recursos como deveria ser feito, ou seja, a partir da exploração para o lucro. Deixando de lado toda a perspectiva de ancestralidade cultural indígena, que mantém a floresta em pé, utilizando seus recursos naturais, de maneira a dar continuidade para as próximas gerações (AILTON KRENAK, 2019).

Pautas evidentemente elaboradas a partir de noções pré-construídas sobre a região, a mídia repete/transforma estereótipos historicamente fabricados, fragmentariamente reintroduzidos sob formas sedutoras por meio de imagens e falas que reportam antigas visões, de modo especial aquelas que retratam a Amazônia como um lugar paradisíaco e, contraditoriamente, ao mesmo tempo inóspito, no qual coexistiriam a exuberância física da natureza e a invisibilidade humana. (DUTRA, 2011, s/p).

As pautas mencionadas por Dutra (2011) se mantêm naturalizadas nos dias atuais, transformando a natureza e seus povos em elementos exóticos, esquece-se das cidades e centros urbanos. Pesquisas que funcionam com inventários exaustivos de textos históricos pretendendo contextualizar as narrativas construídas ao longo dos séculos pelos colonizadores europeus, como já foi feito em diversas pesquisas como da própria Fernanda Bizarria (2007) e Vania Torres Costa (2015), já apresentadas neste trabalho, têm como resultados o levantamento de dados, principalmente, do papel desses textos na construção de estereótipos sobre a região.

Dutra (2011) e Ailton Krenak (2019) dispõem sobre duas perspectivas acerca da região, como estas perspectivas reverberam e como poderiam reverberar sobre a sociedade. Dutra (2011) demonstra como tais narrativas midiáticas engendradas na colonialidade reforçam estereótipos, mantendo essa exploração. Já Ailton Krenak (2019) propõe uma nova perspectiva de diálogo com a natureza, perspectiva essa, diga-se de passagem, os povos indígenas já conhecem, mas que fora apagada para o restante da sociedade.

Na Amazônia, as cidades estão em congruência com as florestas, há ilhas habitadas que fazem parte da cidade de Belém, por exemplo, não devem e não podem ser entendidas como zonas rurais, assim como também não podem ser entendidas como zonas de periferia dos centros urbanos.

Um breve apanhado histórico sobre o processo de ocupação da região Amazônica, destacando a imigração de outros povos, assim como as explorações sofridas por eles neste território, assim como os povos originários da região que também sofreram com o processo de desocupação de suas terras e genocídio. A formação dessas periferias difere da ocupação dessas ilhas que se apresenta com uma cultura distinta.

Pode-se dizer que a formação territorial, cultural e social da região possibilitou novas formas de pensar e compreender o próprio espaço físico e simbólico sobre essas *Amazônias*. Entretanto, as reverberações midiáticas, sociais e narrativas sobre a Amazônia promovem a estereotipização do território e de seus povos, principalmente, reforçando a ideia de um território vazio e primitivo. Nos próximos tópicos serão desenvolvidos os processos de ocupação, principalmente, os ocorridos de forma violenta; assim como as formas de sub-representação desse território, dessas culturas e desses povos.

A formação do território Amazônico, a partir da chegada dos colonizadores europeus nos séculos XV, XVI, XVII e XVIII, é marcada por violência, expropriação de terras e exploração dos recursos naturais e mão-de-obra humana em prol do desenvolvimento direcionado para a exportação, desconsiderando completamente as civilizações, povos e culturas pré-existentes, cujas

(...) datações mais antigas, por C14, indicam que coletores-caçadores ocuparam a área entre 10.000 e 1.000 a.C., incluindo algumas populações especializadas em coletas de mariscos e pesca, as quais construíram sambaquis ao longo da costa marítima e das margens de alguns rios. (...) (OLIVEIRA, 1988, p. 68).

Segundo a autora Adélia Engrácia de Oliveira (1988), a Amazônia passou por diversas modificações nos últimos 300 anos, devido a intervenções humanas externas, que perturbaram o equilíbrio entre os povos que habitavam a região e a natureza. Oliveira (1988) destaca que o processo de ocupação da Amazônia, tendo em vista suas dimensões territoriais, foi diverso.

A formação das comunidades indígenas, diversidade linguística e grau de densidade populacional dos povos variava. Até mesmo o processo de invasão do território, a partir da colonização, se deu de maneira disforme dada as dimensões territoriais, diferenças de relevo, já que na região encontramos “(...) não só formas típicas de floresta como as de terra firme, as de

várzea e as de igapó, mas também cerrado atípicos, campos, campinas, campinaranas e caatigas do rio Negro. (...)” (OLIVEIRA, 1988, p. 66)

Para a autora (OLIVEIRA, 1988), existem quatro momentos na história, nos quais a deturpação do território foi intensificada, sendo o primeiro:

1º) Século XVII - *Expansão Portuguesa* - quando os índios que viviam de uma economia de produção para um mercado externo, com a perda de seus valores culturais. Os colonos, por seu lado, para sobreviver tiveram que adaptar-se à tecnologia indígena." (OLIVEIRA, 1988, p. 67).

Como já mencionado, a ocupação da região Amazônica de forma violenta teve seu início na chegada dos portugueses, assim como comenta Oliveira (1988), a principal motivação do conflito era o não uso das terras para produção em larga escala para o acúmulo de capital, já que o uso da terra pelos povos indígenas, dá-se de maneira equilibrada, com a utilização dos recursos somente para sua alimentação e sobrevivência.

Esse primeiro encontro foi baseado em guerras entre colonos e os povos indígenas que se recusaram a ajudá-los na colonização, resultando em escravização desses povos após as guerras. Outra causa que acentuou a queda no número de indígenas e suas comunidades foram as epidemias de doenças trazidas da Europa nos navios e espalhadas durante a expansão. Segundo Oliveira (1988), as comunidades próximas da região atlântica foram dizimadas com a chegada dos portugueses e suas guerras por territórios contra a França, Inglaterra e Holanda. Após observarmos essas narrativas, deve-se perguntar quem eram os verdadeiros bárbaros descritos nas histórias das navegações. No segundo momento a autora afirma:

2º) Século XVIII - *Ação de Francisco Xavier de Mendonça Furtado* - quando foi posta em prática, na Amazônia, a política pombalina. Nesse período, as aldeias missionárias deram origem às cidades e vilas da Amazônia e a pressão para o aporuguesamento e integração do índio à sociedade colonial tornou-se maior. Fatos como a demarcação de limites; a abertura de um caminho para o mato grosso através de navegação nos rios Amazonas, Madeira e Guaporé; a criação da Capitania de São José do Rio Negro e a criação do Diretorio dos Índios, em substituição à atuação dos missionários. tiveram grande importância nesse período. (OLIVEIRA, 1988, p. 67)

O processo de ocupação do território no século XVIII, a partir das políticas pombalinas, foi baseado novamente em violência. Nesse período, além da confirmação do poder de Portugal sobre a Amazônia, em acordo com os Espanhóis, as principais medidas tomadas na região foram a chegada em maior ocorrência de mão-de-obra de pessoas negras escravizadas e o reforço com “prêmios em terras, instrumentos de trabalho, dinheiro, armas e outros, além de não ficar com infâmia alguma” (OLIVEIRA, 1988, p. 84) para homens brancos portugueses que se casassem

com mulheres indígenas, uma miscigenação visando o embranquecimento das populações indígenas tornando a região mais “civilizada”. (OLIVEIRA, 1988).

A autora (OLIVEIRA, 1988) ainda comenta sobre as problemáticas que as grandes navegações causaram, não só na região Amazônica como em toda América Latina e no continente Africano, haja vista a divisão do território, negando e apagando a história, a cultura e as vidas dos povos presentes nessas regiões, e utilizando apenas uma divisão entre colonizadores e sua busca por matérias primas e mão-de-obra.

Enquanto a Espanha perderá léguas e léguas para Portugal, desde que a linha imaginária (Tordesilhas) de Alexandre VI dividira o globo terrestre em duas partes iguais, os índios que iam sendo exterminados ou de culturados perdiam suas terras, suas vidas ou suas formas de viver. Alguns grupos, porém, conseguiram embrenhar-se cada vez mais na floresta, procurando os altos rios (OLIVEIRA, 1988, p.82).

Após o fim do período colonial, no período do Brasil Império, a Amazônia passou pelo terceiro momento de grande impacto na região, com a descoberta do processo de vulcanização da borracha e o crescimento da procura mundial pela sua matéria prima: o látex da seringueira, cuja grande quantidade no território amazônico fomentou a busca e cerceamento de trabalhadores na região para a extração de sua matéria prima, o látex.

3º) Século XIX - *Expansão causada pela procura da borracha* - quando a Amazônia começa a perder sua face indígena diante do grande fluxo migratório em decorrência do desenvolvimento da indústria da borracha. Nessa época, o índio passa a deixar de ser a mão-de-obra essencial e é desalojado violentamente do seu território. Crescem também as fronteiras do Brasil com a anexação do Acre. Além disso, esse processo de expansão gerou um aumento demográfico para a região Amazônica. (OLIVEIRA, 1988, p. 67-68)

Durante o período da borracha, o aumento populacional foi incentivado para gerar mão-de-obra, buscando a venda para o mercado internacional, porém é preciso compreender que no período anterior ao da borracha, a população indígena era maior, apesar dos povos indígenas não estarem diretamente ligados com as cidades e vilas da região (OLIVEIRA, 1988). O processo migratório fomentado pela coroa brasileira reajustou os números em relação às etnias da região, afastando ainda mais os povos indígenas que precisavam buscar novas regiões para se estabelecerem.

Outro ponto importante foi a abertura para navegação internacional do rio Amazonas, assim como a criação do estado do Amazonas, e a anexação do território do Acre no século XX. A abertura do rio para a comunidade internacional, no ano de 1867, visava principalmente o comércio da borracha. Podemos fazer uma comparação de como esse procedimento de abertura do território amazônico para o comércio estrangeiro ainda ocorre nos dias de hoje, por meio dos

grandes projetos, exploração de recursos naturais e proteção do “pulmão do mundo”, como a Amazônia ficou conhecida apesar de não ser. Esse entendimento foi cientificamente reformulado, e a Amazônia tem papel fundamental na gestão do clima no mundo inteiro, sim, mas a produção de oxigênio cabe em sua grande parte por algas marinhas.

Destacando a perspectiva dos povos originários que definem sua relação com a natureza como partilha, ao definir-se como parte constitutiva da natureza e não como ontologia cristã que compreende a natureza como algo criado para servir à humanidade, os povos originários compreendem a natureza como parte de si, assim como eles são parte da natureza e numa troca eles possibilitam suas existências.

Davi Kopenawa e Bruce Albert define a floresta como essencial para a existência dos seres humanos, "nós falamos de urihi, a terra-floresta, e também dos xapiri, os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol, pois sem eles, sem ecologia, a terra esquentada e permite que epidemias e seres maléficos se aproximem de nós" (2015, p.480).

4º) Século XX - Ação das políticas desenvolvimentistas para a Amazônia - inauguradas nos anos 60, quando essa região passou a comunicar-se, via terrestre, com o centro-sul, em especial com a Capital Federal que, naquela época, foi transferida para Brasília. Com essas políticas iniciou-se a mais forte investida da expansão interna na área Amazônica, liderada por grandes grupos empresariais. (OLIVEIRA, 1988, p. 68).

Na segunda metade do século XX, teve início a colonização interna da Amazônia, fruto da busca pelo processo de desenvolvimento e integração Norte-Sul do país, do governo militar (1964-1985) e sua preocupação em “habitar para não entregar”. Sabe-se também da construção da rodovia Belém-Brasília (BR-010), que integrava pela primeira vez, por terra, as regiões norte e centro-sul, principalmente, a nova capital Brasília, com objetivo de integrar as regiões e criar caminhos internos para matéria-prima.

Após diversas tentativas ao longo de três séculos de colonização, a Amazônia de forma definitiva, finalmente pode ser iniciada, a partir da abertura e da conexão com as outras regiões, fornecendo benefícios fiscais para que grandes empresas nacionais e internacionais realizem o trabalho de desenvolver a região.

Quando foi lançado o II Plano Nacional de Desenvolvimento - 1975/79, durante o governo Geisel, a Amazônia deixou de ser vista como uma "área-problema" para ser encarada como "fronteira de recursos". Tal fato propiciou uma expansão cada vez mais forte do capitalismo na região e o seu "desenvolvimento" passou a ser dirigido pela grande empresa privada. (OLIVEIRA, 1988, p. 108).

Os grandes projetos na Amazônia foram responsáveis pelo desenvolvimento da região, atraindo mão-de-obra externa e empregando os locais. Entretanto, se for feita a reflexão na perspectiva dos povos locais esse “desenvolvimento” se mostra numa via de mão única, sempre em benefício dos grandes empresários e dos latifundiários.

A chegada de grandes empresas multinacionais levou empregos para diversas áreas da região, porém deixaram mazelas sociais no caminho da exploração dos recursos naturais e recursos humanos da região. Esses problemas ficam evidentes na utilização ilegal de rios para despejo de rejeitos de mineração; na inundação de áreas de comunidades indígenas e ribeirinhas, fauna e flora e contenção de rios; no desmatamento para o plantio de soja e para criação de gado; na extração de minério ou garimpo legal e ilegal na região. Todas essas formas de exploração se colocam contra a formação e proteção dos povos da mata, das zonas rurais e dos centros urbanos.

Grandes empresas nacionais e multinacionais que revolvem o solo à procura de minerais, que desmatam grandes áreas para projetos agropecuários e industriais, que se dedicam a atividades extrativistas, como a coleta de seringa ou madeira, que inundam áreas onde vivem índios e caboclos, onde há uma flora e fauna específicas, instalaram-se na Amazônia, mediante incentivos, sem se preocuparem, na realidade, com o bem estar do homem regional. Medidas foram e são tomadas, mas elas só levam em conta o que o alienígena acha que é certo e não o que o nativo pensa e deseja, deixando de lado toda uma experiência adquirida há séculos, na vivência do dia-a-dia com a natureza amazônica. (OLIVEIRA, 1988, p. 108-109).

Tanto o processo de ocupação desenfreada dos centros urbanos como a chegada de grandes projetos à região não levantaram a questão dos povos locais, a necessidade de os camponeses migrarem para as cidade em busca de novas formas de sobrevivências, assim como a migração causada por zonas de alagamento (Tucuruí e Altamira, entre outros), como zonas restritas à mineração ilegal em terras indígenas, assim como despejo de metais pesados nas bacias da região (Barcarena).

A especulação de terra na região deu início a disputas e violência no campo, além de desabrigar comunidades inteiras e contribuir para o desmatamento na região. Todo esse processo de ocupação que teve seu início ainda na década de 1960, continua destruindo a floresta, matando seus povos. Na prática, todas essas mudanças acentuaram as mazelas já existentes na região, principalmente, para povos não-brancos, que tiveram suas práticas agrícolas e práticas sociais desvalidadas em prol do capital e do lucro a partir da exploração dessas terras.

O principal intuito de invalidar os processos de identidade territorial na Amazônia carrega consigo o discurso de desenvolvimento, buscando aprovação da população geral, carente de recursos básicos como saúde e educação. Após a implantação dos grandes projetos estar concluída,

dá-se início ao processo de exploração e devastação da região, deixando para trás as promessas de desenvolvimento, emprego e renda para a população local, miséria, desemprego e doenças.

Hoje defrontamo-nos com a urgência em redefinir os cânones pelos quais a sociedade ocidental concebeu sua relação com a natureza. A longa história da humanidade é a de transformação da natureza e de sua subjugação. A capacidade do homem de transformar suas relações com a natureza, ao mesmo tempo que transforma a própria natureza, esteve orientada por uma tendência de privatização de um bem, em princípio, patrimônio de todos. Um caminho de legitimação da propriedade privada do território assim como de aproveitamento de seus recursos. (CASTRO, 1997, p.166)

Para Castro (1997), é necessário repensar a relação da sociedade com a natureza para que se possa encontrar o real equilíbrio entre as necessidades humanas e as possibilidades naturais da região. Acrescenta-se aqui, o conceito de bem-viver, defendido por Ailton Krenak (2019), que derruba por terra as práticas ocidentais de preservação, tendo em mente a formação histórica das culturas indígena, que compreende a natureza como parte inerente dos seres humanos e, portanto, devem protegê-la como tal.

Ailton Krenak (2019) propõe uma reflexão sobre o pensamento civilizatório e como ele afasta os indivíduos da relação com a natureza, num processo de abstração que se desprende dos bens naturais em prol dos bens tidos como civilizatórios. Ailton (KRENAK, 2019) fala sobre como esses indivíduos são forçados pelo capital a deixar o campo e se mudar para os centros urbanos, passando a ocupar espaços em periferias e servindo de exército de reserva para a indústria e o comércio, forçados a consumir para sentir-se pertencente.

Tem-se uma geração de crianças que não pode experimentar a real sensação de viver em constante contato com a natureza, pois é impelida para o consumo, para se tornar cliente. Utilizando o termo “humanidade zumbi”, Ailton Krenak (2019) questiona essa humanidade despreendida e posicionada acima da natureza, humanidade essa que nega o prazer e a fruição de vida.

A autora Edna Castro (1997) propõe refletir sobre as metodologias dominantes na sociedade, e como esses procedimentos analíticos colocam em xeque diversas formas de pensar e saber o cotidiano, respaldados por conceitos e práticas trazidas por aqueles que um dia já ousaram explorar a região e seu povo.

No entanto, a razão dominante em nossa sociedade de classe tem negado historicamente esse saber prático acumulado sobre a complexidade dos ecossistemas e as formas de realizar o trabalho sobre eles. Trata-se de dois sistemas onde o técnico-econômico funciona sob normas diferentes e que dá resultados e efeitos também diferentes sobre o meio ambiente. Respalando-se em representações que reforçaram, no passado, os preconceitos, nossa sociedade moderna vê aquelas práticas tradicionais de trabalho como improdutivas. Nessa mesma perspectiva, a articulação da vida ao tempo natural é

esvaziada de sentido, sendo mesmo usado inclusive o termo não trabalho, como imagem negadora. (CASTRO, 1997, p.170).

Portanto, entender a violência imposta pela colonialidade as formas de vida dos povos originários e ao seu contexto territorial, sua relação com a natureza e suas práticas cotidianas, é entender os anos de violência constituídos na modernidade/colonialidade, uma vez que existe a perpetuação desses modelos de brutalidade ante acultura dos povos originários e povos africanos.

A relação de equilíbrio dos povos indígenas com a natureza, hoje, é compreendida como bem viver. Por meio de autores indígenas como Ailton Krenak (2019), podemos entender as práticas violentas do suposto “desenvolvimento” trazido desde a colonização portuguesa e atualmente pela modernidade/colonialidade. (MIGNOLO, 2017)

O fim do mundo de Ailton Krenak (2019) se dá no momento, em que esse processo de se torna zumbi, nessa sociedade, faz-se perder a capacidade de sonhar, desistir dos próprios sonhos. Sendo assim, o pensador indígena (2019) afirma que uma das maneiras de se adiar o fim do mundo é contar mais uma história, num sentido sociocultural de manutenção das tradições de povos indígenas e suas maneiras de integração com a natureza. Essa humanidade ou civilidade (dirigida ao capital), também nos afasta da nossa subjetividade cultural, tentando nos transformar em uma massa homogênea na qual “o consumo tomou o lugar da cidadania”.

Ailton Krenak (2019) coloca o “desenvolvimento” numa posição que assalta e destrói a natureza em prol do capital e para isso precisou desvencilhar a humanidade dessa natureza, criar uma distância e o sentimento de superioridade. A humanidade não entende que é parte integrante dessa natureza. A relação dos povos originários com a natureza, como eles dialogam simbólica e espiritualmente com os seres e as entidades dessa natureza, é muitas vezes desvalidado como algo folclórico ou mitológico, a compreensão dos povos indígenas é sobre o ser humano em conexão com a natureza, para além da exploração material. Em algumas culturas existe uma antropização da natureza e o processo civilizatório cria esse afastamento para facilitar a exploração desses recursos sem o debate ou o empecilho posto por esses povos, que defendem a floresta. Temos, portanto, uma Amazônia acorrentada pela narrativa da preservação das florestas, mas que se esquece daqueles que a preservam.

Com relação às mudanças básicas na época agora enfocada, é preciso lembrar que apesar de toda a expansão desenvolvimentista na Amazônia, principalmente após a década de [19]70, parece apenas que o setor industrial foi beneficiado com a elevação do nível técnico do parque industrial, sendo que algumas vezes, as populações regionais atingidas por essa expansão foram utilizadas como mão-de-obra. Na maior parte das vezes, porém, essas populações saíram de vilas e cidades amazônicas em busca ilusória de melhor oportunidade de emprego em locais como Belém e Manaus ou foram expulsas do campo por causa da implantação dos grandes projetos que acabaram por inchar a periferia dos

centros urbanos e contribuir para o aumento da criminalidade e da prostituição. (OLIVEIRA, 1988, p. 109-110).

Que reflexão se pode fazer após caminhar por todo esse percurso? Primeiro, é necessário pensar a miscigenação da região. Segundo, a formação das periferias. Todo o processo de formação histórica da região Amazônica, nos últimos séculos, principalmente, de sua ocupação forçada, trouxe povos e culturas de outras regiões, enquanto violentava os povos aqui já existentes.

A integração da Amazônia por estradas, como Belém-Brasília (BR-010) e Transamazônica (BR-230) fomentaram a chegada de mão-de-obra externa da região para o contínuo processo exploratório dos recursos naturais intensificados nas últimas décadas. O governo promoveu políticas públicas de abertura para empresas nacionais e internacionais se instalarem na região, dando a elas autonomia no processo de desenvolver a região, de maneira que ocorreram a criação, por vias legais e ilegais, da grilagem de terras, de latifúndios, aumentando a especulação de terras na região e a concentração de grandes empresas e fazendas na região.

O êxodo rural é parte do movimento migratório, tendo em vista a falta de oportunidade no campo, assim como o aumento da violência, gerada pela implantação dos grandes projetos, pela pecuária e pelo agronegócio. Esse deslocamento encharcou os grandes centros urbanos causando aumento na pobreza, assim como crescimento desordenado das cidades, principalmente, em áreas de ocupação. No próximo tópico, será debatido o processo de formação das periferias da Amazônia, tendo como principal enfoque a região metropolitana de Belém.

2.4. Da formação das periferias ao Telas.

Antes de iniciar a formação do Coletivo Festival Telas em Movimento é preciso, após ter-se observado a formação da região Amazônica e todo seu processo de exploração, contextualizar também a formação da periferia, a qual o Telas está inserido.

A formação da cidade de Belém tem origem ainda no século XVII quando era necessário defender o “território português” de outros invasores, entretanto estudos mostram que nessa região viviam tribos tupinambás. Com a chegada dos portugueses na fundação da cidade, veio também o acúmulo de mão-de-obra trazida para a exploração, dá-se início ao processo de criação de espaço para habitação dessas populações.

O processo de formação da região metropolitana de Belém, dá-se de maneira desordenada, principalmente, pelo planejamento urbano ser feito pensado para as classes rica e média, deixando as classes pobres e abaixo da linha da pobreza fora da organização e acesso a cidade, a emprego, a lazer.

Acrescentaríamos (...) a fase, a de metropolização, que se inicia ainda na década de sessenta [1960] e se consolida nas décadas seguintes, pressupondo a incorporação de cidades e vilas próximas à Belém, definindo uma malha urbana única, ainda que fragmentada. Ela faz parte de um momento em que a região amazônica passa a vivenciar as transformações decorrentes de sua efetiva integração econômica ao Nordeste e ao Centro-Sul do País - tendo como um dos marcos desse processo a inauguração da Rodovia Belém-Brasília - e cujas repercussões se traduziram de maneira decisiva no plano de sua configuração espacial. (TRINDADE JÚNIOR, 2021, p. 40).

Esses espaços de habitação eram criados distantes do centro da cidade, onde moravam as classes médias e ricas. Conforme os séculos foram se passando e o processo de expansão da cidade precisou ser realizado, as periferias foram sendo afastadas de centros. A expansão urbana local perpassou pelas áreas centrais da cidade, sendo marcada pela criação da estrada de ferro Belém-Bragança (a partir de 1884), assim como pelas áreas de moradias populares desenvolvidas pelos governos da época.

Entretanto essas moradias eram basicamente assentamento destinados unicamente para o repouso, não havendo proximidade com o centro da cidade, carecia de entretenimento assim como acesso a direitos básicos como educação, saúde e trabalho, forçando a migração para espaços mais próximos ao centro de Belém, que hoje são compreendidos pelas baixadas, zonas mais próximas aos rios que cercam a cidade, portanto mais suscetíveis a alagamentos.

Das baixadas ao subúrbio, os "banidos da cidade" como muito bem os definiu RODRIGUES (1988), sofrem outras subtrações: das identidades criadas como moradores das baixadas, das representações que fazem de seu espaço e de sua cultura, de sua organização política e também de sua socialidade conquistada nas práticas cotidianas de seu espaço vivido. (TRINDADE JÚNIOR, 2021, p.48-49)

As baixadas, uma vez ocupadas por populações menos favorecidas economicamente, ficam à mercê do desenvolvimento urbano para que possam usufruir do tecido cultural da cidade, já que sua cultura, principalmente ligada às de origem indígenas e afrodescendente eram perseguidas. Tais ambientes, sufocados pelas mazelas sociais diretamente e ligadas ao abandono pelo poder público, pela exploração da população, assim como pela violência, passam a compor um lugar sem cidadania.

Cardoso e Miranda (2018) explicam a relação entre os grupos periféricos da cidade de Belém. Na formação social e econômica da cidade, fomentou-se a desvalorização do saber e da cultura ancestrais trazidas por esses povos, em especial povos indígenas e descendentes de povos africanos.

A desvalorização do saber tradicional ligado ao manejo da terra e dos recursos naturais resulta na perda da identidade e na opção por trabalho desqualificado, sujeito aos baixos

rendimentos e a um confinamento dos grupos sociais socialmente excluídos ao espaço da habitação, por insuficiência de renda para frequentar os espaços coletivos e as estruturas de lazer privadas. (CARDOSO; MIRANDA, 2018, p.104).

Nessa movimentação urbana na busca por direito à cidade, os sujeitos encontram-se estagnados entre duas opções: o subúrbio no interior da metrópole e as baixadas próximas ao centro, ou seja, ao se “deslocar no interior da metrópole em espaços diferentes, mas com ambiências similares, expressa, na maioria das vezes, a busca de cidadania, que, por sua vez, tem uma antítese: a exclusão e a expropriação” (TRINDADE JÚNIOR, 2021, p.49).

Para Edna Castro, "o território é o espaço ao qual um certo grupo garante aos seus membros direitos estáveis de acesso, de uso e de controle dos recursos e sua disponibilidade no tempo" (1997, p.166-167). Então, a formação histórica das periferias de Belém pode ser compreendida a partir de sua diversidade, forjada pelos séculos de migrações forçadas para a região Amazônica, de estrangeiros na região, assim como do próprio êxodo rural interno.

Neste momento compreendeu-se a periferia e sua formação social cultural numa perspectiva histórica e urbana, mas faz-se necessário defini-la enquanto conceito cultural e simbólico, posto que, a concepção do que é periferia na sociedade é posto para além de suas fronteiras físicas. e demarcam povos, culturalidades, e formas de agir e pensar. Shörner (2011) brevemente contextualiza a interpretação contemporânea de periferia tendo em vista culturas e povos marginalizados.

O termo periferia assume, então, além de seu conceito geográfico de *o que está à margem*, o conceito social de *exclusão*. As ações humanas são entendidas como um dinâmico processo de criação e recriação das experiências que nos impelem a delimitar o campo empírico de nossa pesquisa nos espaços rurais e urbanos em função da diversidade cultural que se move em um mesmo território. Assim, o território deve ser visto como fruto de uma classificação das pessoas a partir do espaço que ocupam, ou ainda, pelas referências ao espaço de onde elas procedem. (SHÖRNER, 2011, s/p.).

Portanto, pensar a periferia se propõe, antes de tudo, captar a essência do termo num contexto social de indivíduos marginalizados, apenas por serem marcados historicamente por uma violência que a eles foi imposta pelo colonialismo e posteriormente pela colonialidade/modernidade. Então, ao analisar o termo periferia e periférico refere-se também, para além do espaço geográfico, aos indivíduos socialmente deslocados do que se pode compreender de padrões e normas sociais institucionalizados ou não.

A diversidade cultural da periferia se apresenta mais uma vez, além de suas projeções religiosas distintas como também na apresentação de suas culturas. Dessa forma, o coletivo Festival Telas em Movimento surge como resultado dessa construção histórica que é a periferia de hoje. Os jovens participantes do coletivo, por meio da educação puderam refletir suas próprias

vivências e, por suas inquietações, trazem uma devolutiva para os seus territórios, marcado pela representação do indivíduo periférico que ousou ir mais longe, como, por exemplo, acessar o ensino superior.

2.5. Formação do Festival Telas em Movimento.

O Telas surge ainda em 2019, a partir das reflexões feitas por Joyce Cursino em uma tentativa de levar para a sua periferia as oportunidades que teve ao longo de sua carreira. Joyce é comunicadora popular, formada em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, técnica em Rádio/Tv; tem diversos trabalhos como atriz, produtora, diretora, tem prêmios, locais, regionais, nacionais e internacionais, além de ser ativista sobre negritude. Joyce ainda coordena uma produtora audiovisual, a Negritar Produções.

Joyce define o projeto social como um resgate histórico de culturas marginalizadas e como disputa de vidas por espaço na sociedade e como cidadão. Ainda menciona o Telas como oportunidade de conectar os jovens com os debates sociais.

O Telas é construído de maneira colaborativa, é encabeçado pelo Negritar Produções, mas é composto também por coletivos comandados por jovens de diversos bairros de periferia da cidade de Belém, como Tela Firme, Na Cuia, Mazo Filmes, Co-Jovem, Coletivo Cria, Emaús, CineClube das Ilhas, Coletivo Pretinta, entre outros, assim como cineclubes e outras entidades parceiras, que além de participarem ativamente das ações do Telas, podem contribuir por meio de patrocínio.

Toda a cadeia de desenvolvimento do Telas é feita a partir do trabalho, muitas vezes voluntário, de jovens oriundos também dessas periferias, que entendem esse processo como uma forma de movimentar as suas baixadas culturalmente e, possivelmente, como uma maneira de criar uma janela profissional. É importante salientar que o próprio modo de trabalho voluntário surge como uma saída as ausências de políticas públicas, assim como prática de solidariedade e engajamento político que visa mudanças sociais diretas.

As oficinas que são um dos pilares do Festival, nos dias de evento, são chamadas de vivência, porque, pela reflexão do próprio coletivo, elas não são uma mera transmissão de conhecimento, mas um ambiente, no qual eles irão produzir os materiais de maneira colaborativa com os alunos e jovens que participaram desses momentos.

Outro ponto importante a ser destacado nos objetivos do coletivo é a própria criação de cineclubes assim como o apoio para os já existentes. Para Joyce, é importante fomentar também o debate sobre o cinema, ou seja, o pensamento crítico a respeito das produções de grandes orçamentos. Outro indicativo para os cineclubes é trabalharem com filmes produzidos no território

paraense ou por indivíduos nascidos no estado, fomentando a distribuição interna dos materiais produzidos no estado do Pará.

Além da reflexão crítica sobre os produtos cinematográficos, o Telas se propõe a contribuir no desenvolvimento de novas narrativas nas cadeias profissionais do cinema e do audiovisual, elaborando práticas e vivências em todos os níveis da produção de um filme, desde seu roteiro até sua distribuição.

Por isso, em suas vivências, o Telas fomenta o processo criativo dos jovens para desenvolverem suas próprias produções, apenas com o suporte dos facilitadores. Essa prática tem tido grandes resultados, que podem ser observados nos filmes já desenvolvidos nos eventos do festival. Alguns desses filmes são: “Que Liberdade É Essa?” (2019), um documentário; “Ensino da Vida” (2019), uma ficção; e “Grande Barreira” (2019), uma videoarte, assim como os vídeos-minuto: “Atendimento Social”, “Ygaraa”, “Democratização do Pix”, “Qual a resposta?”, “A Jornada”, “Dificuldade de Acesso à Internet na Zona Rural”, “Os Bastidores da Exclusão Digital” e “O Cabelo de Niara: o despertar da resistência”, todos do ano de 2021. Esses produtos em vídeo foram todos feitos em âmbito escolar, tendo essas escolas como parceiras do projeto. Nos próximos capítulos, serão retomados as discussões e o desenvolvimento do debate acerca dos vídeos.

Os filmes são construídos desde sua ideia inicial ao processo de finalização em conjunto com os jovens para que eles possam experimentar cada etapa do processo e entender o caminho através do audiovisual, como a ideia saiu do papel até chegar nas telas. Em sua primeira edição, o Festival levou as produções desses jovens para serem exibidas no mais antigo cinema ainda em funcionamento do país, o Cine Olympia. Assim, esses jovens tiveram não só a oportunidade de desenvolver seu próprio projeto, como vê-lo numa tela de cinema.

Além do Festival em si e suas quatro edições que já ocorreram, o Telas promove ações espaçadas durante o ano inteiro, como exibições em vias públicas, vivências, cineclubes, debates, palestras em universidades públicas e privadas, assim como uma recorrente produção de conteúdo *online* fomentada por colaboradores e resultados práticos das vivências que acontecem vez ou outra.

Durante o ano de 2020, época mais intensa devido aos distanciamento social e *lockdowns*, o Telas promoveu ações de acolhimento e auxílios de forma emergencial com cestas básicas e consultas de saúde, aferição de pressão e glicose, assim como consultas com psicólogos voluntários. Por meio de arrecadação *online*, o Telas levantou valores em dinheiro para a compra das cestas básicas e desenvolveu um material didático infantil para falar sobre a pandemia nesses bairros.

Vale ressaltar a produção de oficina *online*, que foi uma das formas encontradas de manter o diálogo com a população e manter a produção contínua de material audiovisual. Foram realizadas oficinas de desenho e, posteriormente, animação das criações das crianças dos bairros. Produtores audiovisuais puderam adotar um desenho e animá-lo para a edição que foi intitulada de “Telas da Esperança” (2020).

Outro produto *online* desenvolvido por colaboradores foi a série “Produz no Teu Setor” (2020), composta por três episódios sobre como produzir e editar filmes em casa com o celular. Além do material *online*, ocorreram intervenções *offline*, como distribuições de cestas básicas, de kits de higiene e de máscaras, assim como também a distribuição de cartilhas de prevenção, além de mobilização de agentes de saúde voluntários e campanha comunitária com lambes, grafite e stencil.

Todas essas ações compuseram o que podemos chamar de segunda edição do festival (2020). Foi um ano conturbado, mas de muito trabalho e produção do coletivo sempre estimulando o debate e em constante diálogo com a comunidade. Sua terceira edição, no primeiro semestre de 2021, ainda em formato *online*, trouxe o tema “Navegações Inclusivas”, no qual levantou o debate sobre o acesso ao cinema e à internet na região com maior porcentagem de pessoas sem acesso à internet, até mesmo na modalidade móvel.

Esta edição contou com a participação dos coletivos que sempre somaram na construção do Telas, assim como de novos indivíduos, que passaram a fazer parte do festival. A *live* de abertura do festival contou com a participação da atriz Dira Paes e do ator Babu Santana, que comentaram sobre os projetos sociais aos quais já fizeram parte e sobre a importância deles nas comunidades.

É importante destacar que o Telas propõe outra reflexão: sobre como enxergar as ilhas que compõem a cidade de Belém, principalmente, usando outra perspectiva que não seja um olhar estereotipado dos indivíduos que moram do outro lado do rio. É essencial tensionar a ideia de que essas ilhas são uma localidade afastada, distinta da cidade, quando na verdade elas fazem parte do processo histórico e mercantil de Belém enquanto cidade ribeirinha.

Desde a sua fundação, Belém voltou-se para as águas, como cidade primaz, dinamizada pelo capi-tal comercial, comandando uma extensa rede urba-na dendrítica espaiada ao longo dos rios que compõem a bacia fluvial amazônica. Historicamente, portanto, a cidade sempre apresentou um vínculo muito próximo com o elemento hídrico, levando MOREIRA (1989) a denominar de "ribeirinha" sua primeira fase de crescimento, a exemplo de várias outras cidades amazônicas surgidas antes do perío-do das rodovias. (TRINDADE JÚNIOR, 2021, p.40)

Como apresentado por Trindade Júnior (2021), a formação da cidade de Belém foi gradualmente fechando canais internos, mas mantendo sua relação, principalmente, econômica

com as vias fluviais, o que preza destacar aqui é a sub-representação dos indivíduos que moram nessas ilhas, e que apesar de contribuírem substancialmente para a economia local e regional, não são tidos como parte simbólica da cidade, ou são colocados como distantes e local turístico.

A configuração da forma metropolitana, em uma cidade amazônica como Belém, representa não só a gradativa alteração de uma outra forma espacial urbana - a da cidade ribeirinha - há muito relacionada às formas naturais dominantes, a exemplo da grandiosidade das vias fluviais. Significa também a concomitante desestruturação de relações, de modos de vida, de hábitos e de valores, enfim, de conteúdos sociais marcados por temporalidades específicas. (TRINDADE JÚNIOR, 2021, p.41)

Ainda a partir do apresentado (TRINDADE JÚNIOR, 2021), pode-se entender a cultura ribeirinha como uma periferia do centro da cidade, uma população utilizada economicamente, mas que culturalmente é invisibilizada. Entretanto, o Telas promove outras práticas sociais, visualizando a periferia, não como à margem desse centro (diga-se econômico), mas como uma periferia enquanto centro cultural e financeiro, ou seja, busca colocar as periferias como potência.

Sendo assim, os sujeitos que moram nessas ilhas compõem a cidade não somente como periferia, nem como uma zona rural de Belém, mas como cidadãos que moram e que integram a cidade ativamente. As ações do Telas nas ilhas ocorrem desde a sua primeira edição, com exposições de filmes, cineclubes, e vivências realizadas nas ilhas.

Uma edição especial do Festival Telas Em Movimento, ocorreu no Baixo Tapajós o “Telas Em Rede: conectando juventudes e ancestralidade no baixo Tapajós” (2021) -, em comunidades originárias da cidade de Santarém e Alter do Chão no estado do Pará, tendo em vista seu próprio plano estratégico de ser o Festival das Periferias da Amazônia, que em menos de três anos alcançou outra região visando expandir ainda mais,

Nesta edição especial do festival, foram fomentados os debates sobre juventude e ancestralidade em comunidades indígenas e as produções foram desenvolvidas por jovens dessas comunidades a partir das vivências facilitadas pelo Telas. Os resultados dessas experiências ainda estão em finalização, mas, a partir das já disponibilizadas, podemos colocá-las como formas de resistência e luta pelos direitos dos povos indígenas, assim como celebração de sua ancestralidade.

2.6. Pluralidade cultural e social da Amazônia e sua juventude.

Durante séculos a América Latina sofreu com a exploração de países europeus no período da colonização. Para Walter Mignolo (2017), o processo colonial perdura até os dias de hoje. Em seu artigo “Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade” de 2017, é feito um apanhado

desde o colonialismo escravocrata das grandes navegações até ao processo neoliberal que continua se apropriando das riquezas econômicas e culturais dos países que antes eram colônias e agora se tornam mão-de-obra barata e consumidores. A manutenção desse processo opressor é, segundo Mignolo (2017), chamado de colonialidade, porque baseia-se na reprodução das amarras construídas na época colonial.

Ainda segundo Mignolo (2017), para possibilitar a ruptura do processo de colonialidade, faz-se necessário a *desobediência epistêmica* em face aos séculos de violência física e simbólica sofrida por esses povos da América Latina, África e Ásia. Para tanto, precisa-se colocar o pensamento descolonial e as opções decoloniais como formas de pensar um mundo fora dessa modernidade que mascara a colonialidade e a exploração.

Mignolo (2017) parte de um conceito de desobediência epistêmica, no qual ele propõe análise das pesquisas não mais sobre o olhar de conceitos e teorias europeias e estadunidenses, segundo Mignolo (Idem), o desenvolvimento dos trabalhos e reflexões devem sobre uma perspectiva local, principalmente, pelo fato de já existir um rico arcabouço literário já escrito por autores latinos e latinhas, autores estes que buscam descrever processos sociais, culturais e econômicos a partir de uma perspectiva decolonial e descolonial.

Quando são colocadas em perspectiva as formas de representações culturais europeias e latino-americanas, percebe-se as diferenciações nas formas de compreensão, aceitação e normalização em âmbito estrutural da sociedade dessas diferentes culturas.

No momento em que refletimos sobre as formas de reprodução dessa comparação entre culturas na qual uma subjuga a outra, seja nos mais diferentes níveis de construção social dos jovens e adolescentes, seja na instituição família, escola, igreja, Estado ou mesmo na academia, percebe-se o processo de apagamento epistemológico e cultural das mais diversas esferas sociais e expressões culturais não condizentes com os padrões europeus, mesmo passados séculos após o fim da colonização durante a independência desses países.

Walter Mignolo (2017) faz reflexões críticas a respeito do processo colonial e como essa exploração se mantém até a contemporaneidade. Seu trabalho sobre descolonialidade é de fundamental importância para que se possa compreender outras epistemologias, assim como todo o trabalho dos membros do Grupo Modernidade/Colonialidade¹⁹, principalmente, as negligenciadas pela academia. As pesquisas e reflexões de Mignolo estão diretamente conectadas

¹⁹ Trata-se de uma rede transdisciplinar e multigeracional de intelectuais latino-americanos provenientes de linhas de pensamento distintas, tais quais, a teoria do sistema-mundo, a filosofia da libertação e o pós-estruturalismo, mas que convergiram em torno da proposta de uma perspectiva analítica decolonial.

a uma nova forma de construir conhecimento e introduzir novos epistemes aos propósitos da sociedade.

Compreender como esse processo colonial preso às mais diversas faces do capitalismo se insere nas plataformas de ensino, nas quais estão dedicando tempo para a construção de uma homogeneização do conhecimento, da cultura e das formas de pensar, o processo de homogeneização acaba por colocar-se como única forma possível para o equilíbrio do mundo. Porém, há pelo menos duas problemáticas na homogeneização, primeiro ela visa a utilização de uma única cultura, a Européia; segundo, ela ignora e invisibiliza as demais culturas e formas de viver. Por isso, construir o pensamento crítico social dentro das escolas faz parte de um processo de libertação, de desconstrução e de compreensão a partir das possibilidades que passam a ser expostas.

Para Walter Mignolo (2017), nos processos descoloniais precisamos deixar brevemente as teorias de pensadores europeus, não que deixem de creditá-las ou que serão anuladas as colocações por eles discutidas, entretanto busca-se, por meio da desobediência epistêmica, levar em consideração outras epistemes, há muito deixadas de lado, desacreditadas.

Ainda conforme Mignolo (2017), pensar identidade na política se faz necessário, pois no processo identirarista compreendemos como dicotomias as relações de gênero, raça/etnia e orientação sexual. Mignolo (2017) acredita que essas representações identitárias estão diretamente ligadas às formas com que essas teorias foram construídas e denotadas universais se manifestando nas ciências, na filosofia, no liberalismo, no cristianismo, no próprio marxismo e assim por diante, nas diversas instâncias sociais construídas que moldam as sociedades colonizadas.

O autor (MIGNOLO, 2017) define que o reconhecimento de identidade na política é fundamental para que a descolonialidade entre em funcionamento. A descolonialidade é pluriversalidade, é onde a diversidade realmente se estabelece, na América do Sul e no Caribe já há autores oriundos de povos originários, por exemplo, que trazem para as ciências, epistemologias antes desconhecidas e até desconsideradas pela própria ciência europeia. Compreender essas outras narrativas é a base da decolonialidade.

Antes de refletir sobre educomunicação como forma de desenvolver o elo criativo e fomentar as formas de protagonismo juvenil nas periferias, a partir de outros epistemes, assim como discutir sobre o audiovisual, enquanto forma de comunicar as narrativas que em outras mídias foram negadas, é importante diferenciar dois termos utilizados nesta pesquisa e que podem causar um pouco de confusão, descolonialidade e decolonialidade.

Para Luiz Fernandes de Oliveira (2021), “descolonizar é apenas denunciar as amarras coloniais, e não constituir outras formas de pensar e produzir conhecimento” (p.27), enquanto

decolonizar é “uma prática política contraposta à política hegemônica monocultural e monoracional (...)” (Idem, p.27), ou seja, descolonizar se propõe a aplicação prática de entender o mundo no qual se está inserido, nos países que foram colonizados, e compreender como a colonialidade faz-se presente nas esferas sociais. Já a decolonialidade, busca dar conta da construção e desenvolvimento de novas práticas sociais e científicas visando dialogar com epistemes descolados da prática de fazer ciência, cultura e pensamento europeu.

O conceito de educomunicação surge ainda na década de 1990, numa perspectiva dos avanços midiáticos visando contribuir no pensamento crítico nas escolas sobre o papel da mídia e como ela interagia com o cotidiano dos indivíduos na sociedade. As práticas educacionais tinham com principais dinâmicas: a) as discussões recorrentes sobre as mídias; b) diálogo constante com a comunidade no desenvolvimento das atividades; c) o desdobramento dos debates e do diálogo em produtos comunicacionais no rádio, no tv e mais recente na internet (SOARES, 2011).

A partir das dinâmicas de educomunicação realizadas em escola na periferia de outras cidades brasileiras realizadas por Lostada e Souza (2016), percebe-se a relevância na construção e representação de um *Eu midiático* (MEAD, 2008), o qual se apresenta não só como mero espectador passivo dos acontecimentos sociais, mas como um sujeito ativo e participativo na produção e desenvolvimento desses acontecimentos midiáticos. Compreendemos o cinema desenvolvido por esses jovens como uma ferramenta de cidadania e emancipação social, que possibilita tensionar a visão que a sociedade tem sobre eles e suas comunidades, fortalecendo outros tipos de narrativa que retratam as vivências e as necessidades desses jovens.

Criados e desenvolvidos por jovens, que residem ou residiram nas periferias da região metropolitana de Belém, esses produtos audiovisuais criam um contraponto às histórias televisionadas pela mídia. O audiovisual produzido por eles é marcado por uma visão de quem realmente vivencia a realidade periférica. São jovens em seus *lugares de fala* (RIBEIRO, 2017) que passaram a produzir audiovisual para contar as histórias das suas comunidades, grupos étnicos e diversos outros temas de suas vidas cotidianas, e muitas vezes com recursos limitados e processos independentes.

Pode-se observar uma crescente importância do que se é discutido pelos movimentos audiovisuais da região: o Festival de Cinema Negro Zélia Amador de Deus buscou em suas edições movimentar o cenário audiovisual alternativo, com enfoque nas produções realizadas a partir de outros processos não só identitários, mas culturais que se propõem a fazer parte de uma ordem de desconstrução midiática, contrapondo-se não só esteticamente, como também em seu conteúdo

feito a partir de membros integrantes dessas comunidades que agora se apresentam não só como observados, mas como membros ativos no desenvolvimento destes produtos.

Ações como a do festival têm se mostrado repetitivamente eficazes na produção de novas formas de identificação e autorreconhecimento em âmbito social. Festivais como *Zélia Amador de Deus e Telas Em Movimento*, da mesma maneira que ações como o *#OcupaUFPa* (2015), são formas de integração social que obtiveram resultados significativos em relação às produções realizadas por esses jovens, assim como a participação dos educadores que fizeram parte ativa do desenvolvimento dos projetos.

Do *Telas*, é importante salientar a participação ativa da comunidade na construção, não só do festival de cinema, mas como também nas ações solidárias presentes em todo o percurso construído pelo coletivo, já mencionadas anteriormente. Entender as narrativas fomentadas pelo *Telas*, principalmente, na atual conjuntura nacional, na frequente desvalorização de povos socialmente oprimidos, tem sua importância social e acadêmica na compreensão das dinâmicas educacionais presentes na atuação do coletivo, que, por meio do ensino do audiovisual nas escolas públicas e periféricas, busca emancipação social para jovens periféricos, que passam a ter novas perspectivas de futuro.

Na próxima seção, serão abordados conceitos sobre comunicação, educação e o processo comunicativo e suas implicações e possibilidades decoloniais, fazem-se necessárias contextualizações destes conceitos uma vez que visa-se constituir um pensamento outro, a partir da prática e do pensamento decolonial, com ênfase para suas pedagogias.

3. EDUCOMUNICAÇÃO E CINEMA NA PERIFERIA: MUITO ALÉM DA REPRESENTATIVIDADE.

Nesta seção, busca-se construir o fio condutor entre cinema, educação e comunicação e como esses temas estão entrelaçados numa perspectiva não somente histórica, mas estrutural, principalmente, se colocar em pauta as práticas emancipadoras em ambos os temas: comunicação e educação.

Durante a terceira seção, será traçado o percurso do desenvolvimento da narrativa histórica sobre o cinema na região Amazônica. Destaca-se a educação, numa perspectiva educacional, visando compreender o entrelace das áreas de estudo, assim como o processo emancipatório que pode ser encontrado em conceitos das duas ciências.

3.1. Cinema na Amazônia em uma perspectiva histórica

O cinema sobre a região Amazônica surgiu no início do século XX, por meio da produção de cinejornais que documentavam a vida cotidiana da elite econômica das cidades mais influentes. O cinegrafista catalão Ramon de Baños, após produzir um documentário sobre a indústria da borracha, se mudou para Belém e fundou a “Pará Filmes”, que daria início ao cinejornal “Pará Filmes Jornal”. Baños produziu diversos títulos, dentre eles: “*O embarque do eminente Dr. Lauro Sodré* (1912), *Concurso Hípico* (1912), *Festival de Natação e Remo* (1912), *Inauguração da Linha Fluvial Belém-Mosqueiro* (1912), *Do Mosqueiro ao Chapéu Virado de trem* (1912)” (BIZARRIA, 2007, p. 31). As temáticas que envolviam essas narrativas contavam sobre uma Amazônia exótica para os estrangeiros, estabelecendo, principalmente, as capitais (Belém e Manaus) como modernas e avançadas, a natureza como bela e exorbitante, o território como espaço para ocupação e os povos como mão-de-obra.

Outras técnicas cinematográficas, datadas pouco anteriores aos cinejornais ou aos próprios documentários realizados na região Amazônica, eram os filmes tidos como parte do processo de pesquisa antropológica, que apropriaram-se da imagem de povos nativos. Os documentos realizavam comparativos entre civilizações e seus avanços técnicos e sociais, e a objetificação de identidades nativas como forma de avaliação física de um *status quo* de diferenciação. Alguns exemplos são: o *Cronofotografia* (1895) de Félix-Louis Regnault; *Koch-Grünberg em Koimelemong* (1911) de Theodor Koch-Grünberg e *Rondônia* (1913) de Edgar Roquette Pinto (BIZARRIA, 2007). Esses filmes foram mantidos por anos em espaços acadêmicos e corroboram para a construção de narrativas históricas a respeito do território.

Destacamos ainda outras produções do século XX, como *Rituais e Festas Bororo* (1917); *Ronuro, Selvas do Xingu* (1924); *Viagem ao Roraimã* (1927); *Ao redor do Brasil* (1932), *Inspeções de Fronteiras* (1938), de Major Luiz Thomaz Reis, membro SPI²⁰; assim como *Vitória Régia* (1937), de Humberto Mauro, filme produzido pela INCE²¹, abordavam os recursos naturais e demográficos da região com discurso de exploração de recursos naturais infindáveis gerando renda e empregos numa região inabitada e inexplorada (BIZARRIA, 2007). Filmes comerciais utilizados pelo governo da ditadura militar (1964-1985) para fins de ocupação e exploração do território amazônico, apresentam em sua constituição recursos discursivos, que são empregados ainda contemporaneamente em filmes comerciais, documentais, ficcionais, jornalísticos, novelas ou em programas de televisão ou campanhas governamentais (COSTA, 2015).

Identificamos em duas pesquisas, a de Fernanda Bizarria (2007) e a de Vania Torres Costa (2015), que visam estudar períodos distintos, similaridades nos processos de construção narrativa sobre a região amazônica. A predominância do esvaziamento cultural, social e demográfico, nessas narrativas, demonstram a repercussão e materialidade do discurso colonial sobre a região de forma pejorativa e diminuta, desrespeitando as culturas existentes na região.

Não é só o foco das documentações que permanece, mas também suas intenções. Apesar de a linguagem “modelo clássico” de produção guardar grandes diferenças com relação aos “filmes naturais” do início do século, o pressuposto que continua pautando o encontro dos cineastas com os povos da região ainda é a idéia da

²⁰ “O Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPI), a partir de 1918 apenas SPI) foi criado, a 20 de junho de 1910, pelo Decreto nº 8.072, tendo por objetivo prestar assistência a todos os índios do território nacional (Oliveira, 1985). O projeto do SPI instituía a assistência leiga, procurando afastar a Igreja Católica da catequese indígena, seguindo a diretriz republicana de separação Igreja-Estado. A ideia de transitoriedade do índio (Oliveira, 1985) orientava esse projeto: a política indigenista adotada iria civilizá-lo, transformaria o índio num trabalhador nacional. Para isso, seriam empregados métodos e técnicas educacionais controlando esse processo, baseado em mecanismos de nacionalização dos povos indígenas. Os regulamentos e regimentos do SPI estiveram voltados para o controle dos processos econômicos envolvendo os índios, estabelecendo uma tipologia para disciplinar as atividades a serem desenvolvidas nas áreas. Era uma classificação que definia o modo de proceder e as intervenções a serem adotadas, disciplinando a expansão da cidadania.” FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. O Serviço de Proteção aos Índios, s.d, s.p. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/todos-presidencia/2164-o-servico-de-protecao-aos-indios>. Acesso em: mai 2021.

²¹ Em 1936, com o apoio do Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema (1900-1985), e a aprovação de Getúlio Vargas, foi criado o Instituto Nacional do Cinema Educativo (Ince). Seu principal inspirador e primeiro diretor foi o cientista, antropólogo e professor Roquette-Pinto (1884-1954). A ideia era promover e orientar a utilização do cinema como auxiliar do ensino e servir-se dele como um instrumento voltado para a educação popular. Ao longo de sua existência, entre 1936 e 1966, há registro de mais de 400 filmes produzidos pelo INCE, entre curtas e médias, dos quais a direção de cerca de 350 é atribuída ao cineasta Humberto Mauro. Boa parte da produção voltava-se ao apoio às disciplinas das instituições de ensino, à divulgação de aplicações da ciência e da tecnologia, às pesquisas científicas nacionais e ao trabalho de instituições nacionais. (BRASILIANA, Instituto Nacional do Cinema Educativo. s.d, s.p. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/brasilliana/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=418&sid=3>. Acesso em: mai 2021.

“preservação” de um “índio típico” que deve desaparecer. Um “índio”, que com o advento do som e da locução em off passa a ser não só filmado, mas também “falado” e explicado. Porém, um “índio” que nunca fala e de quem não sabemos o nome. (BIZARRIA, 2007, p.66-67).

Como destacado por Bizarria (2007), as representações históricas dos povos amazônicos são construídas a partir de estereótipos e ratificação de premissas exploratórias sobre a região. Todo o legado simbólico, promovido há décadas sobre a Amazônia, demanda uma revisão de narrativa e de sua reestruturação para que se possa rever as condições às quais essas narrativas foram montadas. Pois, ainda no século XXI, encontramos produções reforçando essa estereotipização.

As produções de cunho nacional são oriundas, senão em sua totalidade, mas em sua grande maioria, da região sudeste. Para esses programas telejornalísticos a premissa de vinda à Amazônia ainda é a mesma: explorar o inexplorado, buscando personagens e locais longe dos grandes centros urbanos, de difícil acesso (COSTA, 2015). Pode-se observar nas produções midiáticas, na atualidade, ainda fortes discursos construídos ao longo dos séculos sobre o imaginário amazônico. Essas representações ainda são encontradas no que podemos chamar de *colonização interna*, alinhada por diversos fatores históricos que favorecem as regiões sul, sudeste e centro-oeste em relação às regiões norte e nordeste (COSTA, 2015).

Essas narrativas contam as histórias pelo olhar do jornalista visitante, externo região, que observa a grandeza da floresta em perspectiva do nativo que não a domina, sendo esse olhar, estereotipado e impregnado por conjuntos de narrativas construídas historicamente, que reforça o apagamento e principalmente a invenção do esvaziamento dessa região (COSTA, 2015). Baseado nas informações anteriores, pode-se perceber que as narrativas midiáticas que são construídas sobre a região Amazônica promovem desigualdade, exploração e subdesenvolvimento.

As práticas cinematográficas na Amazônia percorriam campos narrativos diversos, interconectados com os ideais capitalistas e exploratórios sobre a região. Pouco se debatiam as temáticas cotidianas dos povos da região de forma pragmática no audiovisual, bem como as representações socioculturais da Amazônia. Na Amazônia urbana, os jovens construtores do *Telas*, que através das vivências, compartilham a produção audiovisual com jovens de escolas públicas e de bairros *periféricos* utilizam o cinema como contranarrativa, como ressignificação de suas vivências na mídia.

Esse desenvolvimento de produtos audiovisuais na busca da construção de uma contranarrativa, por parte dos membros do *Telas* parte do princípio de luta e de resistência frente

a construção narrativa feita por séculos pelas mídias hegemônicas. Ao compreender que na decolonialidade visa-se a constituição do outro, não em uma perspectiva europeia, mas uma constituição sobre si mesmo, sobre o seu pensar e o seu agir, é necessário compreender que o *Telas* está inserido em uma dinâmica colonial, presentes nas narrativas que chegam e são reforçadas nas periferias. Portanto, cabe ainda reflexão e debate a respeito de se interpretar como o outro ainda em constituição, mas que se tornará, na luta contra hegemônica, ou não-hegemônico, mais bem descrito pela forma de pensar decolonial.

Na Amazônia, a contra hegemonia é construída e mantida por vários atores sociais, grupos populares e estudantis, membros de sindicatos, ONGs, centros comunitários, intelectuais e indígenas que criam movimentos de resistência e se posicionam veementemente contra o modelo de colonização imposto há séculos à região. Um modelo que insiste em atribuir ao povo da região a natureza primitiva, tribal, atrasada. (Loureiro, 2002, p. 118) em total desrespeito à cultura e ao homem da região. (AMORIM; SOUSA; MOTA; SILVA, 2015, p.4).

Pensar o fazer comunicacional na região amazônica é a busca contínua por visibilizar pautas sempre em questões de urgência, tendo em vista a forma de ocupação exploratória na região. "As mídias alternativas podem ser consideradas um contrapoder na região amazônica" (AMORIM; SOUSA; MOTA; SILVA, 2015, p.4), porque é a partir delas que grupos podem fazer-se ouvir, e serem vistos. As pautas produzidas pelos coletivos de comunicação popular trazem pautas de luta e resistência visando contribuir para a emancipação da região.

3.2. Cinema e a Comunicação Popular

Faz-se necessária uma breve reflexão sobre o conceito de comunicação popular, alternativa e comunitária. A razão é questionar até que ponto um festival de audiovisual das periferias da Amazônia contribui para a divulgação de um projeto não-hegemônico. Precisamos primeiramente delimitar que, nas práticas propostas aqui, entendemos o outro de maneira completa, não em equiparação a mídia de massa. Portanto, mesmo que os conceitos expostos aqui falem sobre uma comunicação alternativa, propõe-se pensar em termos decoloniais, para tanto, será utilizado o termo outra comunicação.

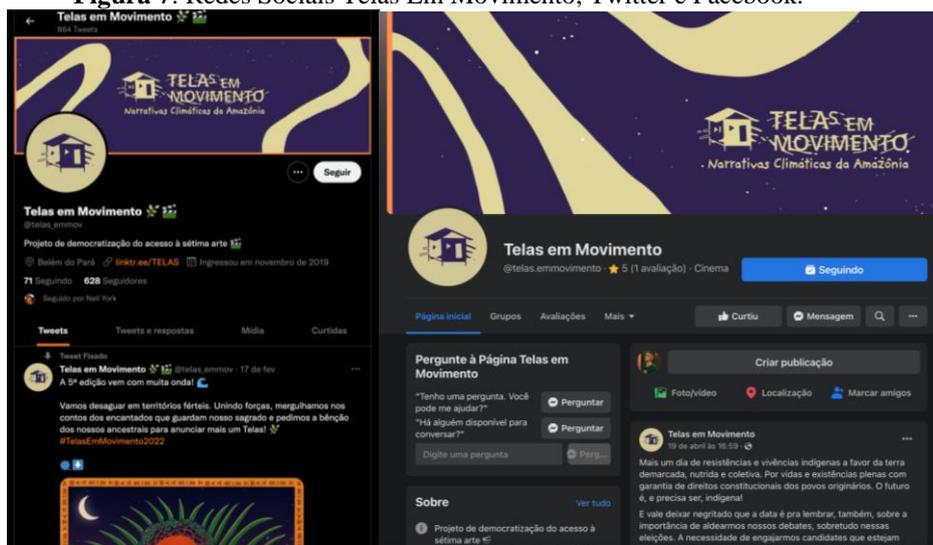
Cicília Peruzzo (2009) descreve a comunicação popular, alternativa e comunitária como experiências que são

(...) denominadas de comunicação participativa, dialógica, educativa, horizontal, comunitária ou radical. Trata-se de uma comunicação provinda de segmentos populacionais subalternos, que também pode ser percebida em suas singularidades a partir de outros ângulos, como do conteúdo, do formato, da propriedade e controle

coletivo da gestão, do nível de participação popular, do público destinatário que se converte em emissor, da nalidade e da linguagem (PERUZZO, 2009, p. 133).

O *Telas* tem como seu principal ponto de divulgação de seus conteúdos, desenvolvidos nas vivências, as redes sociais (*Youtube, Instagram, Facebook e Twitter*), como pode-se ver nas imagens abaixo, em paralelo desenvolve algumas ações de comunicação na mídia offline, como lambes, cartazes e exibições ao ar livre.

Figura 7: Redes Sociais Telas Em Movimento, Twitter e Facebook.



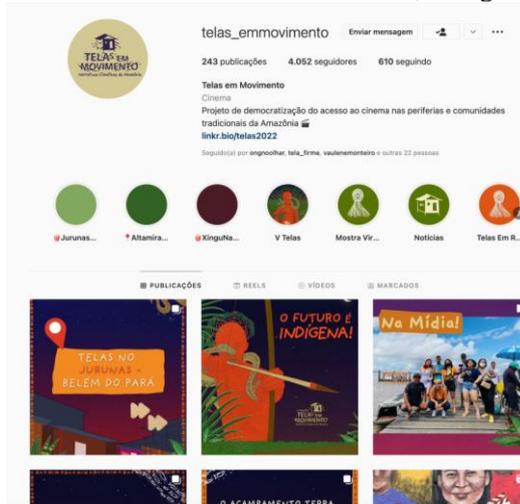
Fonte: Imagens retiradas da internet.

Figura 8: Redes Sociais Telas Em Movimento, Youtube.



Fonte: Imagens retiradas da internet.

Figura 9: Redes Sociais Telas Em Movimento, Instagram.



Fonte: Imagens retiradas da internet.

O papel das redes sociais do projeto é o de contribuir, principalmente, para a divulgação de filmes periféricos, porém, o *Telas* exerce posicionamentos claros nelas, quando, por exemplo, em datas importantes, como Dia da Consciência Negra, Dia dos Povos Indígenas, Dia da Amazônia, Dia da Mulher Latina, Negra e Caribenha entre outras datas que marcam e celebram a cultura regional e das populações vulneráveis, surge a oportunidade de discutir determinadas pautas

A comunicação do *Telas*, assim como o festival, é feita de maneira colaborativa, entre os integrantes dos coletivos que compõem o festival. A vinculação do *Telas* com movimentos sociais e coletivos periféricos, assim como sua ativa participação na sociedade, cria vínculos sociais e deliberativos, que contribuem para a solidificação de seus posicionamentos.

Estamos falando, pois, de uma comunicação que se vincula aos movimentos populares e a outras formas de organização de segmentos populacionais mobilizados e articulados e que tem por finalidade contribuir para a mudança social e a ampliação dos direitos de cidadania (PERUZZO, 2009, p.134).

Peruzzo (2009) destaca a importância, na comunicação popular, do frequente diálogo entre comunicadores e a comunidade, a qual eles estão inseridos e comunicando sobre. Tal apontamento reflete diretamente as práticas utilizadas pelo *Telas* no desenvolvimento de seus festivais, ações e vivências e apresentadas na comunicação do festival.

A comunicação popular, alternativa e comunitária no Brasil surgiu ainda no início do século XIX com jornais impressos, que divulgavam conteúdo direcionado a membros de classes e sindicatos. Somente na ditadura militar (1964-1985) que a comunicação exige uma ampliação

em tais práticas, tendo em vista a repressão e a censura para com os meios de comunicação e comunicadores da época.

Apesar de ter perdido forças com o processo de redemocratização do país já em meados da década de 1980, a comunicação popular retomou sua força com movimentos sociais, que buscavam reivindicar direitos de comunidades e populações menos favorecidas, na busca pela difusão de conteúdo informativo, e que entregasse as pautas do movimento, por grupos de jovens, estudantis, comunitários entre outros.

Nos últimos tempos, mais precisamente no início deste século, observa-se uma retomada crescente de iniciativas de comunicação popular, alternativa e comunitária no Brasil, agora incorporando inovadores formatos e canais de difusão possibilitados pelas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC). São experiências ligadas a movimentos sociais, associações comunitárias e de vários outros tipos de organizações não governamentais, segmentos comunitários autônomos (infanto-juvenil, estudantil etc.), projetos de extensão (e de outros tipos) de universidades, iniciativas de rádio-escola que muitas vezes extrapolam o espaço escolar e estabelecem elos com a “comunidade” local e assim por diante (PERUZZO, 2009, p.134).

As grandes mudanças na maneira que utilizamos os meios de comunicação, principalmente, a partir dos modos de consumo exacerbados pela internet, criam novas formas de desenvolver a comunicação popular ou uma comunicação outra, agora possibilitando o alcance de um maior número de pessoas, facilitando o diálogo e a interação entre grupos de diferentes espaços, credos, escolaridade etc.

Falar de cinema, a priori, requer conceituações conectadas às práticas cinematográficas de filmes de grande escala de produção, o que pode ser aqui mencionado como *mainstream*. Entretanto, neste trabalho busca-se compreender a prática cinematográfico, não em seu âmbito estético (não que isso não ocorra nas produções dos jovens periféricos estudados nesta dissertação), muito pelo contrário, a experiência estética, carrega em si própria à discussão de transformação, um movimento de transformação do indivíduo, numa perspectiva de autorreflexão.

O que não podemos é fechar o olhar e compreender o cinema, e neste caso o próprio audiovisual, como uma prática comunicacional, porque o objetivo final não se finda no breve entretenimento, mas na transformação social de modo geral, seja para aqueles que o produzem, seja para aqueles que o assistem, uma vez que a difusão dessas vivências pode alcançar nichos que o desconhecem. Portanto, compreende-se nesta investigação o cinema como ferramenta nas práticas desses sujeitos, livres visando a emancipação de outros indivíduos.

Conceitualmente, a comunicação popular, alternativa, comunitária e/ou radical se confundem. A confusão ocorre porque, apesar de denominações diferentes, na prática, em muitos casos os objetivos, os processos desenvolvidos e a estratégia são os mesmos ou, no mínimo, semelhantes. (PERUZZO, 2009, p.135)

A comunicação popular tem como objetivo integrar, de forma concreta, grupos de indivíduos que de alguma forma carecem de representação midiática, uma vez que há necessidade de difusão de informações, conteúdos e entretenimento, construída e mantida por grupos populares, coletivos ou instituições educacionais e estudantis, com intuito de promover ações que envolvem comunicação e cidadania.

Comunicação popular, alternativa e comunitária: trata-se de uma vertente constituída por iniciativas populares (do povo) no contexto de localidades, bairros, comunidades (presenciais ou virtuais), movimentos sociais e organizações civis congêneres sem fins lucrativos. Surge para suprir necessidades de expressão de segmentos das classes subalternas em suas lutas pelo estabelecimento da justiça social. Constrói uma outra comunicação, que se distingue da mídia comercial pelos conteúdos difundidos, formatos, sistemas de gestão e/ou pela participação da população e pelo compromisso com o interesse público. (PERUZZO, 2009, p.140).

Peruzzo (2009) destaca algumas características dos fazedores de comunicação popular, sem mencionar um tipo exato de mídia, pois que a prática deste tipo de comunicação tem como principal intuito difundir o conteúdo no formato que tenha melhor alcance na região e que o público, a que se destina o debate, use-o constantemente.

A internet se tornou palco para as mais diversas práticas de diálogo e interação entre indivíduos, da mesma maneira que se torna facilitadora na divisão como blogs, rádios *web*, revistas *on-line* e programas ao vivo, feitos com *webcams*. Assim o fluxo de transmissão de informação se intensifica, abrindo oportunidades para que mais projetos de comunicação popular e alternativa surgissem.

Com a revolução das redes sociais e a nova forma de interação nas mídias digitais, o audiovisual se tornou cada vez mais presente na vida dos jovens. Faz-se necessário fazer o recorte de acesso à internet por região do país, quando na última pesquisa do Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI) mostrou que, em 2019, cerca de 27% das crianças e adolescentes tinham acesso à internet em casa. Nesta perspectiva, compreender as dinâmicas sociais de acesso a conteúdo audiovisual produzido por comunidades, mesmo que disponível *on-line*, pode haver dificuldade de acesso aos filmes e vídeos desenvolvidos.

Numa perspectiva mais ampla, pode-se compreender essa articulação da sociedade civil em torno do audiovisual como uma forma de participação política dos cidadãos,

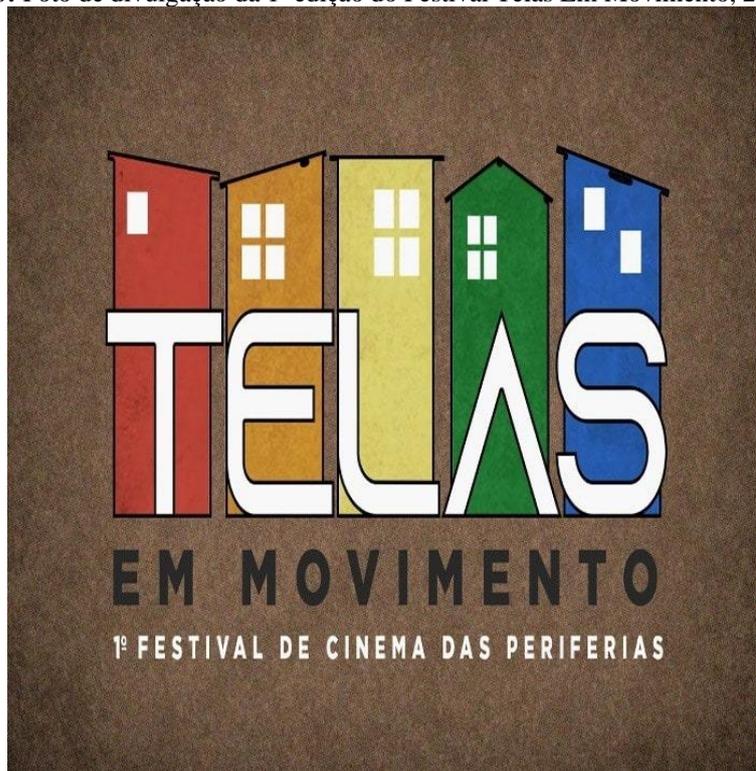
que conduz à noção de cidadania, ideal da modernidade associado aos conceitos de liberdade e igualdade. (ZANETTI, 2007, p. 11)

Zanetti (2007) propõe a compreensão do audiovisual como ferramenta de articulação social, tendo em vista, a sua forma de produção e desenvolvimento que em seu cerne é mais bem desenvolvido em coletivo, com um grupo de pessoas, ressaltando suas complicações de produção, seja material, financeira ou política. O próprio *Telas* propõe o debate, internamente, entre cinema e audiovisual. Em sua primeira edição, o festival trazia consigo a descrição "Festival de Cinema das Periferias da Amazônia", com foco na produção cinematográfica.

Com as seguintes edições, perceberam a necessidade de se adequar às necessidades propostas pelo público e contribuir para a formação também do audiovisual de forma mais ampla. A diferença entre cinema e audiovisual dá-se de maneira técnica na finalização de seus produtos, mas, principalmente, em seus formatos, pela variedade de possibilidades que se abrem dentro do guarda-chuva do que se pode chamar de audiovisual. Tem-se, dessa maneira, como exemplo, produtos que vão desde as matérias jornalísticas às videoartes, assim como vídeos para a internet.

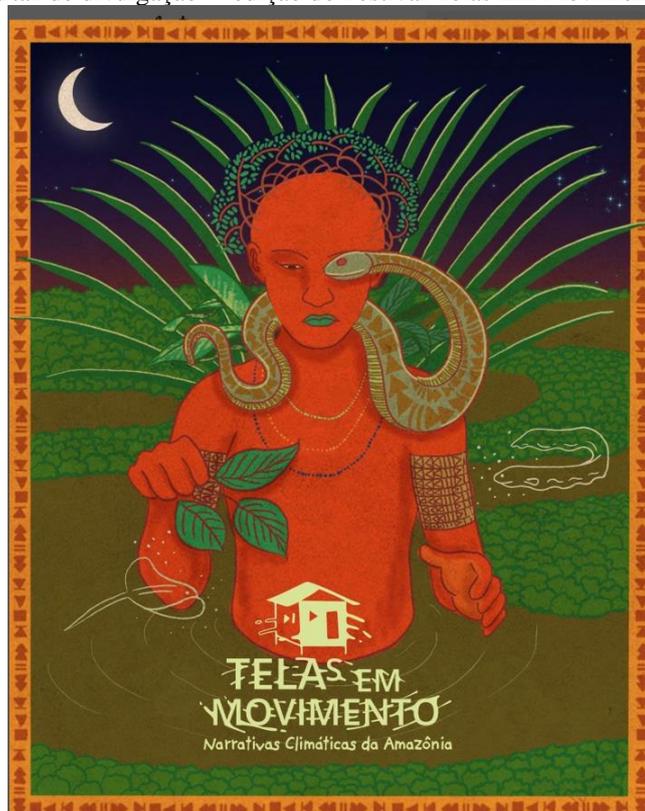
Agora, o festival carrega não mais a descrição "cinema" e propõe-se, a partir de então, ampliar a produção para a categoria "audiovisual", fomentando o debate *on-line* e produção de coletivos parceiros e atendidos pelo *Telas* na construção de conteúdo na *internet*, como pode-se ver nas imagens abaixo.

Figura 10: Foto de divulgação da 1ª edição do Festival Telas Em Movimento, 2019.



Fonte: Imagem tirada das redes sociais do Telas.

Figura 11: Cartaz de divulgação 4ª edição do Festival Telas Em Movimento, 2022.



Fonte: Imagem tirada das redes sociais do Telas.

O processo de construção histórica narrativa, presente no imaginário popular, foi constituído pelos mais variados meios discursivos das mídias de massa. No cinema e no audiovisual não foram diferentes as representações, principalmente, no seu primeiro século de existência. As narrativas contra-hegemônicas ou não hegemônicas têm seu início mais intensificado, no Brasil, durante os anos de ditadura militar (1964-1985).

O cinema alternativo surge na representação de um novo olhar estético, assim como para apresentar, nas *telonas*, ideologias sociais desalinhadas com paradigmas sociais, constituídos a partir do imperialismo das grandes nações, o que neste trabalho compreendemos como os paradigmas da modernidade/colonialidade, o racismo, sexismo, xenofobia. Entretanto, no cinema alternativo, ainda pensado pelo nicho das classes sociais altas, ainda há um fazer baseado na prática cotidiana não condizente com a realidade das periferias, brasileiras, muito menos com uma região inteira tratada como periférica e esvaziada demograficamente.

Esse confronto discursivo na esfera da visibilidade pública pressupõe também um embate de representações. Uma vez dotados de instrumentos para alterar e criar determinadas representações, coletivos e organizações da sociedade civil podem articular estratégias discursivas e modos de representação na esfera pública, como propõem os núcleos de produção audiovisual de periferia (ZANETTI, 2007, p. 12).

Daniela Zanetti (2007) propõe compreender o audiovisual em sua esfera pública e como grupos e coletivos podem dinamizar o debate sobre suas representações no âmbito sociocultural. Dessa forma, considera-se o audiovisual como prática de largo alcance, principalmente, na era digital, com grande capacidade de envolver, uma vez que proporciona interação, seja por meio do próprio conteúdo como por seu formato.

Tensionando as práticas comunicativas possíveis de representação na interculturalidade, o audiovisual tem sido uma das formas de difusão de pensamento, ensino e diálogo com aqueles que estão fora dos núcleos de reflexão, como os movimentos sociais e os pensadores decoloniais. Por meio do audiovisual, faz-se a descentralização do pensamento e da representação, visando o diálogo e o debate na construção de pautas sociais coletivas e descolonizadas.

Assim, os descentramentos da sociedade contemporânea vão tendo, naturalmente, um forte impacto na maneira em como se vive, se pensa e se constrói a noção de diálogo intercultural. São complexos processos de “realinhamento de fronteiras” que afetam profundamente não apenas a produção cultural contemporânea, mas a forma de pensá-la, de analisá-la e catalogá-la. (PRYSTHON, 2007, s/p)

A pesquisadora Angela Prysthon (2007) propõe a reflexão sobre a produção audiovisual periférica para repensar o fazer cinematográfico. Para a autora (*ibidem*), não se pode interpretar as categorias com conceitos de outra, neste caso devemos pensar o audiovisual de periferia a partir de um projeto próprio, uma vez que, ele é desenvolvido e pensado numa outra perspectiva e, portanto, deve ser analisado, compreendido e categorizado de maneira diferente.

Por isso, nesta dissertação buscou-se outras categorias de compreensão para o audiovisual, não por seu formato, mas por sua metodologia de desenvolvimento e construção. Após a observação, no caso *Telas*, compreendeu-se a educação popular por meio da educação, que notavelmente é desenvolvido pelo festival desde sua primeira edição.

(...) como dito a gente pensa muito nesse processo de construção de uma metodologia que seja próxima. Então, a gente pensa de acordo com cada comunidade. A comunidade gosta disso? Então, vamos por esse caminho. Assim, a gente faz dinâmicas diferentes e as comunidades que estão escolhendo: algumas estão trabalhando com o celular, outras com a câmera. Então, todo esse processo é pensado a partir dessa realidade, a partir do que nós conversando com as lideranças, a comunidade, é pensado em conjunto para fazer essa metodologia, para fazer essa oficina. Este ano nós estamos em sete dias de oficina, quer dizer, normalmente, nós damos seis dias de oficina e no último dia tem a mostra e a exibição do material que foi produzido e construído junto com esses alunos. Então, normalmente a gente tem 4 horas de aula, cada aula a gente vai dar uma parte roteiro, depois produção, depois edição... é assim que funciona. (TAMARA MESQUITA, Entrevista concedida ao autor, 2022).

Como descrito por Tamara (2022), o fluxo de desenvolvimento da metodologia, apesar de ser inicialmente interno, por questões de gestão interna do festival, além de servir como base para os ajustes para cada grupo de educando, há sempre uma segunda etapa com o qual realiza-se diálogo com a comunidade para que se possa compreender as necessidades, principalmente, técnicas de cada comunidade e, a partir de então, desenvolver uma metodologia específica para aquela comunidade.

Há, portanto, um notável interesse das teorias da cultura em dar conta dessa produção cinematográfica, reconhecendo nela simultaneamente um corpus relevante de objetos materiais do contemporâneo (passíveis de análise formal) e um campo de representações (e muitas vezes também de práticas) de subversão e resistência subculturais (PRYSTHON, 2007, s/p).

Prysthon (2007) ainda reforça o interesse da academia nas práticas do cinema de periferia e mais recente no próprio audiovisual de maneira mais ampla. Percebe-se nessas mobilizações de cunho social, presentes há décadas nas periferias, mas que na atualidade ganharam visibilidade, principalmente, mas não somente, por integrantes desses coletivos, grupos e

movimentos, agora a realização da pesquisa científica, uma vez que esses sujeitos estão dentro das universidades.

Esse movimento social cíclico de jovens periféricos nas universidades públicas ou privadas (por meio de programas federais de bolsas e empréstimos estudantis), retornando às suas periferias, muitas vezes de modo voluntário, reforça a importância de projetos de educação e comunicação para as juventudes. É importante ressaltar que até mesmo o modo de trabalho voluntário se afirma como prática de intervenção na luta contra as diferenças e mazelas sociais.

Nessa práxis ocorre a Educomunicação comunitária (PERUZZO, 2007), uma modalidade de comunicação educativa que se constitui no bojo de dinâmicas voltadas à mudança social — ampliação da cidadania — ou, em outros termos, uma comunicação para o desenvolvimento sustentável (CONTEÇOTE, 2008), melhor dizendo, para a transformação social ou para a cidadania. (PERUZZO, 2009, p.135).

Peruzzo (2009) cita a educomunicação como comunicação comunitária, já que a ela, em seu próprio cerne, se coloca como dialógica e de construção comunitária, além de ter como objetivo a educação sobre a sociedade, as mídias, as narrativas e principalmente sobre a autorreflexão enquanto indivíduos dentro de uma sociedade.

Pode-se, então, considerar o *Telas* como uma comunicação alternativa? Na prática, uma vez questionadas as entrevistadas, responderam que compreendem o festival numa perspectiva mais educacional do que como mídia em si. Contudo, elas compreendem o papel das redes sociais do *Telas* e seu alcance, assim como os debates gerados nelas. Entretanto, ao tensionar o conceito de mídia alternativa, pode-se perceber uma questão que pode ter relação direta com as atividades desenvolvidas pelo *Telas* e como o festival realiza sua divulgação.

Uma mídia alternativa... eu acho que sim, porque eu acho que eu entendo uma mídia... porque, assim, eu acho que a gente entende uma mídia como, sei lá, como plataforma às vezes, né? A gente pode ser uma mídia, do jeito que a gente se porta, a nossa roupa e tal... do que a gente fala... então acho que sim, a gente tem não só a página, né, mas a gente tem todo um conceito. Quando a gente tá numa comunidade falando sobre aquilo, eu acho que a gente passa a nossa ideia, o nosso conceito, então a gente acaba sendo uma mídia, sim. Até pelos próprios conteúdos que a gente se propõe a produzir junto com as comunidades, eles acabam reverberando uma ideia, um modo de vida, enfim, que se torna uma mídia. Eu entendo isso também. (TAINÁ BARRAL, 2021, entrevista cedida ao autor).

Tainá Barral (2021) dialoga com as práticas das mídias alternativas ao traçar o conceito numa perspectiva física e corporal de resistência, compreendendo as possibilidades imanentes de uma comunicação popular, principalmente nas metodologias do *Telas* e na distribuição de seu conteúdo fílmico.

Então, pode-se compreender na educomunicação o papel fundante da educação e da comunicação, tendo em vista sua interdisciplinaridade. O *Telas* cumpre ambos os papéis, mesmo que sua prioridade seja sua função educacional, ao proporcionar o debate e reflexão, assim como a produção de conteúdo para as mídias. No caso do uso das mídias sociais, o coletivo cumpre também o papel de uma comunicação comunitária e de uma comunicação outra (comunicação alternativa). Como destacado por Ismar Soares

Comunicação/Educação, notando, ademais, uma verdadeira derrubada de fronteiras entre disciplinas. Ao final, a investigação concluiu que efetivamente um novo campo de saber, absolutamente interdisciplinar e com certa autonomia em relação aos tradicionais campos da educação e da comunicação, mostrava indícios de suas existências, e que já pensava a si mesmo, produzindo uma metalinguagem, elemento essencial para sua identificação como "objeto interdisciplinar de conhecimento" (2011, p. 35).

Tal compreensão da interdisciplinaridade propõe compreender um processo de interpretação intercultural, já que propõe observar um objeto a partir de sua complexidade²² no que tange movimentos sociais plurais e cercados de pensamentos outros que buscam emancipar-se e descolonizar-se da modernidade/colonialidade para construir um projeto outro de sociedade.

3.3. Educação e Comunicação.

A comunicação, enquanto disciplina, surge a partir de reverberações na primeira metade do século XX, causadas pelos fortalecimentos dos meios de comunicação de massa, que estavam (e ainda estão) em constante crescimento, com pesquisas realizadas por profissionais estudiosos de outras áreas de conhecimento, como sociologia, psicologia, antropologia e engenharia. Os processos comunicacionais foram introduzidos à academia e, conseqüentemente, foram sendo organizados, nas décadas posteriores, conceitos e teorias que pudessem dar conta desses processos comunicacionais da mídia, dos meios de comunicação e do que futuramente entenderíamos como uma comunicação relacional. Sodré (2014) destaca como a compreensão de comunicação interfere nas possibilidades metodológicas e de objeto de pesquisa, "a redução do escopo comunicativo a uma única dimensão antropomórfica - consciente, verbal, restrita ao para emissor/receptor - deixe escapar a complexidade da comunicação" (p.191).

²²Para melhor compreensão ver MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

Entender que os processos empíricos da comunicação têm propriedades únicas, desenvolver um conhecimento que funcione como base para essas experimentações, é compreender a comunicação como disciplina, e não somente como um campo de estudos. A comunicação é interdisciplinar, pois a ciência é interdisciplinar, e os processos sociais no âmbito comunicação estão entrelaçados com as demais disciplinas, mas sem perder a sua unidade, a sua própria perspectiva, sua visão sobre o mundo.

A concepção midiática se aproxima fortemente do “*Comum*” mencionado por Muniz Sodré em seu livro “A ciência do comum” (2014), no qual ele busca também contextualizar o episteme das teorias da comunicação. Martino (2015) fala sobre um espectro que paira sobre as mídias e que as entrelaça às questões da comunicação, envolvendo a sociedade em uma espécie de suspensão temporal, formando um lugar de circulação de informação e um processo de reunião para compartilhamento dos processos comunicacionais, para compartilhamento das experiências.

Muniz Sodré (2007) afirma que a comunicação, enquanto variedade de objetos de análise, pode acabar sendo compreendida como caótica em meio as suas teorias, todavia, para Sodré (2007), o principal ponto de congruência na comunicação é a intersubjetividade com a qual os indivíduos criam vínculos em diversos níveis comunicacionais e sociais por meio do *bios midiático*, “esse novo bios é a sociedade midiaticizada enquanto esfera existencial capaz de afetar as percepções e as representações correntes da vida social, inclusive de neutralizar as tensões do vínculo comunitário.” (SODRÉ, idem. p.21). Luiz Martino (2009) fala sobre a atualidade midiática que conecta as esferas presenciais às esferas simbólicas num âmbito extratemporal, no qual pode ocorrer a criação de vínculos, assim como os descritos por Sodré (2014).

Martín-Barbero acrescenta que o desenvolvimento das tecnologias exige uma revisão sobre o que compreende a educação e suas metodologias atuais. Deve-se, então, ajustar as metodologias e ativar uma reflexão lógica sobre o que a sociedade compreende como aprender, ensinar e educar.

Mas o paradoxo é que o que mais abunda é uma ardilosa instrumentalização “novas tecnologias”, para cobrir com ruído e brilho digital a profundidade da crise, que atravessam as relações da escola com a sua sociedade, ou o altivo desprezo com que se identifica a mutação tecnocultural do mundo que habitamos com a mais fatal das decadências do Ocidente. O que não se pode daí compreender é a inscrição nas vidas adolescentes das mudanças que hoje vivem as linguagens, as escritas e as narrativas em que se dizem e contam, se cantam e escrevem os medos e inquietações, as incertezas e buscas, as profundas transformações que o próprio tecido das nossas sociedades atravessa neste momento (MARTÍN-BARBERO, 2021, p. 120).

A crise descrita por Martín-Barbero (2021) questiona as práticas de ensino institucionalizadas, suas diretrizes e metodologias com intuito de questionar a formação de jovens e adolescentes e adultos imersos em mídias sociais, muito mais do que há 20 anos atrás. As possibilidades de recepção de informação, a diversidade de formatos, entre outras características, que muitas vezes podem transformar o processo de ensino-aprendizagem mais satisfatório para esse educando, fazem falta numa perspectiva pedagógica. Portanto, é evidente, que a crise na educação está ocorrendo, neste momento, não só no Brasil como em outros países da América Latina.

A educação institucionalizada surge com bases coloniais, servindo primeiramente a manutenção do poder dos países colonizadores, e em um segunda instância, as classes dominantes dos países, após suas independências. Os avanços técnico-científicos transformam com eles as formas de experienciar o mundo e até mesmo compreendê-lo.

O *Telas* propõe uma prática outra e, por isso, não coloca enquanto espaço de ensino tradicional, pois compreende de uma forma ou de outra, que não corrobora com as formas de ensino utilizadas. Joyce (2021) coloca o *Telas* como

Uma escola sem professor, eu diria, inclusive. Uma escola que a gente aprende uns com os outros. Que é isso que eu tô falando, quando a gente vai fazer oficinas e a gente está falando sobre como contar histórias, a gente também aprende com as pessoas, com a juventude, como contar histórias. Logo que a gente construiu essa história como oficinairo... então o *Telas* tem os facilitadores, porque não existe professor; a gente não tem oficinas, a gente tem vivências audiovisuais, porque cada comunidade é uma vivência, uma experiência e uma troca cultural, social e política, então a gente nunca vai só pra fazer a oficina, a gente tem toda uma concessão de relação com aquela comunidade. (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida ao autor).

Para Joyce (2021), a experiência de ensino-aprendizagem está para além de uma necessidade de categorizações, tendo em vista, a metodologia de trocas mútuas, nas quais os processos dialógicos são fundamentais. Tainá Barral (2021) também destaca o processo dialógico como centro das dinâmicas educacionais do coletivo e o quanto essa prática proporciona e possibilita a compreensão de outras realidades, de outras vivências e de outras experiências.

Acho que sim. Acho que é educacional até pra nós, assim, que estamos fazendo o *Telas*. (...) A gente está compartilhando um pouco do que a gente sabe, porque a gente junta umas pessoas que fazem cinema, fazem audiovisual na marra, e vamos passar um pouquinho do que a gente faz. (...) A gente aprende muito sobre território, a gente aprende muito sobre nossa terra, nosso Pará do contexto político... porque, enfim, a gente que está aqui no centro, por mais que esteja na periferia, mas... eu não consigo sentir tanto os impactos do que outras pessoas no Baixo Tapajós estão sentindo, né.

Eu conheci juventudes que nem a minha que passam por perrengues de que, além de sobreviver, além de ter que fazer o seu corre pra ganhar o seu dinheiro e contribuir com sua família, tem que fazer o corre de defender o seu território, de estar militando constantemente pra mineradora não passar por cima das suas casas... é um corre infinito que a gente não tem uma dimensão, sabe? E a gente só tem dimensão quando a gente consegue nos conectar, quando a gente consegue conectar com aquela juventude. (TAINÁ BARRAL, 2021, entrevista cedida ao autor).

Ao conectar-se com o outro, as dinâmicas educacionais, numa perspectiva educacional, promovem outros olhares, uma nova experiência do que é ser e estar com o outro. Por isso, no processo de aprendizagem mútua, há sempre novas possibilidades, pois é a partir do deixar-se conhecer e reconhecer que se pode compreender o outro.

Para Martín-Barbero "estamos passando de uma *sociedade com sistema educativo* para *uma sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua*, isto é, sociedade cuja dimensão educativa atravessa tudo: o trabalho e o lazer, o escritório e a casa, a saúde e a velhice" (2021, p.121) Portanto, a educação, agora, mais do que nunca está presente no cotidiano dos sujeitos em sociedade, a percepção dos sistemas de educação está além dos procedimentos emissor e receptor utilizados nas escolas institucionais.

A comunicação tem uma existência real, é um fato concreto de nosso cotidiano. Ela não apenas compreende as múltiplas ações através das quais criamos relações, desenvolvemos atividades e vivemos o nosso dia a dia - nós damos bom-dia, fazemos cara feia para alguém, lemos as placas de trânsito, perguntamos o preço do pão -, mas significa também uma dimensão institucionalizada, tecnicizada e altamente profissional que permeia igualmente a vida cotidiana e faz parte de nossos mecanismos de sobrevivência. O jornal diário, a televisão, o rádio, a internet se incorporaram naturalmente em nossas casas e nossas vidas, assim como o outdoor já faz parte do cenário da cidade e as imagens de filmes fazem parte de nossas memórias. (FRANÇA, 2016a, p.19).

Vera França (2014a) reflete sobre como as práticas comunicacionais são diversas e complexas em nossa sociedade e, portanto, a comunicação está presente a todo e qualquer momento, seja na interação com a mídia, seja no diálogo informal feito em qualquer lugar e em qualquer momento. Seria, então, necessário para educação implementar práticas e formatos oriundos da comunicação para que estivesse melhor adaptada às mudanças sociais, talvez a resposta, não seja tão simples, afinal, nem educar, nem se comunicar são tarefas simples.

Apesar de encontrar-se a comunicação em diversos momentos do cotidiano em sociedade, não é todo conteúdo, nem informação, que condizem com uma prática emancipadora, porque além de estar conectada com a tecnologia, a educação (assim como a comunicação popular) deve guiar os indivíduos para autorreflexão, tendo como objetivo final a emancipação desse sujeito.

O comum cotidiano é universal, não no sentido filosófico e forte de uma prescrição racional e abstrata, mas de uma concreção (assim como a diversidade humana é universal concreto) inerente ao ser com, ao estar com: Comum induz universalmente ao diálogo e à ação, que são movimentos estruturais, espontâneo e necessários da "arte" humana e diversa de comunicar-se, Isto é, da realizar de realizar a linguagem, pondo em comum e diferenças e abrindo-se para transcendência - ação recíproca entre o particular e o fundamento externo, capaz de legitimar os termos universais grupo humano específico. (SODRÉ, 2014, p.221).

Sodré (2014) categoriza o “comum” como a relação cultural inerente dos indivíduos, a partir de suas práticas sociais e cotidianidades que caracterizam sua formação coletiva, social e cultural, assim como a própria comunicação. Vera França (2014b) destaca a comunicação relacional na mesma seara que o entendimento de "comum" de Muniz Sodré (2014), pois as práticas comunicativas são a base dos processos sociais, uma vez que são essenciais para que as relações se estabeleçam.

A educação, proposta por Paulo Freire (2014), dialoga com os propósitos da comunicação popular, visando a construção e formação dos sujeitos sociais na prática cotidiana em sociedade. A comunicação, como parte integrante do processo educativo construído por Freire (2014), é utilizada no debate e no desenvolvimento coletivo, visando à construção de uma prática educativa inclusiva e, principalmente, emancipadora por um sujeito que tem participação ativa na construção do espaço de aprendizagem. Martín-Barbero (2021) agrega ainda ao debate a urgência de se repensar o papel da cultura e das mídias na educação.

Não podemos continuar educando a partir do preconceito que faz com que nem a ciência nem a técnica façam parte do que a escola entende por cultura, reduzida às belas letras e belas artes. E assim ocorre na América Latina: temos muitos prêmios Nobel de Licenciatura, mas quantos de Física, Química ou pelo menos de Economia? E isso se deve em grande parte ao que nos ensinaram desde a escola: que os criativos são poetas, os cientistas são outra coisa - disciplinados e rigorosos. (MARTÍN-BARBERO, 2021, p.128).

Para o autor, compreender a cultura dentro do ensino institucional faz-se necessária, pois ela faz parte do cotidiano, assim como outras práticas científicas. Martín-Barbero (2021) destaca também a impressão de que outras disciplinas de ensino como química, física, biologia não fossem necessárias para o desenvolvimento da criatividade em si, ressaltando que a própria ciência necessita se reinventar para que novas descobertas ocorram.

Os meios de comunicação, com destaque para os meios de massa, também utilizam as narrativas sistêmicas utilizadas pela modernidade/colonialidade para fomentar o que é conduzido nas escolas, com narrativas meritocráticas, fomentando a individualidade e

competitividade, ao invés da colaboração e coletividade. O que se coloca aqui, como comunidade, grupo ou coletivo, é utilizado em teorias descoloniais na perspectiva de construção coletiva, porque as diretrizes do individualismo constituídas, principalmente, pelo capitalismo, visam essa desmobilização.

Nesse encontro entre o que a escola pode ser, por meio de um ensino baseado no processo dialógico freireano por meio da comunicação, e o que as escolas institucionalizadas são hoje há uma distância enorme. Existem muitos profissionais licenciados que buscam aproximar-se ao máximo do projeto freiriano, mas que, por diversos motivos, encontram-se desmotivados por um sistema que superlota salas de aula e exige um ensino voltado para o interesse de empresas e manutenção da modernidade/colonialidade.

Sodré (2014) destaca a necessidade de colocar-se dentro das narrativas contemporâneas práticas ancestrais de relações comunitárias, porque, para ele, "a retomada contemporânea dos debates sobre a comunidade parece-nos pertinente à discussão sobre os mecanismos da coesão ou do vínculo social em face das novas formas de sociabilidade criadas pelo capitalismo transnacional e irradiadas por dispositivos de mídia" (p. 201).

Na perspectiva de comunidade, Sodré (2014) propõe refletir sobre outras formas de expressão social e cultural, com destaque para as expressões afetivas presentes nas comunidades. O processo de encontro e construção de comunidade é feito a partir da proximidade cultural, identitária, territorial etc. Entretanto, a partir da comunidade, cria-se a vinculação, a conexão entre os sujeitos.

O *Telas* surge nesta perspectiva, a de uma necessidade em comum acerca do cinema e audiovisual sub-representados, seja na própria tela do cinema, seja no mercado de trabalho, que uniu jovens de diversas periferias de Belém, assim como de coletivos de diversos segmentos, criando uma comunidade, que está em constante transformação e movimentação de despedidas e boas-vindas. Um grupo plural, que se constrói na pluriversalidade, pensa na diversidade e busca construir novas perspectivas para a sociedade.

A ordem do coração, a imanência despercebida, a tonalidade afetiva e o laço invisível são expressões diferentes para referência comum à coesão comunitária. Para inscrevê-las na sociabilidade moderna, a palavra "vinculação" a figura ser mais adequada do que a "relação", porque com nota semanticamente uma obrigatoriedade é uma força compulsiva, que não se revela na consciência do sujeito como uma deliberação visível. (SODRÉ, 2014, p.200)

Portanto, para Sodré (2014), a coesão natural do ser humano, que firmará seu processo de vinculação a uma comunidade, ao final das contas, será a conexão afetiva que eles estabelecem,

independentemente, de diferenças, das práticas outras que poderiam interferir diretamente na sua constituição enquanto comunidade. Contudo, a partir de sua conexão afetiva, no caso *Telas*, seja uma conexão de uns para com os outros dentro do próprio coletivo, seja uma conexão para com os sujeitos de seus bairros que podem ser atendidos pelo *Telas*.

Essa comunicação - dimensão sensível, concreta, material da realidade social - suscita dois tipos de conhecimento. O primeiro deles poderíamos chamar de conhecimento prático ou operacional. A comunicação é do domínio do fazer: é ação humana, intervenção especializada dos indivíduos no mundo. (FRANÇA, 2016a, p.19)

A comunicação tem uma dimensão sensível, é um fenômeno concreto, presente em nossa realidade. As imagens televisivas, as mensagens baixadas na internet, a escritura nas páginas de um jornal, a propaganda política de um partido existem enquanto materialidade, estão inscritos fisicamente em nosso mundo. A comunicação compreende objetos, ações, indivíduos – trata-se de prática, de uma ação humana. E quando falamos de um telejornal que assistimos, de um blog que estamos escrevendo, de um programa que baixamos em nosso celular, estamos nos referindo a essa dimensão empírica, a essa “corporeidade” da comunicação. (FRANÇA, 2016b, p.155)

A dimensão sensível está presente no processo comunicativo e é descrita por Vera França em dois de seus trabalhos, em "O objeto e a pesquisa em comunicação: uma abordagem relacional" (2016), e em "O objeto da comunicação e a comunicação nas ciências" (2016). Para que se compreenda a dimensão sensível na comunicação, faz-se essencial compreender primeiro o papel da comunicação na sociedade, no desenvolvimento das práticas e de atividades cotidianas, que sem o diálogo, enquanto linguagem, não pode ocorrer.

outro tópico importante é compreensão dessa dimensão sensível, não somente no campo da subjetividade, mas como materialidade, a partir da qual os indivíduos compõem-se enquanto sociedade, coletivo, identidade etc. A aproximação e constituição do *Telas* se deu a partir dessas perspectivas de conexão, de afetividade e de posicionamento social, seja no processo de trabalho comunitário, seja na esperança de traçar novos caminhos para o audiovisual, para o cinema e para sua população.

É o conceito de comunidade (e não qualquer entidade «comunitarista») quem nos diz que ser é estar-junto, é ser-com. A proposição deixa ver o afastamento ou a diferenciação que, entretanto, nos relaciona ou vincula aos outros, entendidos não como sujeitos constituídos, mas como uma exterioridade, para a qual se abre originariamente o si mesmo. Para vincular-se, é preciso que cada um perca a si mesmo, que lhe falte o absoluto domínio da subjetividade e da identidade em função da abertura para o outro. A *communitas* a que se refere Esposito não é “o «entre» do ser, mas o ser como «entre»”. (SODRÉ, 2007, p.21)

Por isso, destaca-se, neste estudo, a teoria do comum de Muniz Sodré (2014), pois, na prática, só a comunidade que, por meio do comum e a essência que conecta as pessoas, pode

construir e desenvolver a sociedade pluriversalista. O comum para Sodré é também "e com maior razão, os resultados da produção social num necessário a interação social e a produção ulterior, tais como saberes, linguagens, códigos, informação, etc" (SODRÉ, 2014, p.198), portanto aquilo que se categoriza como comunicação nas ciências sociais.

Vera França defende a comunicação como ciência, pois "assim que o objeto de estudo de uma ciência é a concepção que os pesquisadores deste campo desenvolvem sobre aquilo que eles vão recortar e analisar na realidade (...)" (2016b, p. 157), portanto "o objeto de estudos da comunicação é uma ideia de comunicação, um conceito, com a ajuda do qual se pode distinguir e apreender, no campo do empírico, algo que chamamos e entendemos como comunicação" (*ibidem*).

Para França (2016b), o processo comunicacional é complexo e é parte de uma cadeia de diálogos, interpretações, respostas, estímulos e práticas. Portanto a "comunicação é uma ação com o outro, uma interação, marcada pela reflexividade" (*ibidem*, p.161). Para Sodré (2014) a comunicação é o caminho de diálogo entre as diferenças, marcada pela possibilidade de abertura e conexão.

Com vistas a uma ciência da comunicação humana, um comércio estratégico e associar a questão moderna a velha no tom de *communication* (do latim) para designar a coesão social sobre o ângulo de uma transcendência que é a do diálogo entre os Deuses e os homens. Diálogo, não como mero intercâmbio de palavras, mas como ação de fazer ponte entre as diferenças, que concretiza a abertura da existência em todas as suas dimensões e constitui ecologicamente o homem no seu espaço de habitação - portanto, diálogo como categoria ética. (SODRÉ, 2014, p.19).

A complexa relação entre comunicação e educação se propõe na prática a partir de metodologias outras, quando a educação institucional não resiste mais às mudanças na sociedade que tem desenvolvido e buscado compreender seu lugar e seu papel de construção e desenvolvimento. Outro aspecto é compreender que a educação voltada para a mecanicidade e automatização é frequentemente questionada, pois a nova geração, nascida imersa nos meios digitais, tem acesso à informação e ao conhecimento de uma maneira completamente diferente.

Portanto, a nova geração de jovens compreende a mobilização via comunicação de outra maneira, as formas que as mídias sociais oferecem de se mobilizar, outras modo de reivindicação de direitos, de cobrar melhorias, de se comunicar com os representantes eleitos, com os grupos e movimentos, dinâmicas outras que fomentam o debate e o diálogo em meio a modernidade/colonialidade que imperam em todos os ambientes, ainda mais no digital.

As práticas sociais fazem parte, fundamentalmente, da composição do que se pode aprender nas escolas, mas não necessariamente esse conteúdo condiz com as necessidades

sociais. A adaptação do conteúdo segue diretrizes desenvolvidas e construídas pelo governo vigente, uma vez que o conteúdo programático surge a partir de políticas públicas que o oficializam.

Então, pensar em um lugar, institucionalizado de ensino, cria por si só a ideia de que aquele ambiente detém o saber e a metodologia necessária para que esse conhecimento seja transmitido. Uma vez que as dinâmicas sociais se reorganizam, esses processos uma vez aceitos, passam a ser questionados, ou minimamente passam a ser pontos de reflexão e cobrança, pelos jovens, pela sociedade, até que haja mudanças de fato.

(...) mesmo entre os mais pobres da América Latina, a internalização por parte dos pais, até mesmo dos analfabetos, de que a educação básica é essencial para “ganhar a vida” é um fato, assim como a identificação dessa educação com o aprender a ler. No entanto, com essa expectativa a escrita acaba por inserir-se em uma *habitus* reduzido e instrumental de fazer as tarefas que solicitam os professores e não de se expressar como indivíduos e comunicar-se com os demais, que são justamente as duas funções que hoje a internet possibilita e potencializa, já que não apenas em termos individuais, mas coletivos. A escrita digital é hoje um direito primário do exercício de cidadania para o qual a escrita escolar não se prepara. (MARTÍN-BARBERO, 2021, p.125).

Houve grandes avanços no Brasil, principalmente, em relação ao acesso de jovens periféricos ao ensino superior, por meio de políticas públicas, a partir de 2004 com a criação do Prouni e o sistema de cotas em 2010. Os jovens, que compõem o *Telas* tiveram acesso aos programas de acesso à Universidade, via cotas, Fies²³ e Prouni²⁴, formando em Comunicação Social, nas habilitações do Jornalismo, da Publicidade e do Audiovisual, entre outras formações. Outros jovens, também possuem pós-graduações, como a própria Joyce e Tamara, que concederam os depoimentos para a pesquisa.

Pode-se então compreender que o conhecimento, obtido pelos jovens educadores do *Telas*, não provém somente de suas experiências práticas de suas profissões, mas também de uma instituição de ensino certificada enquanto detentora de saber.

²³ "O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação" (GOVERNO FEDERAL, Ministério da Educação. Disponível em: <https://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>. Acesso em: mai 2022).

²⁴ "O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior, além de professor de escola pública que passa a poder concorrer às bolsas mesmo já tendo uma graduação, de acordo com a Medida Provisória nº 1.075, de 6 de dezembro de 2021" (GOVERNO FEDERAL, Ministério da Educação.. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>. Acesso: mai 2022).

Martín-Barbero destaca, entretanto, as dificuldades impostas a partir disto neste acesso maior aos direitos sociais. A partir do crescimento do acesso a instituições, como graduações e pós-graduações, e atividades sociais há pouco tempo destinadas, unicamente, a classes de poder econômico mais elevado, como viajar de avião, esse desenvolvimento passou a ser questionado, o país emergiu em uma crise financeira, que por mais evidente que pareça, só tem afetado populações mais pobres, forçando o país a voltar para o mapa da fome da ONU.

Nas palavras de Martín-Barbero (2021), “hoje nos deparamos com um sujeito muito mais frágil, mais quebrado” (p.131), a partir da própria compreensão de si mesmos que o deixa fragilizado, entretanto com ânsia de enfrentar o sistema e tornar-se um sujeito em liberdade (FANON, 1969), ao mesmo tempo, em que “paradoxalmente mais obrigado a assumir, a se responsabilizar por si mesmo, em um mundo onde as certezas tanto no plano do saber como no plano ético ou político são cada vez menores” (MARTÍN-BARBERO, 2021, p.131).

Os paradoxos que a “condição de jovem” carrega nessa situação foram assim que sintetizados por Hopenhayn²⁵ (2004: 17-21) estamos diante de uma juventude que goza de mais acesso à educação e à informação, mas de muito menos acesso ao emprego e ao poder; dotada de maior aptidão para a mudança produtiva, acaba, entretanto, a mais excluída desta; com um maior acesso ao consumo simbólico, mas com uma forte restrição ao consumo material; com um grande sentido de protagonismo e autodeterminação, enquanto a vida da maioria se desenrola na precariedade e na desmobilização; no fim, uma juventude mais objeto de políticas do que sujeito ator de mudanças. (MARTÍN-BARBERO, 2021, p.136-137).

Martín-Barbero (2021) coloca em debate as experiências práticas da educação e sua aplicabilidade na sociedade. É possível ensinar de modo revolucionário, mas faz-se também necessário pensar medidas que reformulam as estruturas da sociedade vigente. A cada passo que as camadas menos favorecidas dão no caminho de sua autonomia, um degrau a mais é adicionado na jornada, impossibilitando que haja um real desenvolvimento para estes jovens.

Por isso, o pensar decolonial coloca em xeque o pensamento da modernidade/colonialidade, uma vez que seu objetivo é suprir que essas populações alcancem suas autonomias e se tornem sujeitos livres. “Daí que as transformações nos modos como circula o saber constituam uma das mais profundas mutações que uma sociedade possa sofrer” (MARTÍN-BARBERO, 2021, p.126).

Naturalmente, não existe uma única forma e um só caminho para o conhecimento. Nós conhecemos, antes de tudo, como resultado de nossa experiência: nosso estar no

²⁵ HOPENHAYN, M. **La juventud en Iberoamérica: tendencias y urgencias**. Santiago de Chile; CEPAL/OIJ, 2004. APUD. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Trad. Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. - São Paulo : Contexto, 2021.

mundo, nossa ação no mundo conduz a compreensão que temos dele. É o chamado conhecimento prático ou empírico. Conhecemos também através de vários processos mediadores, tais como o acesso a informações, a fruição artística, experiências místicas ou espirituais. Viajantes que chegam e nos falam de outros mundos, obras de arte que criam representações - e nos fazem olhar de forma diferente para a vida - são mediações que nos estimulam e possibilitam o conhecimento. (FRANÇA, 2016a, p.22).

Numa perspectiva freiriana de educação, deve-se compreender a busca por uma prática educativa dialética, tendo como base principal de sua pedagogia a comunicação, pois ela possibilita a troca de saberes, a interação e o diálogo. Enquanto Vera França (2016 a, 2016b) entende a prática comunicativa como processo sociológico de desenvolvimento e interação entre culturas, pois a partir da possibilidade de diálogo surge a compreensão. Tendo em vista as reverberações possíveis a partir de uma construção dialética dentro de sala de aula (numa perspectiva de ensino institucionalizado) e dentro do debate, como exemplo, nas vivências que o *Telas* desenvolve (o ensino fora dos centros institucionalizados de saber e conhecimento), as possibilidades apresentadas serão diversas e as formas de saber, ensinar e aprender nunca serão as mesmas, pois cada turma, cada sessão será construída por experiências diversas dos indivíduos presentes.

(...) a comunicação é uma prática, uma ação – é práxis humana. Este pressuposto afirma a compreensão de que a comunicação é um fazer, implica trabalho de agente, ação no mundo. Não se trata de ação mecânica, nem é da ordem dos instintos. O uso da linguagem, a configuração da relação com o outro estão fundados em procedimentos, técnicas, operações que aprendemos, modificamos, desenvolvemos. (FRANÇA, 2016b, p.159).

Neste momento de redefinição do que se compreende enquanto ensino-aprendizagem e suas metodologias, muito bem descritos aqui por Martín-Barbero (2021), coloca-se em diálogo com Freire (2021a) para que seja traçado o momento de transformação na educação e na educomunicação, que, em breve, será melhor comentado neste trabalho.

Freire (2021a) descreve que em épocas de transições de grandes paradigmas é necessário ter atenção redobrada aos direitos já conquistados e aqueles que ainda se têm em vista, uma vez que as classes dominantes se utilizam dessa crise construída para retomar o poder, a direção que a sociedade está seguindo, principalmente, para desorientar as mobilizações existentes. Portanto, a educação progressista é ainda mais imprescindível nestes momentos, pois é a partir dela que se pode conquistar a emancipação desses sujeitos.

Vivia o Brasil, exatamente, a passagem de uma para outra época. Daí que não fosse possível ao educador, então, mais do que antes, discutir seu tema específico, desligado

do tecido geral do novo clima cultural que se instalava, como se fosse possível ele operar isoladamente. E que temas e que tarefas teriam sido esvaziadas e estariam esvaziando-se na sociedade brasileira de que decorressem a superação de uma época e a passagem para outra? Todos os temas e todas as tarefas características de uma “sociedade fechada”. (FREIRE, 2021a, p.65).

Desde o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, o Brasil vive sob constantes ataques a sua democracia e aos direitos dos trabalhadores, assim como direitos da juventude, de negros, LGBTQIA+, das mulheres, dos povos tradicionais e dos movimentos rurais. Existe um movimento global de direita que visa revogar direitos conquistados para igualdade de raça, gênero e classe, fase aqui considerada transitória, ainda no processo de transição, e que por causa de muita luta e resistência pode ser revertida.

A educação progressista tem seu papel mais uma vez reforçada na busca pela emancipação e no reconhecimento dos sujeitos e sua formação para autonomia. O *Telas* surge, no meio deste período de transição, visando corrigir não somente o desmonte da cultura, do cinema, da educação, mas proteger e liderar para a melhoria coletiva dos grupos que estão por séculos deixados à margem da sociedade.

A educação, por isso, na fase de trânsito que vivíamos, se fazia uma tarefa altamente importante. A sua força decorreria sobretudo da capacidade que tivéssemos de nos incorporarmos ao dinamismo da época do trânsito. Dependeria de distinguirmos lucidamente na época do trânsito o que estivesse nele, mas não fosse dele, do que, estando nele, fosse realmente dele. Sendo a fase de trânsito o elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando, tinha algo de alongamento e algo de adentramento. De alongamento da velha sociedade que se esvaziava e que despejava nele querendo preservar-se. De adentramento na nova sociedade que anunciava e que, através dele, se engendra na velha. (FREIRE, 2021a, p.66).

Ainda que se possa pensar em uma educação na prática educativa progressista, tendo como base a comunicação, precisa-se destacar que tipo de educação seria esta. Utilizando Paulo Freire (2021a, 2021b), precursor da educação progressista e dialética, elenca-se algumas das principais características de uma educação para autonomia. Primeiramente, “(...) salienta-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará a sua vocação natural de integrar-se (...)” (FREIRE, 2021a, p.61), com a sociedade, uma vez que seja essencial sua compreensão do eu neste pensamento crítico.

Freire (2021b) define, para uma pedagogia da autonomia, algumas metodologias que devem estar presentes nessa forma de educar. “Ensinar exige consciência do inacabamento” (*ibidem*, p.49), uma vez que essa inconclusão é inerente ao ser humano que está em constante desenvolvimento. Agora, como apresenta Martín-Barbero (2021), a própria educação transborda aos muros das escolas e universidades, mais do que nunca, uma vez que a sociedade,

seja com o suporte das mídias sociais, seja com a luta de movimentos indígenas e a própria interculturalidade. Nessa continuidade, presente no ensino-aprendizagem que se vive atualmente, onde os limites do aprender desaparecem, estamos em constantes camadas de reconhecimento. Para Freire (2021b), “na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (p.50)

Outra metodologia é “ensinar exige apreensão da realidade” (FREIRE, 2021b, p.67), porque é a partir dela que o sujeito se reconhece enquanto indivíduo, imerso em uma sociedade. Conhecer a realidade dos educandos e fazê-los reconhecê-la os ensina a compreender no sistema que estão inseridos e qual o seu papel dentro dessa engrenagem.

O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente. Como vimos, aí radica a nossa educabilidade, bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. (FREIRE, 2021b, p.67).

A partir dessa compreensão da realidade, pode-se, numa outra etapa, entender os indivíduos enquanto seres humanos, levando em consideração suas experiências emocionais. Por isso “ensinar exige alegria e esperança” (FREIRE, 2021b, p.70), porque ensinar aqueles que estão à margem da sociedade exige uma constante rememoração das possibilidades para além daqueles que se vive atualmente, a possibilidade de ao menos mostrar o real problema envolto na modernidade/colonialidade e como ela utiliza da força, da violência física e simbólica para desmaterializar culturas e sociedades.

Compreender que estes sujeitos têm direito a suas emoções, mesmo que num primeiro momento elas pareçam impróprias e que elas sejam postas como desnecessárias. Só aqueles que viveram as opressões, ao tornarem-se conscientes sobre elas, podem saber o que sentir e como se sentir, assim como decidir o que farão a partir desta emoção.

Tenho o direito a ter raiva, de manifestá-la, de tê-la como motivação para a minha briga tal qual tenho o direito de amar, de expressar meu amor ao mundo, de tê-lo como motivação de minha briga porque, histórico, vivo a história como tempo de possibilidade e não como determinação. (FREIRE, 2021b, p.73)

Por isso, “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 2021b, p.74), porque na prática emancipatória é compreensível que haja diversas histórias distintas,

com dificuldades diferentes e formas distintas de responder a tais dificuldades. É papel do educador guiar o educando para que eles possam refletir sobre suas realidades, compreender-se como sujeito oprimido, que pode e deve se tornar um sujeito livre. Tais sentimentos podem e devem servir como combustível para a força motriz que guiará para uma atitude revolucionária em defesa coletiva, visando a emancipação do povo e não somente individual.

Uma das questões centrais com que temos de lidar é a promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias que nos engajam no processo radical de transformação do mundo. A rebeldia é ponto de partida indispensável, é a deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. (FREIRE, 2021b, p.76-77).

Por último, “ensinar exige curiosidade” (FREIRE, 2021b, p. 82), porque é necessário que o processo de ensino-aprendizagem se dê a partir da comunicação e para tanto precisa-se constituir uma colaboração mútua no desenvolver da aula. O educando necessita da curiosidade para se manter conectado com o que se quer debater em sala, uma vez que na contemporaneidade existem outras formas de aprender e de se conectar com a educação.

Para Bell Hooks (2017) é papel do professor é fomentar essa atenção e criar o diálogo com a turma. Hooks (2017) descreve esse processo como conexão necessária para a comunicação, uma vez que se deve conhecer a realidade dos educandos para que seja possível tal conexão. Cada turma é diferente e cada aula será diferente, não importa o quão planejado seja o professor ou professora, os educandos devem contribuir no processo da aula e isso fará com que cada uma seja única.

Nesse sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do *movimento* de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos *cansam*, não *dormem*. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 2021b, p.83-84).

A motivação dos educandos com o conteúdo da aula, contribuirá para o fomento da aprendizagem, assim como auxiliará na reflexão de suas cotidianidades. Entretanto, é preciso refletir sobre o conteúdo que é entregue para esses educandos, uma vez que tudo pode ser ensinado, assim como a libertação pode ser ensinada, a submissão também pode, e é o que tem sido feito ao longo dos séculos de colonização no continente americano, principalmente, em países latino-americanos. Por isso, a educomunicação visa contribuir para a reflexão do sujeito

numa perspectiva comunicacional, tendo em vista as grandes narrativas constituídas ao longo das eras nas mídias de massa e no imaginário popular.

3.4. Educomunicação e emancipação.

Comunicação e educação sempre caminham juntos quando se pensa em práticas emancipadoras imersas na sociedade moderna/colonial. Educomunicação surge, enquanto conceito, na última década do século XX, a partir dos estudos realizados pelo grupo de pesquisa em educação da USP, que, através de estudos relacionados à aplicação de ferramentas de comunicação como rádio e jornais impressos, visavam compreender a interferência dessas mídias no cotidiano e sua relação com o ensino aprendizagem.

Os estudos em Educomunicação foram desenvolvidos pelo professor Ismar Soares, professor da Faculdade do Escola de Comunicação e Artes (ECA) na Universidade de São Paulo (USP), graduado em História e Comunicação Social. O professor desenvolveu a nomenclatura Educomunicação para designar um campo emergente de intervenção social na interface comunicação/educação.

Educomunicação como campo de interfaces. Os olhares dos campos seculares estabelecidos da educação e da comunicação se entrecruzam com certa frequência. Ainda que se entendam, ambos, como fenômenos distintos, a interconexão entre eles é requerida pelas próprias exigências da vida em sociedade. No confronto ou na cooperação constroem, um ante o outro, juízos de valor e indicadores de avaliação, permitindo que cada qual se distingue e se afirme socialmente. (SOARES, 2011, p. 17).

Soares (2011) destaca a importância das ciências seculares da Educação e da Comunicação e suas recomendações teóricas, que, cada uma em suas particularidades, compõe plataformas complexas de estudo, de metodologias e de conceitos. Porém, há necessidade de compreender o que o autor chama de campo de interfaces, o intercruzamento entre duas ciências (SOARES, 2011). A Educomunicação, enquanto campo de estudos e aplicação, se constitui no diálogo entre as duas ciências, mas não se pode resumi-la nesta constância.

O campo educacional se constituiu ao longo destas últimas décadas como *práxis* metodológica de ensino e pesquisa na formulação do que se pode compreender como ensino da comunicação para não comunicadores. O que se quer dizer com isso é que a educomunicação não necessariamente visa formar comunicadores ou comunicólogos, mas fomentar a discussão sobre comunicação, as mídias de massa, as narrativas presentes na mídia e, principalmente, como essas mídias interferem no cotidiano.

Maria Baccega (2011) fala sobre como a comunicação pode ser uma ferramenta de auxílio no processo pedagógico das disciplinas que os jovens já estão acostumados. Essa proposta transformaria as formas de gestão do conteúdo a ser ensinado, alinhando tal conteúdo com prevenção ao racismo, à LGBTfobia, a misoginia e mesmo a prevenção do *bullying* de maneira geral.

Ao trabalhar com metodologia que utiliza recursos imagéticos, a proposta dos formadores é despertar a observação, a análise e a escrita das mídias eletrônicas e impressas, do cinema e da literatura. Sem abrir mão dos conteúdos curriculares, esse trabalho procura demonstrar a possibilidade de disciplinas como História, Língua Portuguesa, Artes e Geografia contribuírem na tarefa de prevenção do racismo, do reforço da autoestima de alunos afrodescendentes e de uma visão crítica de nossa realidade social, formando cidadãos solidários. (BACCEGA, 2011, p.57)

A utilização de práticas próprias da comunicação (como áudio, vídeo, fotografia etc.) promove dinamização no ensino-aprendizagem, principalmente, se esses produtos forem desenvolvidos e produzidos pelos próprios educandos. O processo de ensino-aprendizagem e reflexão permitem aos educandos o desenvolvimento de uma compreensão de seu cotidiano, assim como auxilia na observação de seu meio, seu grupo, sua comunidade, sua sociedade.

As metodologias da educomunicação estão muito além da sala de aula. Os projetos educacionais visam estimular um complexo *ecossistema comunicativo* (SOARES, 2011) entre educadores, educandos, escola e comunidade, na qual o projeto está inserido. Esse ecossistema se dá a partir da prática direta do diálogo, que envolve a comunidade nas decisões de pauta, de conteúdo e de processos de construção dos produtos, assim como na sua distribuição.

A educomunicação - enquanto teia de relações (ecossistema) inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas - não emerge espontaneamente num dado ambiente. Precisa ser construído intencionalmente. Existem obstáculos que têm de ser enfrentados e vencidos. O obstáculo maior é, na verdade, a resistência às mudanças nos processos de relacionamento no interior de boa parte dos ambientes educativos, reforçada, por outro lado, pelo modelo disponível da comunicação vigente, que prioriza, de igual forma, a mesma perspectiva hegemonicamente verticalista na relação entre emissor e receptor. (SOARES, 2011, p.37)

Os ecossistemas comunicativos, que caracterizam as relações que podem ser compreendidas como o "comum" descrito por Sodré (2014), do qual já discutido nos tópicos anteriores, fomentam as práticas dentro da própria comunidade e moldam vínculos, tornando práticas cotidianas em outras, agora encharcadas de emoções e sentimentos, que conectam

transformando a cotidianidade em práticas culturais, que, por sua vez, podem ser expressas no produto final do projeto, seja no seu conteúdo, seja no formato, seja no seu alcance social.

Na pedagogia decolonial é comum que se compreenda para além dos procedimentos técnicos utilizados na Educomunicação, suas metodologias, uma vez que essas metodologias influenciam diretamente na construção e reflexão do pensamento dos sujeitos que compõem os projetos educacionais, porque é a partir do debate que se constroem ecossistemas fortes de suporte da comunidade para com o projeto. As pedagogias decoloniais têm como base a reflexão desses sujeitos acerca da modernidade/colonialidade.

Essa reformulação e essa perspectiva não implicam em simplesmente se colocar o conhecimento em diálogo, mas em se adotar um posicionamento crítico sobre esses conhecimentos em face dos objetivos do projeto de transformação. Nesses projetos, tem-se um pensamento crítico fronteiriço e um posicionamento que irrompe na universalidade de construtos, como conhecimento, Estado e poder, afirmando as perspectivas indígenas e trabalhando no limite das perspectivas indígenas e não indígenas, alimentando uma "interculturalização" (WALSH, 2019, p.30).

Para Catherine Walsh (2019), a pedagogia decolonial se coloca a partir da prática do pensar outro, uma reflexão posta com objetivo de transformação social, vinculada às práticas culturais, tendo em vista a necessidade de reorganização de uma sociedade estruturalmente construída sob um viés imperialista, forçando culturas outras a serem excluídas, evitadas ou até proibidas.

Então, a resistência faz-se necessária frente aos apagamentos históricos sofridos por civilizações inteiras, como os povos indígenas das Américas que precisaram buscar maneiras de fazer a sua manutenção cultural própria, assim como se proteger de recorrentes ataques a suas terras e modos de vida, além do emprego de novas culturas em seus territórios que precisaram entrar no debate por, a partir daquele momento, passarem forçadamente a fazer parte do continente.

Sua [decolonialidade] estrutura e organização partem de uma lógica tomada do conhecimento e da cosmovisão indígenas e o currículo os coloca em diálogo crítico com o conhecimento e com as formas de conhecimento tipicamente associadas ao mundo ocidental. Nesse processo, o conhecimento e o pensamento indígena não se encontram reificados, mas servem como base a partir da qual é possível "dialogar com", revertendo a histórica subalternização e propondo uma incorporação diferente. (WALSH, 2019, p.29).

Walsh destaca que ainda há muito a ser feito e que não, necessariamente, todos os povos estão de comum acordo com a interculturalidade, por exemplo, os movimentos negros do Peru, que sentem falta de algumas discussões próprias de suas ânsias enquanto coletivo. Entretanto,

a proposta decolonial é constituída desde debate de constante reflexão e construção, visando alcançar o que seja ideal para os grupos como sociedade.

Então, como base metodológicas, ambas as estratégias, a educomunicação e as pedagogias decoloniais, visam inicialmente construir núcleos comuns de comunicação, de debate como exercício fundamental do projeto. Assim, os projetos se darão como parte da comunidade, sendo realizados em conjunto e integrando as pessoas mais intimamente, seja com a escola, seja com os centros comunitários, seja com as universidades, trazendo-os para perto do debate, e, dessa forma, incluindo-os no processo. Na perspectiva do Martín-Barbero (2021), essa é uma forma de aprendizagem contínua, agora, fazendo sua integração com um espaço, não necessariamente institucional, mas aberto ao debate e discussões e, a partir delas, promover a interculturalidade e o pluriversalismo.

Essa reformulação e essa perspectiva não implicam em simplesmente se colocar o conhecimento em diálogo, mas em se adotar um posicionamento crítico sobre esses conhecimentos em face dos objetivos do projeto de transformação. Nesses projetos, tem-se um pensamento crítico fronteiriço e um posicionamento que irrompe na universalidade de construtos, como conhecimento, Estado e poder, afirmando as perspectivas indígenas e trabalhando no limite das perspectivas indígenas e não indígenas, alimentando uma "interculturalização" (WALSH, 2019, p.30).

Walsh (2019) descreve a interculturalidade a partir de uma perspectiva dos movimentos indígena andinos que exercem essa prática em seu cotidiano de luta e resistência frente aos projetos da modernidade/colonialidade. O conceito intercultural promove o pluriversalismo, uma vez que se faz necessário repensar as relações sociais de maneira coletiva, para empreender diferentes realidades na construção de um projeto cidadão que compreenda todas as múltiplas realidades.

A autora (WALSH, 2013) descreve algumas das reflexões necessárias para a constituição de uma pedagogia decolonial, destacando os movimentos sociais como palco primário, pois, segundo a autora, é no movimento social que se constroem pautas coletivas numa perspectiva decolonial de resistência e de luta pela mudança real de paradigma e da estrutura dominante, a modernidade/colonialidade.

Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. Es sólo reconocer que las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un problema, anuncian la disconformidad con y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir; el propósito: derribar la situación actual y hacer posible otra cosa. Tal proceso accional, típicamente llevado de manera colectiva y no individual, suscitan reflexiones y enseñanzas sobre la situación/condición

colonial misma y el proyecto inacabado de la des- o de-colonización, a la vez que engendran atención a las prácticas políticas, epistémicas, vivenciales y existenciales que luchan por transformar los patrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma han sido circunscritos, controlados y subyugados. Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización²⁶. (WALSH, 2013, p.29).

Nesta perspectiva descolonial ou decolonial, a pedagogia se apresenta a partir da aprendizagem contínua, experienciada no cotidiano. Entretanto, ela só ocorre a partir da reflexão, como mencionado por Walsh (2013), sobre a colonialidade e o poder que ela exerce sobre as populações da América Latina. Somente por meio da prática de mudanças sociais pode existir a pedagogia decolonial, assim como os conceitos de decolonialidade só existem a partir de sua prática.

Essa prática que abrange todos os conceitos relacionados à decolonialidade emerge pela necessidade de construir uma sociedade outra. Um conceito que surge, a partir do movimento, exige seu movimento, para que a luta não se finde no pensar. Inobstante a existência da prática sem a reflexão, assim como a reflexão sem a prática, para a decolonialidade se faz necessário os dois em conjunto para que de fato ocorram as mudanças necessárias para a transformação social.

Esto muestra que si bien es cierto que no hay cambio des-colonial del mundo sin cambio en la actitud de los sujetos, es a la vez cierto que los cambios en el mundo abren nuevas posibilidades en términos de conocimiento y actitud. Cambios en el tiempo o en el espacio pueden facilitar o truncar las posibilidades en la toma de conciencia des-colonial y del proyecto mismo de descolonización²⁷. (MALDONADO- TORRES. 2008, p.68).

²⁶ Tradução do autor: "As lutas sociais também são cenários pedagógicos onde os participantes exercem suas pedagogias de aprender, desaprender, reaprender, refletir e agir. É só reconhecer que as ações destinadas a mudar a ordem do poder colonial muitas vezes partem da identificação e reconhecimento de um problema, anunciam o desacordo e a oposição à condição de dominação e opressão, organizando-se para intervir; o propósito: quebrar a situação atual e tornar algo mais possível. Tal processo de ação, tipicamente realizado coletivamente e não individualmente, provoca reflexões e ensinamentos sobre a própria situação/condição colonial e o projeto inacabado de descolonização ou descolonização, ao mesmo tempo em que gera atenção para os aspectos políticos, epistêmicos, e existenciais que lutam para transformar os padrões de poder e os princípios sobre os quais o conhecimento, a humanidade e a própria existência foram circunscritos, controlados e subjugados. Pedagogias, nesse sentido, são as práticas, estratégias e metodologias que estão entrelaçadas e construídas sobre resistência e oposição, assim como insurgência, marronage, afirmação, re-existência e re-humanização" (WALSH, 2013, p.29).

²⁷ Tradução do autor: "Isso mostra que se é verdade que não há mudança decolonial no mundo sem mudança de atitude dos sujeitos, também é verdade que mudanças no mundo abrem novas possibilidades em termos de conhecimento e atitude. Mudanças no tempo ou no espaço podem facilitar ou truncar as possibilidades da consciência decolonial e do próprio projeto de descolonização" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.68).

Maldonado-Torres (2008) afirma que, para que haja mudanças descoloniais, é preciso uma mudança na atitude dos sujeitos, só a partir desta mudança de atitude pode haver transformações sociais efetivas. Essa transformação se propõe na prática, pois é na ação que os movimentos sociais promovem e debatem por mudanças no cenário político e social. Outra mudança importante, para a descolonização, é compreender o papel destes sujeitos em suas sociedades.

A modernidade/colonialidade coloca em xeque tudo aquilo que não for lucrativo, ou estiver em desacordo com mazelas que ela provém, como racismo, patriarcado e LGBTfobia. O Festival Telas em Movimento traz já em seu nome a ideia de uma contínua reflexão, aprendizagem e criação dessa rede própria do coletivo, muito comum na produção audiovisual.

A promoção da juventude desenvolvida pelo *Telas*, colocando o Jovem sempre como protagonista, mostra as possibilidades de transformação que os educandos podem realizar. É importante destacar, para facilitar a compreensão, que em diversos momentos se utiliza os termos jovens e em outros educandos, neste trabalho, por pesquisar diretamente a atuação do *Telas* com jovens de periferia. Dessa forma, acaba-se utilizando juventude como termo definidor do público-alvo do coletivo, mas também compreendemos o papel educacional do *Telas*, que, por meio da educomunicação, fomenta os estudos sobre a área. Portanto, chamamos esses mesmos jovens de educandos, seguindo a nomenclatura utilizada por Paulo Freire.

A relação do *Telas* com as comunidades, como mencionado algumas vezes, se destaca pelo seu formato, comum na prática da educação em comunidades, mas que difere, principalmente, no conteúdo: primeiro, por trabalhar em cada edição uma temática central que fomenta as produções durante o ano; segundo, porque cria em diálogo contínuo com os educandos réplicas das vivências, influenciando e cobrindo partes cada vez maiores do território amazônico. A terceira diferenciação é a pragmática de desconstrução por via do debate (não há contrários), há debates para que as temáticas sejam percebidas e discutidas pelos próprios educandos na construção de seus produtos audiovisuais.

A educomunicação, como uma maneira própria de relacionamento, faz sua opção pela construção de modalidades abertas e criativas de relacionamento, contribuindo, dessa maneira, para que as normas que regem o convívio passem a reconhecer a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência (SOARES, 2011, p.45).

Os ecossistemas comunicativos propostos a partir das metodologias educacionais promovem essa integração com a comunidade e uma troca de saberes que se pode observar nas ações do *Telas*, assim como mencionado nas entrevistas realizadas para esta pesquisa. O fator

chave é que "o conjunto destas ações é considerado como 'educativo' quando oferece à comunidade uma oportunidade real para criar um ambiente propício", completa Soares, "a uma revisão das relações de comunicação em todo o ambiente escolar (transformando e recriando seu ecossistema comunicativo)" (2011, p.39).

O ecossistema comunicativo e colaborativo criado pelo *Telas*, com sua rede de colaboradores e voluntários, se firma a partir de uma perspectiva de mudança de hábito, mudança no cinema, no audiovisual e mudanças na sociedade. Portanto, é nítida a relação construída pelo coletivo com seus educandos e, anterior a sua fundação, a sua relação com os jovens que construíram o primeiro *Telas*, que foi desenvolvido do zero e que cresceu conforme a entrada de novos integrantes em menos de dois meses, de setembro a novembro de 2019 na construção da sua primeira edição.

Estamos convencidos, pelas experiências vividas em mais de quarenta anos de debate sobre o tema, de que os princípios que norteiam as práticas educativas podem ser respostas efetivas para a necessidade de gerar espaços em que a juventude de fato se reconheça como agente transformador de sua realidade, a partir da escola (SOARES, 2011, p.55).

Os projetos educativos apresentam-se como espaço seguro, seja o espaço físico ou simbólico, para que a juventude possa se expressar por meio de produções comunicacionais, cinema e audiovisual incluídos, e construir redes seguras de debate e reflexão. Soares (2011) aponta para práticas emancipadoras como a pedagogia freireana, baseada na dialética para fornecer esses espaços, assim como as práticas pedagógicas decoloniais.

Portanto, compreender o *Telas* e principalmente sua formatação no processo de ensino do cinema e do audiovisual, como também suas produções comunicacionais (produtos audiovisuais), presentes nas redes e em salas de cinema alternativas e festivais do País, promovem a discussão e debate anticolonial, propondo, assim, práticas decoloniais.

"Se trata de la articulación precisa de la razón des-colonial cuya finalidad primordial no es solamente el cambio en métodos de conocimiento, sino también el cambio social²⁸" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.69). Portanto, o *Telas* apesar de não se apresentar como um projeto decolonial, pode ser compreendido como tal, assim como suas práticas pedagógicas. Joyce Cursino (2021) descreve sobre os objetivos do coletivo durante as vivências.

²⁸ Tradução do autor: "Trata-se da articulação precisa da razão descolonial cujo objetivo primordial não é apenas a mudança nos métodos de conhecimento, mas também a mudança social" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.69).

(...) a gente também visa promover a autonomia dos grupos, porque isso é uma coisa que a gente até não previa, mas aconteceu, assim... A gente estar em comunidades que já têm uma organização prévia, e a gente dá a oficina, e os grupos hoje já estão sendo demandados pelo mercado de trabalho, sabe? Então é um fortalecimento, eu acho... E muito nesse sentido de vivência, de troca, de fortalecimento mesmo, informação, e de impulsionamento para o que as pessoas são capazes de fazer, mas muitas das vezes não têm esse acesso. (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida ao autor)

Por isso, compreendemos que o *Telas* "(...) busca fazê-lo tal e como são pensadas e praticadas particularmente pelo pensamento alternativo produzido pelo movimento indígena, que se volta à classificação étnico-racial, à dominação estrutural e à descolonização" (WALSH, 2019, p.10), assim como as atividades do *Telas* que por meio da prática de ensino educacional, interpola com assuntos presentes na realidade dos educandos periféricos, "assim como à contestação e à distinção em relação a discussões relativistas que se efetuam a partir da diferença cultural e da multiculturalidade" (*ibidem*, p.10).

O *Telas*, então, propõe-se a criar uma forma de diálogo distinta da hegemônica, visando a compreensão da interculturalidade na construção de pautas coletivas, por compreender como essencial uma modificação da estrutura na qual a sociedade atual se baseia: a modernidade/colonialidade. Apesar do coletivo não utilizar esses termos, utilizam termos que podem ser compreendidos como sinônimos no contexto social, como "mídia hegemônica", "classes opressoras".

La situación era distinta tanto existencial como intelectualmente con relación a las revoluciones anti-imperialistas anteriores. Ya no podía confiarse en modelos hegemónicos del pasado, sino que había que construir nuevos modelos o poner en función previos modelos no totalmente europeos de convivencia e interacción con la naturaleza²⁹ (MALDONADO- TORRES. 2008, p.69).

Com o crescer de sua rede, que neste estudo se nomeia ecossistema comunicativo, o *Telas* começou a ampliar seus conhecimentos e consequentemente seus debates que, em sua última edição, agregou a discussão sobre emergências climáticas, a partir da perspectiva dos povos originários (povos indígenas e quilombolas) que passaram pelas experiências das vivências do *Telas*.

²⁹ Tradução do autor: "A situação era diferente tanto existencial quanto intelectualmente das revoluções anti-imperialistas anteriores. Não era mais possível contar com os modelos hegemônicos do passado, mas era preciso construir novos modelos ou modelos anteriores, não inteiramente europeus, de convivência e interação com a natureza" (MALDONADO- TORRES. 2008, p.69).

Catherine Walsh destaca um importante questionamento sobre a constituição do movimento, "se preocupa por perguntar qué implica pensar lo decolonial pedagógicamente y lo pedagógico decolonialmente, y cómo —y con qué propósitos y perspectivas— se va trazando su caminar³⁰" (2013, p.31-32), visando compreender essas práticas a partir da construção coletiva, do debate coletivo, da investigação coletiva e, por fim, a emancipação coletiva.

Assumir categoricamente que o Telas se propõe a ser um movimento decolonial é inviável neste primeiro momento, pois não há uma reflexão prévia sobre os conceitos e procedimentos utilizados da decolonialidade, mas pode se afirmar que, impreterivelmente, o Telas tem todas as condições necessárias para se dizer como tal, pois sua práxis segue os vieses decoloniais, seja nos objetivos de educação, seja nos objetivos de comunicação, seja na metodologia educacional.

Pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos. Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial³¹. (WALSH, 2013, p.28).

Como descreve Walsh (2013), as pedagogias decolonias estimulam o pensar e refletir outro, que gera articulação para o reconhecimento, para autonomia e emancipação social, visando, a partir de um sistema horizontal de aprendizagem mútua e contínua, contribuir para diminuir as desigualdades e opressões sociais. "Es esta resurgencia e insurgencia puestas en las coyunturas actuales de no sólo estos dos países sino también a nivel continental", principalmente, na América Latina "que provocan e inspiran nuevas reflexiones y consideraciones pedagógicas y, a la vez, nuevas re-lecturas en torno a la problemática histórica de la (des)humanización y (des)colonización³²". (WALSH, 2013, p.31). Por isso, essas pedagogias funcionam, num primeiro momento, como método de reconhecimento; num segundo, como articulação; e, num terceiro, como ação, na prática em sociedade.

³⁰ Tradução do autor: "preocupa-se em perguntar o que significa pensar pedagogicamente o decolonial e o pedagógico decolonialmente, e como —e com que propósitos e perspectivas— se traça seu caminho" (WALSH, 2013, p.31-32).

³¹ Tradução do autor: "Pedagogias que estimulam o pensar a partir e com genealogias, racionalidades, saberes, práticas e sistemas civilizatórios e diferentes modos de vida. Pedagogias que estimulam possibilidades de ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, ouvir e conhecer de outra forma, pedagogias direcionadas e ancoradas em processos e projetos de caráter, horizonte e intenção decoloniais"(WALSH, 2013, p.28).

³² Tradução do autor: "É este ressurgimento e insurgência situados nas atuais conjunturas não só destes dois países, mas também a nível continental, que provocam e inspiram novas reflexões e considerações pedagógicas e, ao mesmo tempo, novas releituras em torno do problema histórico da (des)humanização e (des)colonização" (WALSH, 2013, p.31).

Pedagogías que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad, como apuntó Freire, pero pedagogías que a la vez avivan el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad, como señaló Frantz Fanon. Las pedagogías pensadas así no son externas a las realidades, subjetividades e historias vividas de los pueblos y de la gente, sino parte integral de sus combates y perseverancias o persistencias, de sus luchas de concientización, afirmación y desalienación, y de sus bregas — ante la negación de su humanidad — de ser y hacerse humano. Es en este sentido y frente a estas condiciones y posibilidades vividas que propongo el enlace de lo pedagógico y lo decolonial³³. (WALSH, 2013, p.31).

Walsh (2013) destaca a importância de se pensar pedagogias com metodologias internas, uma vez que, a partir da compreensão de determinadas realidades, vivências e experiências, o processo de aprendizagem se torna, além de prático, mais motivado e cada vez mais transformador. O *Telas* contribui de forma ativa para essa mobilização, participando e produzindo conteúdo em passeatas e protestos, sempre em defesa do que se compreende como grupos em situação de risco (minorias), a saber: a juventude, a negritude, os povos indígenas e quilombolas, as mulheres e os LGBTQIA +.

Ao descrever práticas históricas de resistência, Walsh (2013) cita textos de Felipe Huamán Poma de Ayala – que foi um cronista ameríndio de ascendência inca da época do Vice-Reino do Peru –, que ao realizar o desenvolvimento de projetos gráficos para a coroa, utilizava desenhos das escritas indígenas e que carregam consigo marcas visuais sobre as culturas andinas e que reforçam a ideia de resistência ao mostrar tais desenhos como ferramenta metodológica.

De este modo, los dibujos son mucho más que una obra artística. Son herramientas pedagógicas que dan presencia a la persistencia, insistencia y pervivencia de lo decolonial, a la vez que lo construye, representa y promueve pedagógicamente. Así, abren una ventana hacia las prácticas insurgentes políticas, sociales, culturales, epistémicas y existenciales que enseñan cómo rebelar, resistir, seguir, medrar y vivir pese a la colonialidad, no sólo desde su exterioridad —o desde la total autonomía— sino también y a la vez, desde las fronteras y la subversión de la misma colonialidad³⁴. (WALSH, 2013, p.36).

³³ Tradução do autor: "Pedagogias que traçam caminhos para ler criticamente o mundo e intervir na reinvenção da sociedade, como apontou Freire, mas pedagogias que ao mesmo tempo alimentam a desordem absoluta da descolonização ao proporcionar uma nova humanidade, como apontou Frantz Fanon. As pedagogias assim concebidas não são externas às realidades, subjetividades e histórias vividas dos povos e povos, mas sim parte integrante de suas lutas e perseverança ou persistência, de suas lutas de conscientização, afirmação e desalienação, e de suas lutas — antes da negação de sua humanidade — de ser e tornar-se humano. É nesse sentido e diante dessas condições e possibilidades vividas que proponho a articulação entre o pedagógico e o decolonial"(WALSH, 2013, p.31).

³⁴ Tradução do autor: "Desta forma, os desenhos são muito mais do que um trabalho artístico. São ferramentas pedagógicas que dão presença à persistência, insistência e sobrevivência do decolonial, ao mesmo tempo que o constroem, representam e promovem pedagogicamente. Assim, abrem uma janela para as práticas insurgentes políticas, sociais, culturais, epistêmicas e existenciais que ensinam a se rebelar, resistir, seguir, prosperar e viver

A quebra do paradigma, por meio das práticas pedagógicas, sugere o fortalecimento do coletivo, da própria comunicação interna da comunidade, do sentimento de partilha e favorecendo a integração. A educomunicação, enquanto prática pedagógica, dialoga com os conceitos de decolonialidade e tem certa proximidade com pedagogias decoloniais em si. Tal vinculação se torna possível a partir daqueles que o fazem e contribuem para a construção de narrativas outras, uma vez que partem para as necessidades diretas das comunidades por meio do debate, diálogo e reconhecimento dessas realidades.

Na próxima seção, serão descritos de maneira detalhada as edições que já ocorreram do festival, assim como a que está acontecendo no ano de 2022, buscando com isso, interpretar e conectar os conceitos e as práticas discutidas e descritas nesta dissertação.

apesar da colonialidade, não apenas de sua exterioridade —ou de total autonomia— mas também e através ao mesmo tempo, das fronteiras e da subversão da mesma colonialidade.” (WALSH, 2013, p.36)

4. TELAS EM MOVIMENTO E AS PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS.

Nesta seção, busca-se descrever as ações e, mais especificamente, as produções desenvolvidas durante as quatro edições do *Telas*, dentre elas uma edição especial na região do Baixo-Tapajós, no sudoeste do estado do Pará, e, brevemente contextualizar sobre a edição que acontece no ano de 2022.

Pretende-se compreender os resultados das vivências, uma vez que esses produtos são representações concretas do que foi ensinado-aprendido durante as atividades pelos jovens educandos e os integrantes do coletivo.

4.1. As experiências do *Telas em Movimento*: ação participativa e práticas educacionais.

Neste tópico, aborda-se cada edição do *Telas* em um subtópico para facilitar a compreensão dos temas e suas reverberações nas temáticas apresentadas, nos produtos audiovisuais e cinematográficos. Assim como dinamizar a leitura, contribui para a enumeração das atividades do festival, uma vez que não há literatura sobre o *Telas em Movimento*.

4.1.1. Primeira edição: democratização do acesso ao cinema.

O Festival *Telas em Movimento* surge numa perspectiva de desconstrução do cinema hegemônico, o cinema *mainstream*, mas principalmente para que jovens periféricos ocupem espaços de trabalho e produção no cinema, uma vez que a grande maioria dos que fazem cinema no país são classes altas e brancos.

Entretanto, o *Telas* a partir de sua metodologia de diálogo contínuo com os jovens e a comunidade, a fim de compreender a realidade deles nos mais diversos territórios, contribui para a construção de narrativas outras. A partir desta prática, o *Telas* entendeu que necessitava estar presente para além de uma demanda própria cinematográfica, assim implementou também o audiovisual em seu arcabouço de discussão, envolvendo também as mídias sociais, que desde a primavera árabe se tornou ainda mais potentes na fonte de debate e discussões para movimentos e entidades, uma vez que promove um alcance maior de pessoas e no espaço geográfico.

Nossa, tem muitas dificuldades na vivência, sim... sim, eu pensei agora e já doeu. (risos) Tem muitas dificuldades na vivência, porque... principalmente em questão de logística porque não é fácil. A gente tem pessoas. A gente tem até pessoas que se propõem a trabalhar de graça. Mas a gente tem que pensar também em parte prática,

né? Em logística de transporte, alimentação, de mobilização daquelas pessoas... por exemplo, a gente só consegue mobilização daquelas pessoas quando a gente tem uma pessoa que se mobiliza internamente lá, sabe, uma pessoa que está engajada junto com a gente pra fazer aquele rolê acontecer. Porque só uma pessoa externa ir pra um lugar e falar “Ai, vamos levar aquela oficina pra lá!” e esperar que todas as pessoas se voltem pra aquilo... isso não acontece. Tem que ter outras pessoas que falem “Aquele projeto que vem aqui...”, e é sempre uma pessoa, uma mobilização lá, local. E sempre que dá certo, é assim que funciona (TAINÁ BARRAL, entrevista cedida ao autor, 2021).

Então pode-se compreender, com o exposto por Tainá (BARRAL, entrevista cedida ao autor, 2021), que há diversas dificuldades na produção de um evento com o porte do Telas, que, mesmo em sua primeira edição, ocorreu de forma concomitante em várias periferias da cidade de Belém. Em sua primeira edição atendeu bairros distantes uns dos outros como Jurunas, Guamá, Terra-Firme, Telégrafo-Sem-Fio, Sideral, Castanheira e Ilha do Combu. Ocorreram ainda oficinas, palestras e minicursos em outros bairros, como Umarizal (Estácio), Marco (Faculdade Pitágoras), e o encerramento do Festival que contou com exibição das produções feitas pelos educandos no Cine Olympia, o cinema mais antigo ainda em funcionamento do Brasil, um cinema que funciona no circuito alternativo de cinema.

Figura 12: Programação Telas 2019.



Fonte: imagens retiradas da internet.

Tal alcance do *Telas* deu-se, a fim de sanar as necessidades dessas escolas e centros comunitários que buscavam ter formação em educomunicação e que, a partir da primeira ação marcada do festival em uma escola, outras buscaram a colaboração do *Telas*. As atividades desenvolvidas ao longo da primeira edição se mantiveram condensadas entre os meses de novembro e dezembro, tendo seu início no Dia da Consciência Negra, 20 de novembro de 2019, em conformidade com a pauta levantada desde sua criação.

A edição realizou vivências em escolas públicas, assim como palestras abertas sobre cinema e audiovisual, além de exibições em bairros de periferia como Terra-Firme; centros comunitários, como a associação dos moradores da passagem Limoeiro no Jurunas; o Cineclubes das Ilhas, no bar do Boá no Combu; e, ao fim da edição, ocorreu uma exibição coletiva realizada

com os produtos dos educandos, feitos durante as vivências realizadas no Cine Olympia (figura 13), que para a Joyce Cursino (2021) funcionou para que os jovens pudessem ocupar aquele espaço de duas maneiras: estando lá assistindo o filme e tendo sua obra exibida em uma tela de cinema.

Figura 13: Imagem das exibições das produções do 1º Festival Telas em Movimento, no Cine Olympia.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Os filmes desenvolvidos pelos educandos contaram narrativas presentes em seus cotidianos, como já observado ser uma metodologia do *Telas*. Deixar que os educandos construam suas narrativas, os filmes, protagonizados, dirigidos e roteirizados pelos alunos, transporta o espectador para dentro da realidade deles, mas principalmente, para como eles compreendem essa experiência cotidiana na qual estão inseridos.

O filme “Que liberdade é essa?” com direção de Sol Oliver (Tela em Movimento, 2019) é um filme documental que questiona a liberdade que os jovens negros têm e qual as reais possibilidades mesmo em relação ao direito social de ir e vir pelas ruas de periferias. O filme foi desenvolvido pelos alunos da Escola Santana Marques no bairro do Panorama XXI.

O videoarte “A Grande Barreira” (Telas Em Movimento, 2019) cruza o debate sobre tolerância religiosa e respeito às diferenças e práticas, realizando um paralelo entre a religião cristã e as religiões de matrizes africanas. Os alunos também fazem parte da escola Santana Marques no bairro do Panorama XXI.

O filme documental “Racismo na Escola” (Telas Em Movimento, 2019), desenvolvido por alunos da Escola Brigadeiro Fontenelle no bairro da Terra-Firme, fala sobre o debate do

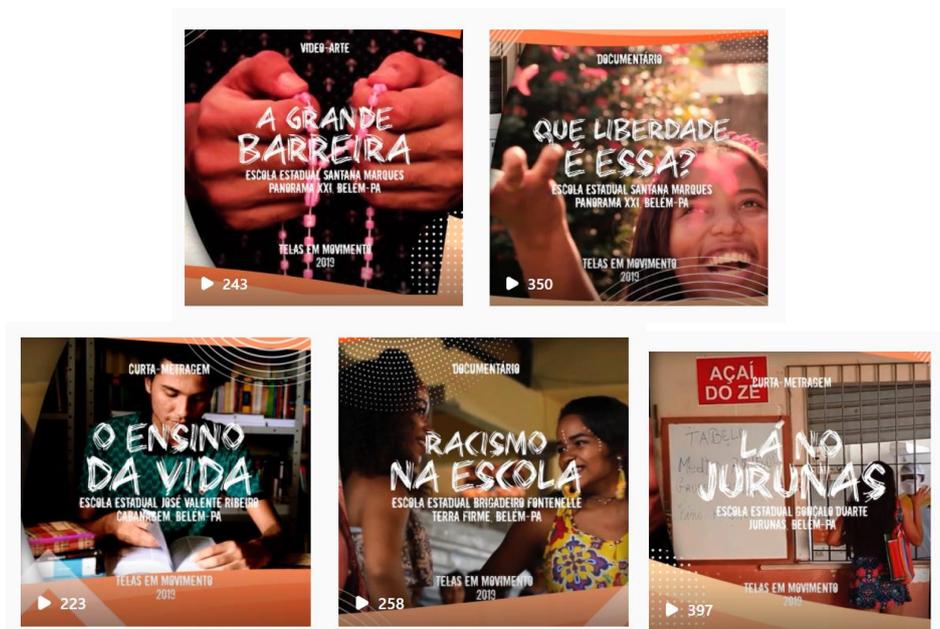
racismo dentro do ambiente escolar e as problemáticas causadas por ele neste ambiente, como *bullying* e outras formas de violência.

O curta-metragem de ficção “Ensino da Vida na Escola” (Telas Em Movimento, 2019) debate a importância da educação na vida de jovens da periferia, numa perspectiva de mudança e conscientização social. Os realizadores são alunos da Escola José Valente Ribeiro no bairro da Cabanagem.

O curta-metragem de ficção “Lá no Jurunas” (Telas Em Movimento, 2019), desenvolvido pelos educandos da Escola Gonçalo Duarte no bairro do Jurunas, levanta o debate sobre violência e machismo, todo ambientado no bairro do Jurunas.

Todos os filmes percorrem narrativas sugeridas pelos educandos participantes de cada vivência nas diferentes escolas, os facilitadores auxiliam nesses momentos com orientação para a construção e desenvolvimento dos produtos audiovisuais. O que se pode observar a partir dos filmes produzidos pelos jovens são marcas deixadas pela violência, seja uma violência urbana, social, cultural e religiosa, sempre refletindo sobre o recorte de cor da pele, uma vez que a grande maioria dos moradores de bairros periféricos são pessoas negras, assim como o recorte de violência contra a juventude negra. Os filmes também trazem em suas narrativas um novo olhar sobre essas experiências, não somente com um *esperançar* (FREIRE 1992), mas com uma contribuição que afirma seu cotidiano de coletividade, de espiritualidade, de renovação. Abaixo, imagens dos cartazes, dos filmes citados, para divulgação *on-line* nas mídias sociais do *Telas*.

Figura 14: capas para Instagram dos filmes da 1ª edição do festival Telas Em Movimento.



Fonte: imagens retiradas da internet. 2022.

Essa dinâmica, que carrega o educando por todo o caminho cinematográfico, desde a produção de seu material inicial fílmico a sua exibição nas telas de cinema, traz consigo o debate de desenvolvimento integral dessa habilidade, mas principalmente, visa construir, ou pelo menos, criar o pensamento de ocupação de espaços urbanos, uma vez que não são usufruídos por jovens de periferia, como o próprio Cine Olympia, e, por fim sua disponibilização em plataformas *on-line* como *Instagram e Youtube*, que podem proporcionar alcance nacional e possivelmente global. Peruzzo (2009) destaca a comunicação participativa como práxis antes de produtos finalizados, numa perspectiva de construção coletiva e desenvolvimento prioritário da comunidade, do grupo atendido ou que constrói essa comunicação.

São experiências comumente denominadas de comunicação participativa, dialógica, educativa, horizontal, comunitária ou radical. Trata-se de uma comunicação provinda de segmentos populacionais subalternos, que também pode ser percebida em suas singularidades a partir de outros ângulos, como do conteúdo, do formato, da propriedade e controle coletivo da gestão, do nível de participação popular, do público destinatário que se converte em emissor, da nalidade e da linguagem. (PERUZZO, 2009, p. 133).

O *Telas* constrói, juntamente, com a juventude atendida por ele, essas narrativas outras, buscando o lugar de protagonismo desses jovens de periferia, uma vez sub-representados, estigmatizados por um cotidiano de violência urbana, midiática e simbólica. Peruzzo (2009) destaca o histórico da comunicação popular e alternativa no Brasil, e a importância da juventude nesse movimento, agregando novos formatos e criando novas formas de comunicar.

Nos últimos tempos, mais precisamente no início deste século, observa-se uma retomada crescente de iniciativas de comunicação popular, alternativa e comunitária no Brasil, agora incorporando inovadores formatos e canais de difusão possibilitados pelas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC). São experiências ligadas a movimentos sociais, associações comunitárias e de vários outros tipos de organizações não governamentais, segmentos comunitários autônomos (infanto-juvenil, estudantil etc.), projetos de extensão (e de outros tipos) de universidades, iniciativas de rádio-escola que muitas vezes extrapolam o espaço escolar e estabelecem elos com a “comunidade” local e assim por diante. (PERUZZO, 2009, p.134).

Portanto, ao compreender o *Telas* como ação comunicativa participativa, que transporta os conteúdos construídos por esses jovens a partir da incorporação nas mídias sociais, possibilitando reverberações, assim como a exposição em grandes salas de cinema, o fomento

desta prática enquanto mídia possibilita ao outro ocupar estes espaços. Tendo isso em mente, as atividades do *Telas* passam a ser constituídas de uma outra narrativa em diversos âmbitos, sendo a base metodológica utilizada na construção das próximas edições.

4.1.2. Segunda edição: uma edição emergencial.

Em sua segunda edição, em 2020, em meio a pandemia de Covid-19, o festival precisou ser reformulado por completo, o afastamento social forçou a organização a repensar o festival que contou com ações de maneira reduzida. A edição recebeu o nome de *Telas da Esperança* e foram desenvolvidas animações a partir de desenhos criados por crianças atendidas pelas ações do *Telas*, as quais serão melhor explicadas no próximo tópico.

Boaventura de Sousa Santos (2020) destaca o reafirmamento que a covid-19 causou nas comunidades, uma vez que elas estiveram sempre confinadas por questões econômicas, sociais e políticas. Portanto, o coronavírus reafirma e acentua a desigualdade por meio da exploração proposta pelos três “unicórnios” que são o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado, além do racismo e a LGBTfobia.

A edição, nomeada de *Telas da Esperança* (uma edição emergencial), desenvolveu animações com o tema “Enfrentamento à Covid-19 nas Comunidades”. As crianças receberam kits de desenho nos quais puderam expressar suas criatividade na luta contra a pandemia. O festival recolheu os desenhos e desenvolveu uma campanha para reunir parcerias para animar as artes; além disso, as animações também fizeram parte da oficina *on-line* de “introdução a animação” feita durante a edição; ao final, o festival produziu uma exposição dos desenhos e das animações no Centur (Centro Cultural e Turístico Tancredo Neves), outro espaço de ocupação para a juventude periférica. Abaixo, encontram-se imagens dos kits de desenhos entregues nos bairros periféricos e nas comunidades ribeirinhas.

Figura 15: entrega de cestas básicas e kits de desenhos em regiões periféricas de Belém.



Fonte: retirada do *Instagram* do *Telas*.

Tainá Barral (2021) descreve as dificuldades da adaptação de um festival presencial para o remoto (*on-line*) e como essas mudanças afetaram, não somente os jovens atendidos pelo *Telas*, mas também a equipe do festival.

A primeira edição... parece que foi tudo junto, teve três anos em um, sei lá. Quando a gente terminou o *Telas*, a gente fez uma reunião, enfim, que a gente tinha que planejar como ia ser o *Telas*, a gente planejou várias coisas... aí veio a pandemia, né. Aí tudo que a gente planejou... (risos) não ia poder ser executado, não da forma que a gente pensou. Aí a gente fez a outra edição, a próxima edição, online, que é outros desafios, né. A gente conseguiu fazer uma edição online que alcançassem pessoas, jovens, que fizesse essas transformações com jovens ribeirinhos, foi penca difícil porque... São pessoas que não têm internet, então pra enviar os arquivos pra eles assistirem as aulas foi... todo um processo desgastante, assim... mas deu certo. Não sei, eu tenho a impressão que quando a gente faz a coisa presencial, a gente consegue realmente alcançar algumas pessoas, a gente consegue ver o impacto assim. E às vezes, quando a gente faz no online... não só no *Telas*, eu tô falando de outros projetos que eu participo online... parece que a gente não consegue ver as pessoas direito, não consegue ver o que a gente tá fazendo. O que são aqueles números, né? O que são aqueles likes, quem realmente assistiu aquilo? A gente não consegue dimensionar isso, é uma... uma coisa é eu ver o barracão lá da Terra Firme lá na praça, lotado de gente e tal, não sei o que... outra coisa é eu ver só números de assistidos numa live, né? (TAINÁ BARRAL, entrevista cedida ao autor, 2021).

Apesar das dificuldades em pensar metodologias para um período de pandemia, o *Telas* dinamizou-se de acordo com suas necessidades, trazendo mais uma vez a juventude para o centro do debate. Numa perspectiva educacional, o *Telas* realizou, além das animações, oficinas *on-line*, que buscaram se aproximar das vivências presenciais, com toda a limitação imposta pelo meio *on-line*, seja a dificuldade de acesso dados móveis, seja numa perspectiva prática de desenvolver um produto audiovisual.

Figura 16: artes da campanha adote um desenho.



Fonte: imagens retiradas da internet.

Na figura 15, observa-se alguns *posts* referentes à ação “adote um desenho”, ao qual o *Telas* convidava nas mídias sociais pessoas a realizarem uma reinterpretação dos desenhos

criados por essas crianças, a fim de construir uma exposição *on-line* concomitante à exposição física. Os desenhos das crianças foram animados e exibidos presencialmente e *on-line* no site do *Telas*, para que as histórias pudessem ser vistas e pudessem alcançar outras crianças e jovens.

Telas da esperança, a arte conectando infâncias, como é essa questão na visão das crianças, como elas estão incluídas nesse processo artístico e como elas estavam em relação à saúde mental, física, e quais eram as funções delas durante a pandemia. Então essa foi a edição de número dois, onde a gente juntou uma grande ação social, uma campanha de financiamento, a gente arrecadou mais de 30 mil reais em cestas básicas, e conforme as [doações] foram chegando e outros editais, a gente foi produzindo esses cadernos de desenhos, onde a gente foi produzindo esses desenhos em um laboratório de produção de animação, em parceria com a macunalab, em curtas de animação. (JOYCE CURSINO, 2021. Entrevista cedida ao autor. s/p).

Joyce Cursino fala sobre a produção das animações e como a atividade fez parte da manutenção do objetivo principal do *Telas* discutir e debater audiovisual na perfeitas e refletir sobre as realidades presentes nessas comunidades. As animações contaram com histórias de super-heróis, alguns com nomes que envolviam a cultura local como “Homem-Andiroba³⁵” (2020), na imagem abaixo, desenvolvido por crianças do bairro da Terra-Firme. O personagem luta contra o coronavírus com ajuda das crianças, andiroba, seu escudo de farinha e álcool em gel.

Figura 17: Homem Andiroba (2020). Frame do vídeo.



³⁵ Andiroba é uma planta comum na região Amazônica, podendo ser encontrada também na América Central, as suas sementes são utilizadas para desenvolver um óleo que possui qualidade é comumente usado por povos indígenas como repelente contra picadas de insetos. A indústria utiliza na fabricação de sabão, sabonetes, xampus, entre outros produtos. (RAPOSO; SILVA; SOUSA; MIRANDA, 2002)

Fonte: Retirado do Canal no Youtube do Telas.

"A Super Mulher Relâmpago" (2020), na imagem abaixo, veio de Marte para proteger as famílias de Belém do caos instaurado pelo vírus, a super-heroína foi criada por crianças do Furo da Paciência, na ilha do Combu e combate o coronavírus com álcool em gel.

Figura 18: Super Mulher Relâmpago (2020). Frame do vídeo.



Fonte: Retirado do Canal no Youtube do Telas.

Em o "Cyborg contra o Covid" (2020), na imagem abaixo, o super-herói metade humano, metade robô, usa, além do álcool em gel, sua força para derrotar o vírus. Ao final, o filme ainda deixa um recado de que o vírus pode ser derrotado, mas precisa da colaboração e todos. Os desenhos foram criados por crianças do bairro do Jurunas.

Figura 19: Cyborg contra o Covid (2020). Frame do vídeo.



Fonte: Retirado do Canal no Youtube do Telas.

Em "Super Jefferson" (2020), na imagem abaixo, o super-herói cientista usa seus superpoderes e inteligência para proteger as pessoas e lutar contra o vírus; ele leva máscaras, remédios e álcool em gel para a população, enquanto luta contra o vírus com suas fórmulas.

Figura 20: Super Jefferson (2020). Frame do vídeo.



Fonte: Retirado do Canal no Youtube do Telas.

Todas as produções desenvolveram práticas e habilidades coletivas, sempre em prol do bem comunitário, colocando as crianças e os jovens como ponto de mobilização e ensino, uma vez que a mensagem do filme surgiu a partir de suas expectativas e imaginação para proteger a si mesmos, suas famílias e suas comunidades. Essa ação recebeu desenhos de comunidades quilombolas, ribeirinhas e periféricas. Para Peruzzo (2009), a vinculação na comunidade ocorre por meio da comunicação, porque

Estamos falando, pois, de uma comunicação que se vincula aos movimentos populares e a outras formas de organização de segmentos populacionais mobilizados e articulados e que tem por finalidade contribuir para a mudança social e a ampliação dos direitos de cidadania. (PERUZZO, 2009, p.134).

A comunicação popular e participativa, descrita por Peruzzo (2009), se integra aos procedimentos descritos por Walsh (2009) em uma pedagogia decolonial, pensando na recuperação social e cultural desses povos colonizados. Compreender as práticas do *Telas* a partir da descolonialidade promove, envolve e constrói dinâmicas sociais e outras possibilidades, seja para os indivíduos atendidos pelo projeto, seja para os que assistem nas mídias sociais, seja os integrantes fazedores do festival.

4.1.3. Terceira edição: Navegações inclusivas.

A terceira edição do *Telas*, em 2021, ainda em modo remoto, retoma as discussões acerca da promoção do cinema enquanto prática emancipadora. A edição traz como tema "Navegações Inclusivas", abordando o acesso às mídias sociais com internet e dados móveis, tendo em vista, as dificuldades enfrentadas pelos estudantes para assistir a aulas *on-line*, modo disponibilizado pelas instituições, como forma de manter as aulas durante as quarentenas. A edição contou com a participação de grandes nomes, além dos jovens que já desenvolviam as atividades. Na mesa de abertura, transmitida ao vivo, contou com a participação de Babu Santana, nome renomado do cinema nacional, com papéis como o de Tim Maia; e Dira Paes, atriz e produtora paraense, também renomada no cenário internacional de cinema. A presença desses nomes surge como auxílio na divulgação e alcance das atividades do *Telas*, além do apoio que deram para o festival.

Figura 21: Cartaz de divulgação da *live* de abertura da 3ª edição do Festival.



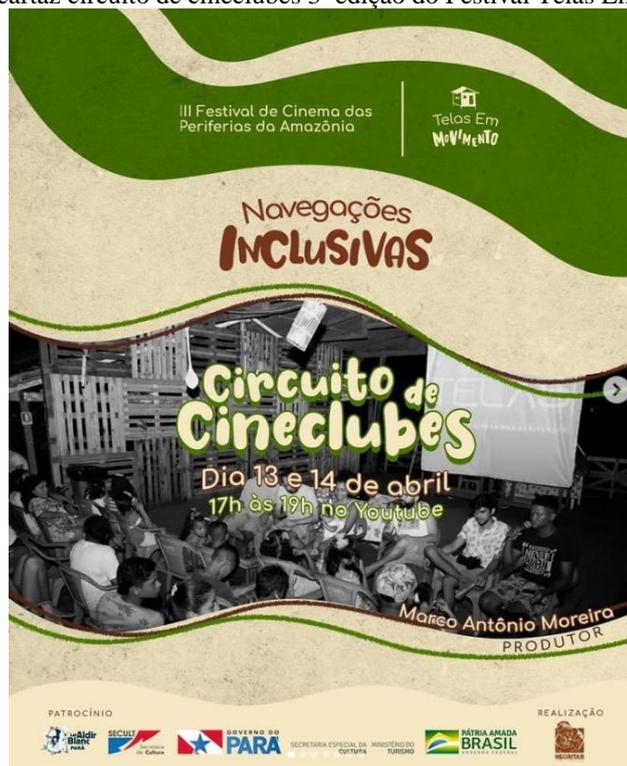
Fonte: imagem retirada do *Instagram* do *Telas*. 2021.

A *live*, além das presenças de Dira Paes e de Babu Santana, contou com a participação da Joyce Cursino como mediadora do debate e das intervenções do artista periférico Rodrigo Leão, que criava durante a transmissão alguns desenhos sobre as falas dos debatedores.

Outra figura importante do cenário *on-line* de todo o país e com grande alcance, principalmente, na comunidade LGBTQIA+, a Leona Vingativ,a que foi a homenageada da edição. Leona revolucionou o formato audiovisual na região norte ao se tornar nacionalmente conhecida por sua *web* novela, um grande passo para a jovem moradora da periferia do Jurunas, que ainda movimenta a cena audiovisual nacional com suas produções, principalmente com videoclipes. A terceira edição foi a única até então, que contou com uma figura como homenageada.

Outra ação da edição foi o Circuito de Cineclubes, na imagem do cartaz abaixo (figura 20), que movimentou alguns bairros de regiões periféricas de Belém como Guamá e Terra-Firme. Os cineclubes parceiros dessa atividade foram: Cineclube Tela Firme, que concentra suas atividades, principalmente, no seu bairro de origem, a Terra-Firme e quase contrapõe às narrativas hegemônicas de grandes veículos de comunicação sobre seu território; O Cineclube da TF teve seu início na Escola Brigadeiro Fontenelle e tem constantemente expandido sua área de atuação dentro de seu bairro, o projeto discute a juventude negra e periférica. Outro parceiro foi o Cine Bambu, o qual funciona no Instituto IBAMCA (Instituto Bamburusema de Cultura Afro-Amazônia) e discute principalmente a diversidade religiosa visando combater a intolerância, principalmente, contra religiões de matriz-africanas. O Cineclube Sapato Preto, outro parceiro da ação, localizado na região de Belém, busca o fortalecimento do debate sobre negritude e LGBTQIA+ e, através de ações pedagógicas, mostra a representatividade nas *Telas*; Cine Guamá, com atividades no bairro do Guamá, propõe acessibilidade às produções cinematográficas, debate linguagem e narrativas, visando discussões do gênero cinematográfico. Com atividades desde 2010, o cineclube é conduzido por moradores do bairro. A terceira edição do *Telas* contou também com a lei de fomento à cultura, por meio do edital Aldir Blanc, tendo em vista as dimensões do projeto.

Figura 22: cartaz circuito de cineclubes 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Os cineclubes promoveram debates de diversos nichos a partir das perspectivas de cada projeto, que integrou a edição do festival, sempre buscando manter o tema principal que é discutir o acesso ao audiovisual e à internet. Os filmes foram produzidos e conduzidos por jovens em sua maioria oriundos dos bairros aos quais os cineclubes atenderam nestas ações específicas.

Outra ação desenvolvida pelo festival, nesta edição, foi a exposição de produtos audiovisuais de jovens de periferia parceiros e colaboradores do *Telas* na "I Mostra de Projeção nas Quebradas", cartaz na imagem abaixo. Logo após a exposição, a atividade ainda contou com bate-papo com os artistas visuais Rodrigo Leão, Taís Sombra, Alan Castro, Alan Furtado, Elane Queiroz, Gabriela Monteiro, July Silva, Mandy Barros e Raffa Carmo. Os artistas pertencem a diversas periferias da grande Belém, e contribuem com o *Telas* de maneira frequente, seja na comunicação do festival ou em atividades de ações e vivências.

Figura 23: cartaz I Mostra de “Projeções nas Quebradas “ da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

A partir das vivências realizadas na edição, o *Telas* desenvolveu a exposição de Vídeos-Minuto, com a finalidade de promover os produtos audiovisuais dos jovens atendidos pelas atividades, que aconteceram com a juventude periférica, ribeirinha e quilombola. A mostra contou com oito produtos desenvolvidos e acompanhados por jovens destas periferias. Todos os resultados estão disponíveis no canal do *Telas Em Movimento* no *Youtube*.

Figura 24: Mostra de Vídeo-Minuto da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em “Igaraa” (2021), de Luanny Cristina, apresenta-se uma entrevista, com Iracema e seu marido, sobre a experiência da empresa de artesanato, fundada e gerida pelo casal, e as dificuldades enfrentadas durante a pandemia e as quarentenas. A empresa, que fica localizada na Ilha do Combu, precisou ser reformulada e partir para o comércio digital, entretanto, as adversidades encontradas para o acesso à internet na ilha precisaram ser superadas.

Figura 25: Cartaz do vídeo "Ygaraa" (2021), de Luanny Cristina para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em “Os bastidores da exclusão digital” (2021), de Reinaldo Valadares, conta-se a história de Taciane Valadares, estudante do terceiro ano do ensino médio, moradora de uma comunidade quilombola na cidade de Moju, no estado do Pará. A chegada da pandemia trouxe ainda mais dificuldade para a educação, principalmente em zonas rurais, onde o acesso é cada

vez mais baixo. Sem acesso à internet, Taciane perdeu meses de aula e comenta como o projeto “Perpetuar” ajudou a diminuir as desigualdades de acesso à educação.

Figura 26: Cartaz do vídeo "Os Bastidores da Exclusão Digital" (2021), de Reynaldo Valadares para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em “Qual a resposta?” (2021), de Manoele Costa, encontram-se as histórias de Agatha e Amanda que estudam na mesma escola. Durante a pandemia, foi necessário modificar o modo no qual as aulas eram acessadas, por meio de transmissão ao vivo na televisão aberta. Durante a aula, a professora faz uma pergunta, Amanda tem acesso à Internet e consegue achar a resposta de maneira rápida, mas Agatha, que não tem a ferramenta, precisa buscar a resposta de maneiras alternativas. Ao final, ambas sabem a resposta.

Figura 27: Cartaz do vídeo "Qual a Resposta?" (2021), de Manoele Costa para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em “O cabelo de Niara - o despertar da resistência” (2021), de Ruthelly Valadares, conta a história de Niara, uma menina Quilombola que sofria com comentários maldosos sobre o seu cabelo nas mídias sociais. Niara, então, decide usar seu celular para conhecer mais sobre a vida das mulheres guerreiras negras, uma história contada por sua tia. Niara se sente representada e seu cabelo se transformou em símbolo de resistência.

Figura 28: Cartaz do vídeo "O Cabelo de Niara - o despertar da resistência" (2021), de Ruthelly Valadares para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No vídeo-minuto "Dificuldade de acesso à internet na zona rural" (2021), de Vinicius Fernandes, há uma entrevista com Gabriel Tavares, morador da periferia de Belém, que se mudou do interior do estado em busca de melhores oportunidades de ensino. Gabriel conta

sobre suas dificuldades em realizar as atividades escolares por conta da falta de acesso à internet na periferia, e conta as semelhanças com sua dificuldade de acesso no interior do estado.

Figura 29: Cartaz do vídeo "Dificuldade de Acesso à Internet na Zona Rural" (2021), de Vinícius Fernandes para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No curta, “Democratização do pix” (2021), de Kenji Motizuki, traz uma entrevista sobre a relação de pessoas mais velhas com a transição bancária Pix, lançada pelo governo em novembro de 2020, que passou a facilitar as transferências interbancárias. No vídeo, as perguntas perpassam pelas dificuldades de pessoas mais velhas em utilizar a ferramenta e como funcionou a adaptação necessária para garantir o distanciamento social durante a pandemia.

Figura 30: Cartaz do vídeo "Democratização do Pix" (2021), de Kenji Motizuki para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

O vídeo-minuto “Atendimento Social”, de Antônio do Rosário, conta a história de Sandra Santos, assistente social e voluntária no Movimento de Emaús, e as suas dificuldades de manter a distância durante a pandemia e realizar os atendimentos à comunidade e aos jovens atendidos pelo Emaús.

Figura 31: Cartaz do vídeo "Atendimento Social" (2021), de Antônio do Rosário para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No vídeo-minuto “A Jornada” (2021), de Noé Nicácio e Amanda Karolini, apresenta-se a história de Rodrigo, que é estudante de curso profissionalizante, e por conta da pandemia

passa a ter aulas *on-line*, porém sem acesso à internet ou aparelho móvel, Rodrigo precisa recorrer a casa de sua amiga para acessar à internet e poder continuar estudando.

Figura 32: Cartaz do vídeo "A Jornada" (2021), de Noé Nicácio e Amanda Karolini para a Mostra de Vídeos-Minuto.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Todos os vídeos produzidos nesta edição do festival contribuíram para o debate principal: a exclusão digital que ocorre nas periferias da cidade e nos interiores do estado, bem como agregaram discussões importantes para cada comunidade e dos jovens que pertencem a ela e as dificuldades enfrentadas em seus cotidianos. Mota Neto (2015) descreve alguns procedimentos fundamentais para a prática decolonial e compreende esses processos intrínsecos ao conceito, pois, a partir da valorização de conhecimentos que outrora foram desqualificados, principalmente, a empiria de sujeitos periféricos, com o recorte da juventude, a desqualificação se amplia de modo contundente com uma narrativa histórica de subserviências de classes subalternas, seja em relação ao trabalho, seja em relação aos conhecimentos, mesmo que institucionalizados.

Procedimento de fundamental importância para a pedagogia decolonial, e que constitui parte do legado intelectual de Paulo Freire e Orlando Fals Borda, é a valorização das memórias coletivas dos movimentos de resistência. Estes movimentos, há mais de 500 anos, têm resistido à dominação colonial, imperial, capitalista, armazenando em seus acervos seculares (e até milenares) de conhecimento uma série de estratégias de sobrevivência e enfrentamento da opressão.

São conhecimentos que, apesar do epistemicídio promovido pela modernidade/colonialidade, teimam em resistir, e são repassados de geração a geração por meio de práticas formativas muito peculiares, que infelizmente a ciência pedagógica, de dominância positivista e eurocêntrica, tem ignorado. (MOTA NETO, 2015, p.320).

O *Telas* se qualifica a uma prática descolonial, a caminho de um pensamento decolonial e, portanto, se insere no movimento de desconstrução de uma memória coletiva colonial, buscando renovar as formas de pensar e compreender o mundo em que esses jovens estão inserido, mas, mais do que isso, mostra outras formas de estar e se relacionar com a estrutura da sociedade, visando emancipação social, cultural, coletiva e principalmente uma emancipação do pensamento. Mota Neto (2015) continua sua reflexão ao traçar uma mudança radical na relação que se entende a dimensão da realidade.

Dizemos “transformação radical e estrutural” porque ambos estavam convencidos de que a opressão sobre as classes populares não envolve apenas uma dimensão da realidade, a econômica, por exemplo. A opressão, que vem se construindo em nosso continente desde a Conquista, se espalha para as esferas culturais, sociais, mentais, educacionais, produzindo a vítima não só pelas relações de exploração no trabalho, mas também pelo racismo, pelo machismo, pela discriminação linguística e muitas outras formas. (MOTA NETO, 2015, p.326).

Então, estes jovens oriundos de periferias urbanas, ribeirinhas, quilombolas e de comunidade indígenas podem por meio do audiovisual desenvolver suas próprias narrativas e colocá-las públicas, para além disso, podem também conduzir novas formas de pensar e se expressar e comunicar as violências que eles e suas comunidades sofrem, tanto física quanto simbólica, territorial e social.

4.1.4. Edição especial: Telas em Rede.

Em uma edição especial, ainda em 2021, o *Telas* promoveu ações do Festival na região do Baixo-Tapajós, localizado no sudoeste do estado do Pará, com o fomento de editais e patrocinadores que possibilitaram o traslado do *Telas* para duas comunidades indígenas da região, na Vila Brasil, localizada no Projeto de Assentamento Agroextrativista Lago grande, ou só PAE Lago Grande, e na Aldeia Vista Alegre do Capixauã, ambas na região de Santarém, sudoeste do Pará.

Além da equipe do *Telas* da região metropolitana de Belém, as atividades contaram com parceiros de coletivos locais do coletivo, além de figuras independentes da produção audiovisual da região, como Vanessa Campos, Publicitária, cineasta e empresária com a marca “Taja”; Walter Kumaruara, articulador local, endocomunicador e fundador do “Coletivo Jovem Tapajônico”; Priscila Tapajowara, comunicadora no Mídia Índia; Yuri Rodrigues, produtor, pesquisador, educador popular e sócio fundador da “Dzawi Filmes”; Raquel Tupinambá, da Aldeia Surucúá, produtora audiovisual, agricultora, bióloga e doutoranda em antropologia

social; João Albuquerque, facilitador em direção de cinema, fotógrafo e sócio fundador da "Dzawi Filmes".

No documentário, "Políticas Públicas de Saúde no PAE Lago Grande" (2022), de Marlon Rebelo, conta-se as dificuldades das comunidades ribeirinhas do PAE Lago Grande em ter acesso à saúde. A partir de imagens capturadas nas comunidades e entrevistas com os moradores, discute-se tais déficits de saúde pública e como os moradores lidam com isso, principalmente, com a distância no atendimento médico, já que as unidades de saúde mais próximas são em outras comunidades. No filme, os moradores comentam como, muitas vezes, faz-se necessário utilizar medicação e técnicas ancestrais para solucionar os problemas de saúde dessa população. Na imagem abaixo o cartaz de divulgação feito para as mídias sociais.

Figura 33: Cartaz do vídeo "Políticas Públicas de Saúde no PAE Lago Grande" (2022), de Marlon Rabelo para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No filme "As boas práticas de reflorestamento na aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Catarina Melo, por meio de entrevistas com moradores da Aldeia Vista Alegre do Capixauã, mostra-se o processo de reflorestamento feito na comunidade, em parceria com o Projeto Saúde Alegria. Os moradores descrevem como funciona o processo de replantio das diversas espécies de árvores utilizadas na região, além de comentar sobre o retorno que a plantação dá para a comunidade como os produtos oriundos dessas espécies. Abaixo o cartaz de divulgação desenvolvido para a divulgação nas mídias sociais.

Figura 34: Cartaz do vídeo "As boas práticas de reflorestamento na aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Catarina de Melo para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No curta "Turismo na Aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Euclides Melo, os jovens apresentam Vista Alegre e fazem o convite para que as pessoas visitem a aldeia. A comunidade oferece turismo ecológico e por isso o vídeo serve como uma maneira de dinamizar a experiência econômica dos moradores, fomentando a economia local. Na imagem uma fotografia do trapiche da Aldeia utilizada no cartaz de divulgação.

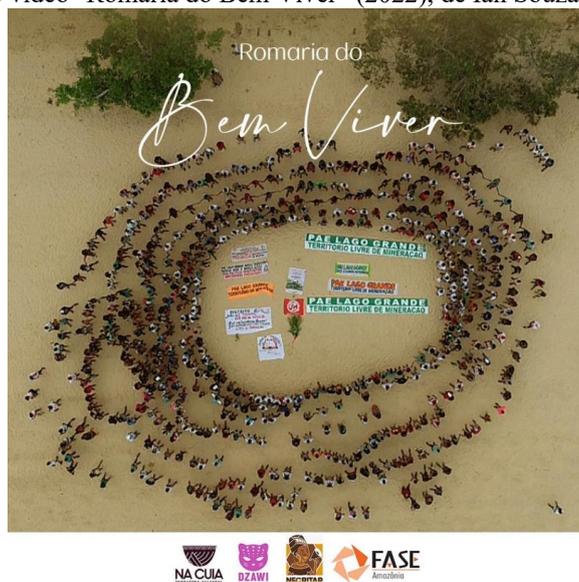
Figura 35: Cartaz do vídeo "Turismo na Aldeia Vista Alegre do Capixauã" (2022), de Euclides Melo para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No curta de docudrama³⁶ "Romaria do Bem Viver" (2022), de Ian Souza, fala sobre a religiosidade desses jovens. O filme contextualiza uma reunião de organização de uma romaria e posteriormente o convite para a peregrinação. O docudrama apresenta o cotidiano dos jovens e seu papel organizador numa perspectiva religiosa, criando e gerenciando atividades em suas comunidades. Abaixo o cartaz de divulgação para as redes sociais.

Figura 36: Cartaz do vídeo "Romaria do Bem Viver" (2022), de Ian Souza para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No curta de ficção, "O mistério da mangueira" (2022), de Juci Bentes, conta-se a história de duas irmãs que, deitadas em sua varanda, presenciam uma experiência sobrenatural ao olhar para a mangueira no quintal. O filme mostra uma narrativa sombria apresentada em preto e branco, que é reforçada pela sonorização. A série fala sobre encantaria e por um breve momento contextualiza o imaginário da região, mostrando a perspectiva cultural em relação ao cotidiano experienciado por essas comunidades. abaixo o cartaz de divulgação do filme.

³⁶ Nota do autor: Docudrama é uma categoria do cinema e do audiovisual na qual está inserido filmes e produções que estão a meio caminho do documental assim como da ficção, portanto, as linguagens se misturam formando um novo modelo de produção.

Figura 37: Cartaz do vídeo “O mistério da mangueira” (2022), de Juci Bentes, para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

No vídeo “Turismo no PAE Lago Grande” (2022), de Ricardo Aires, apresenta-se o turismo de base comunitária que oferece a experiência de visitas ecológicas, sem deixar o bem viver. O turismo traz renda para as comunidades, promove a cultura local e desenvolve habilidade de organização e convívio entre os jovens. Abaixo, o cartaz de divulgação do vídeo publicado nas redes sociais do Telas.

Figura 38: Cartaz do vídeo “Turismo no PAE Lago Grande” (2022), de Ricardo Aires, para a Telas em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Para além das vivências e do material produzido pelos jovens educandos, na edição especial do *Telas*, o festival *Telas Em Rede*, foram apresentados conteúdos *on-line*. Assim como

nas edições anteriores, destaca-se aqui a transmissão ao vivo “Telas em rede: conectando juventudes, ancestralidades e lutas no Baixo Tapajós”, que descreve bem toda a movimentação da edição, principalmente, os debates trazidos nos conteúdos audiovisuais e conteúdos *on-line*, sempre pondo em evidência o território, a cultura, a juventude, a natureza e sua conservação. Durante essa transmissão, inteiramente feita por jovens dessas comunidades, esses debates foram ratificados e pode-se apreender nas falas desses jovens a experiência que eles tiveram ao produzir para o festival e como a grande maioria continuou produzindo em suas comunidades.

Figura 39: Cartaz de divulgação da transmissão ao vivo “Telas em Rede: conectando juventudes, ancestralidades e lutas no Baixo Tapajós.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

A edição especial do *Telas* marca o primeiro movimento do coletivo em relação a outras periferias (numa perspectiva geográfica). O *Telas* já havia realizado atividades fora da região metropolitana de Belém como Ilha do Marajó e Abaetetuba, no Pará. Entretanto, a viagem a Santarém, no sudoeste do estado, amplia o contexto desejado desde sua primeira edição, desejo esse o de ser um festival das periferias da Amazônia, visando contribuir na narrativa do território de maneira geral, mas especificamente respeitando essa diversidade. Tainá descreve a experiência de criar diálogo entre jovens de culturas tão distintas.

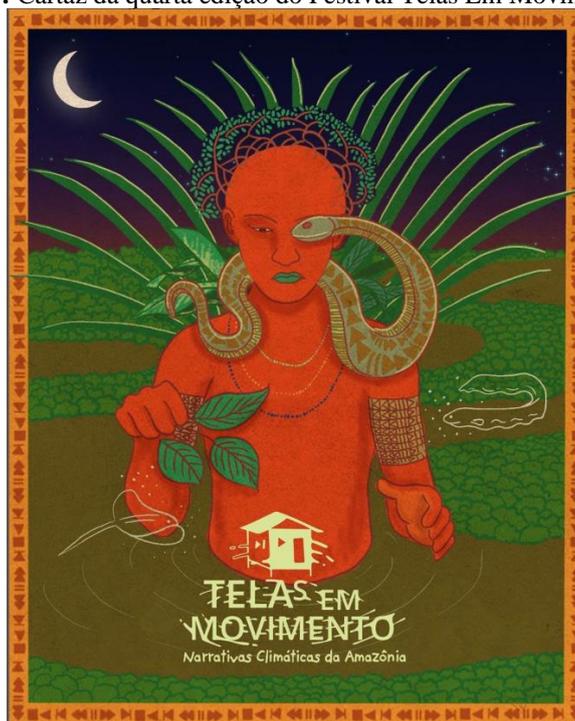
A gente quer ter mais esse contato com a comunidade. A gente quer saber quais são os problemas, quais são as narrativas, a gente quer se envolver naquele mundo. Então é muito interessante quando a gente vai pra uma aldeia e a gente fica lá, a gente dorme, se alimenta da comida deles... vive da cultura, ouve aquela cultura, ouve aquele... tudo que se passa naquela vivência, naquela realidade lá, assim como foi no PAE [Lago Grande]. E a gente sente também as demandas daquela população, (...) (TAINÁ BARRAL, 2021, entrevista cedida ao autor)

Essa imersão, necessária para o desenvolvimento das oficinas do Telas em rede, em sua edição especial, contribui para ampliar o debate entre urbano e rural e quais os pontos de intersecção entre os jovens, mas, principalmente, quais as suas distinções de rotina, vida e lutas e resistência.

4.1.5. Quarta edição: narrativas climáticas na Amazônia.

Em sua quarta edição, no ano de 2022, o festival *Telas* traz enquanto temática "As narrativas climáticas da Amazônia", tendo em foco o debate sobre o meio ambiente os povos da Amazônia. A edição já contou com visitas e atividades em cinco municípios da Amazônia, além de Belém, Abaetetuba e Marajó, também tiveram atividades em Santarém, Altamira, no estado do Pará, e no município Paço do Lumiar, que fica na região metropolitana de São Luís, no Maranhão. Abaixo encontra-se o cartaz da quarta edição.

Figura 40: Cartaz da quarta edição do Festival Telas Em Movimento 2022.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

O *Telas* pode e deve ser compreendido como um projeto de comunicação popular, pois segundo Peruzzo (2009) “trata-se de uma vertente constituída por iniciativas populares (do povo) no contexto de localidades, bairros, comunidades (presenciais ou virtuais), movimentos sociais e organizações civis congêneres sem fins lucrativos” (p.140), sendo constituída por

classes sociais subalternas numa perspectiva de suprir necessidades de justiça social (PERUZZO, 2009) e, a partir disto, “Constrói uma outra comunicação, que se distingue da mídia comercial pelos conteúdos difundidos, formatos, sistemas de gestão e/ou pela participação da população e pelo compromisso com o interesse público” (idem, p.140).

O *Telas* possui um ecossistema comunicativo complexo, comum a produtores e produtoras audiovisuais independentes, que necessitam de colaboração para desenvolverem seus projetos. Porém, dessa vez, esse ecossistema está embebido na educomunicação e suas práticas, que por sua vez formam uma cadeia de apoio mútuo e movimentação em prol desse princípio educativo: formar esses jovens com cidadania.

Peruzzo (2009) observa as práticas educacionais comunicativas como uma modalidade da comunicação pelo pressuposto de que, na efetiva ação de educar, se faz necessária a comunicação, nos propósitos do coletivo *Telas*. Ambas, comunicação e educação, caminham juntas para fomentar as ações, mas para além disso, criam um ambiente adequado para que os jovens possam se desenvolver e compreender suas próprias atividades durante a vivência, não como mero instrumento a ser utilizado na captura breve de um produto audiovisual, mas como prática cotidiana para suas vidas.

Nessa práxis ocorre a Educomunicação comunitária (PERUZZO, 2007), uma modalidade de comunicação educativa que se constitui no bojo de dinâmicas voltadas à mudança social — ampliação da cidadania — ou, em outros termos, uma comunicação para o desenvolvimento sustentável (CONTEÇOTE, 2008), melhor dizendo, para a transformação social ou para a cidadania. (PERUZZO, 2009, p.135).

Portanto, o coletivo Festival Telas Em Movimento pode ser considerado um projeto *educativo comunicativo* (SOARES, 2011), pois exerce sua função prática de debater as mídias, além de debater o próprio processo comunicativo, por meio do cinema e do audiovisual. Os procedimentos do *Telas* promovem reflexões no âmbito estrutural e no cotidiano dos jovens que o compõem ou mesmo aqueles que fazem parte do *coletivo* por meio de participação nas vivências.

Esses jovens estão reverberando de maneira contínua o debate e as trocas realizadas durante o festival, seja em suas comunidades, seja nas escolas, seja nas mídias sociais. Por isso, o *Telas* transborda experimentação para que possam contribuir para o imaginário social coletivo, não só reformulado, mas construído a partir daqueles que vivenciam essas realidades.

4.2. A pandemia.

O coletivo Telas Em Movimento manteve suas atividades durante a pandemia, adaptando-se aos novos formatos necessários para a preservar a saúde de todos e assegurando assim a manutenção dos diálogos e debates. É importante salientar que as mazelas enfrentadas não foram substituídas, mas se agravaram e se estabeleceram de forma ainda mais avassaladora sobre as populações desfavorecidas.

Passamos a nos adaptar, conforme as etapas de pesquisa caminharam e encontramos outras informações. Como mencionado por José Luiz Braga (2011), nestas adaptações são necessárias decisões que guiarão sua pesquisa por caminhos ainda não explorados, pontos ainda não investigados, debruçando-nos “sobre os ângulos mais promissores para sua aproximação” (BRAGA, 2011, p. 10). Com isso em vista, buscamos tensionar a atuação do *Telas* durante a pandemia de Covid-19, não como foco principal, mas como parte do processo do festival, pois, ouvir a comunidade é o que o *Telas* pratica.

Um das ações de enfrentamento à pandemia foi promover a distribuição de cestas básicas para comunidades. O *Telas* criou uma “vaquinha *on-line*” para que outras pessoas pudessem contribuir na arrecadação de fundos para a compra e distribuição de cestas e material de higiene. Além da distribuição, o *Telas* promoveu visita com atendimento médico, por meio do voluntariado de parceiros da área da saúde do projeto: médicas, enfermeiras, etc.

Figura 41: Foto da entrega de cestas básicas na comunidade quilombola de Jacundaí, no município de Moju-Pa.



Fonte: retirada do *Instagram* do *Telas*.

As ações assistencialistas realizadas pelo *Telas* nunca foram o objetivo principal, mas segundo a coordenadora do Festival, Joyce Cursino, era uma crise emergencial e as comunidades necessitavam, antes mesmo do cinema e do audiovisual, de alimentação e saúde. O *Telas* sempre que possível faz doações de cestas básicas com parceiros, mas, de uma maneira geral, não divulga mais, por não ser o objetivo primário do coletivo. Durante os períodos mais intensos de pandemia, com o fechamento das atividades (*lockdowns*), essas ações e sua divulgação eram essenciais para alcançar financiamento e difundir as vagas de voluntariado.

Figura 42: Foto da entrega de cestas básicas e atendimento médico na comunidade ribeirinha na ilha do Combu, no município de Belém-Pa.



Fonte: retirada do *instagram* do *Telas*.

Boaventura de Souza Santos, em seu recente livro “A cruel pedagogia do Vírus” (2020), destaca algumas lições possíveis para se apreender durante uma pandemia, que dizem respeito a sociedade onde estamos inseridos. Dentre elas destaca-se a “*Lição 5: o colonialismo e o patriarcado estão vivos e reforçam-se nos momentos de crise aguda*”, pois as desigualdades durante a pandemia, em corpos sexualizados e racializados, são ainda mais avassaladoras, matam indiscriminadamente, e isso não é uma conclusão desta pandemia. Em outras epidemias e pandemias como da Malária e da SIDA, esses corpos estão ainda mais vulneráveis. Os sujeitos que moram nas periferias convivem diariamente com epidemias de dengue, chicungunha etc. Essa vulnerabilidade trazida pela pandemia, reforçou as desigualdades e é utilizada pela extrema-direita como oportunidade de lucrar, seguindo assim as premissas do capitalismo.

As ações do *Telas*, nessa perspectiva, se remodelam para atender tal necessidade, uma vez que o sistema não a faz, e o estado falha em diversos momentos. O festival, portanto, ao escutar as reais necessidades das comunidades, mobiliza e cria caminhos para contribuir de forma positiva, e desta vez além de facilitar o acesso ao cinema, facilita o acesso à alimentação, à saúde e à cidadania.

4.3. Ações nas Periferias: agentes e participantes.

As ações do Festival *Telas* têm como principal foco, durante as vivências, a juventude, crianças e adolescentes de regiões periféricas, ribeirinhas e de povos tradicionais. Entretanto, o *Telas* não exclui jovens adultos e pessoas mais velhas de participarem de sua agenda de atividades. Durante suas ações, o festival visa atender escolas na periferia, atendendo os ensinamentos fundamental e médio.

Em outras comunidades como indígenas e quilombos, a diferenciação de idade acaba sendo deixada de lado, uma vez que visam atender as crianças interessadas na vivência dentro da comunidade, criando uma variação de idade dentro da mesma atividade. As crianças atendidas, em sua maioria, são crianças negras e pardas, em ações, nas quais possam discutir o racismo que vivenciam em seus cotidianos. Abaixo, algumas imagens de registros de atividades do *Telas* em diferentes periferias da cidade de Belém como no bairro da Terra-Firme, Panorama XXI e Cabanagem e, por último, o dia da exibição dos filmes no Cine Olympia no centro de Belém.

Figura 43: 1ª edição do Festival Telas Em Movimento. Fotos: Allyster Fagundes, Mazo Filmes e Labcine.



Fonte: retiradas do Instagram do Telas.

Os jovens dessas periferias da cidade de Belém e de outras cidades do estado do Pará, que já receberam o festival, sempre colocam como principal urgência em suas comunidades o desenvolvimento de conteúdos próprios, sobre seus cotidianos, sobre suas vivências, suas necessidades, sem práticas estereotipadas ou sub-representadas.

Essas periferias da própria capital ou do processo econômico nacional, que subverte o lazer e a existência desses jovens diante do imaginário social sobre eles mesmos. Joyce Cursino, coordenadora do festival destaca a sua relação com a periferia e os laços, não só identitários, como também sociais, criados principalmente por sua atuação como ativista no seu bairro.

Eu era coordenadora do grupo de ações comunitárias do Cria. Em paralelo a isso, eu também fazia parte da central das favelas aqui do Pará... a chegada da CUFA, o [dirigente] dessa organização veio, reuniu comigo, com o Jeff, com o Rafael... com mais duas pessoas, com a Andressa, com o Rodrigo... e queria fazer movimentações sociais. Já sabia que a gente já tinha projetos sociais, antes disso já fazia trabalhos com as mulheres faveladas dentro do Jurunas, com algumas organizações, Associações do Centro Comunitário de Limoeiro, Projeto de Mirim, já tinha trabalhos voluntários e comunitários dentro do Jurunas.

(...)

Já vim pra cá com a ideia amarrada na cabeça de que eu queria fazer um festival só daquilo! Só com a galera do ensino médio, só com a galera de escola pública... que eu achava que eu já tava muito saturada de festival de cinema universitário. (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida para o autor. s/p.).

Tainá Barral, produtora executiva do *Telas* também destaca o processo de seu encontro com o festival se deu de maneira orgânica, tendo em vista sua participação na agenda de produção cultural, artística e enquanto comunicadora no seu bairro, o Guamá.

Eu conheci o Telas a partir da Joyce porque a gente já tava trabalhando em algumas atividades (...) eu trabalho em um projeto que ela queria realizar... [em] pouco tempo, né. Tipo assim, “Ah, vamos fazer isso em novembro”, acho que isso aí era em outubro, começo de outubro. E foi assim, sem nada, né? (...) Foi um projeto que foi crescendo ao longo do projeto porque era uma coisa que ia ser pequena, era uma coisa que ia ser pontual, e foi se tornando muito imenso, assim. E sem verba, sem dinheiro e tal (TAINÁ BARRAL, 2021. Entrevista cedida ao autor. S/p.).

A confluência criada pelo *Telas* em torno dos jovens cria a atmosfera de respeito, um local onde possam ser ouvidos e ter suas ideias acolhidas. Por isso a aproximação, seja dos voluntários para facilitar as vivências, seja dos jovens que participam da atividade, dá-se de maneira dialógica, aberta ao debate e ao criar em conjunto, em coletivo e desenvolver esses projetos juntos, em prol de melhorias na comunidade e na sociedade.

A juventude que compõe o *Telas Em Movimento*, como mencionado, é diversa. As diferentes formas de pensar e produzir são bem-vindas e sempre colaboram da melhor maneira possível na construção da edição do festival. Sempre há uma equipe que contribui de maneira mais esporádica, destaca-se a equipe desenvolvedora da edição especial do *Telas*, composta em sua maioria por membros de comunidades indígenas e pessoas negras. Essa edição extraordinária se mostrou necessária, na atual conjuntura nacional, e, para além desse aspecto, foi completamente construída por esses povos e sua juventude. Nas fotos abaixo pode-se observar a equipe local da edição.

Figura 44: da esquerda para direita: Vanessa Campos, Walter, Kumaruara, Aline Vieira, Priscila Tapajowara, Yuri Rodrigues, Geovana Mourão, Raquel Tupinambá e João Albuquerque.



Fonte: retiradas do *Instagram* do *Telas*.

O *Telas* conta também com organizadores e gestores fixos que coordenam, produzem e constroem todas as edições do festival e que, por meio de seus próprios coletivos e produtoras, auxiliam no desenvolvimento das atividades, metodologias e exibições, assim como, fazem parte os jovens participantes das atividades. Em sua equipe, o *Telas* conta no total com jovens oriundos das periferias, grupo composto por 90% de pretos e de pardos. Joyce Cursino (2021) conta sobre a aproximação desse debate racial sendo inerente aos jovens e as atividades, uma vez que a negritude está presente de maneira majoritária nos ambientes em que o *Telas* busca inserir-se.

A gente fala que a negritude é o nosso ponto de partida. O festival acontece em 2019, no dia 20 de novembro de 2019, ele abre com uma amostra negra em parceria com o Toró, que é do curso de Cinema da UFPA, e a gente faz uma grande mostra só com produções negras, idealizadas por pessoas negras. Então a gente começa ali. Aquilo que é mostrado por último, para ficar como debate ou como enfeite, pra gente é o ponto de partida. A gente começa o *Telas* sempre com essa questão racial muito bem demarcada. Aí quando a gente vai para as periferias e comunidades tradicionais com as oficinas de formação, porque hoje a gente não tá mais só na região metropolitana de Belém, a gente também tem uma atuação no Tapajós, a gente também tem uma atuação em Castanhal, a gente também tem uma atuação em Moju... A gente tem algumas localidades, Abaetetuba, Marajó... A gente tá falando de comunidades tradicionais de periféricas, e, portanto, está falando de pessoas negras que habitam ali, a maioria. Então quando a gente faz esse recorte territorial, de decidir que o festival vai atuar nesses espaços, a gente também tá demarcando uma questão racial. (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida ao autor. s/p.)

Como pode-se observar abaixo, a juventude que constrói o *Telas*, o faz a partir de sua realidade negra e/ou periférica. Por compreender a necessidade de retorno à sociedade o conhecimento que lhe foi concedido. Essa juventude teve acesso ao ensino superior, por meio de políticas públicas, e, a partir daí, propõe-se a refletir sobre sua cotidianidade e entender seu papel transformador enquanto jovens, enquanto negros e periféricos. Além de considerar o papel transformador da comunicação enquanto ferramenta narrativa e de construção de imaginário.

Figura 45: da esquerda para direita: Matheus Botelho, Tainá Oliveira Barral, Tay Silva, Tamara Mesquita e Joyce Cursino.



Fonte: retiradas do *Instagram* do Telas.

Todos os jovens da gestão fixa do *Telas* têm formação no ensino superior, não necessariamente em Comunicação e áreas afins, como por exemplo a Tay Silva, com formação em História, entretanto, Tay criou o Festival Chibé para fomentar narrativas entre história audiovisual, com enfoque em outras narrativas, ou narrativas não-hegemônicas.

4.4. Telas nas redes, decolonialidade e cooperação cultural.

O Festival *Telas Em Movimento* surge numa perspectiva de democratizar o acesso e o debate sobre o cinema, porém, a partir da construção coletiva, ocorreu uma ampliação desses objetivos. As ações do coletivo entregam metodologias de debate e reflexão encontradas em conceitos freirianos (2021a, 2021b) e em pedagogias decoloniais (WALSH, 2009), uma vez que esses jovens compreendem o papel da juventude de transformação, principalmente, pela inconformidade com essa realidade. Como descrito por Fanon (1969), essa inconformidade é utilizada como base que fundamenta a luta por um sistema mais justo.

Compreender a difusão desse conhecimento, na época em que vivemos, a era das notícias falsas (*fake news*), é base de construção de uma mídia alternativa que o *Telas* pode constituir-se como. A comunicação popular parte do princípio de transformar a realidade das classes subalternas, com informações corretas (pode-se colocar com informações verificadas no atual contexto) para que neste ponto elas tenham o papel de decisão sobre suas realidades.

As mídias sociais do *Telas* servem como palco para a difusão de conteúdos pensados e refletidos por movimentos sociais, grupos de estudo e reflexão dos próprios jovens do coletivo e suas deliberações durante as atividades e reuniões internas do grupo. Os conteúdos estão de acordo com o tema de cada edição do Festival, porém há conteúdos que atuam de modo geral e contínuo com o que vem sendo debatido na sociedade.

Figura 46: Artes da campanha “Fica No Teu Setor” da 2ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do *Telas*.

Durante a pandemia, entre outros conteúdos, destaca-se a campanha “Fica no teu setor”, voltada para o público de zonas periféricas, a campanha visava alertar sobre os perigos do coronavírus e alimentar as mídias digitais com informações verificadas à população dessas comunidades. Como pode-se observar nas imagens acima, a campanha possuía três vocativos principais “mano, mana e mona”, visando os diferentes nichos de públicos que convivem nas periferias. A campanha passou a ser fortemente difundida e até foi utilizada como foto de perfil de diversos coletivos, entidades e pessoas físicas em redes sociais como *Instagram* e *Whatsapp*. Por entender o funcionamento da gestão trabalhista, o principal motivo da campanha era se puder fique em casa, uma vez que nem todos os trabalhadores eram liberados para trabalho remoto.

Além da campanha “Fica no teu setor”, um outro conteúdo difundido era uma espécie de oficina *on-line* intitulada “Produz no teu setor”, dividida em três episódios, a série ensinava a produzir audiovisuais em casa e com equipamentos que se tinha em mãos. como celular e aplicativos de edição *mobile*, *tutoreando* técnicas e métodos de produzir, gravar e editar o próprio conteúdo para as mídias sociais. Cartaz do terceiro episódio da série abaixo.

Figura 47: Artes da campanha “Produz No Teu Setor” da 2ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em sua terceira edição, o Festival Telas homenageou a Leona Vingativa, atriz, cantora e produtora audiovisual da periferia de Belém, que alcançou o sucesso por meio das mídias sociais com vídeos no *Youtube*, no formato de uma web novela, chamada “Leona, a Assassina Vingativa”. O bate-papo e palestras desta edição trouxe conteúdos sobre a comunidade LGBTQIA+, com enfoque na comunidade Trans, tendo como debatedoras a própria Leona e Gabi Luz, mulher trans, arte-educadora, atriz e militante LGBTQIA+.

Em sua edição especial, como já mencionado, o *Telas* contou com a participação de membros locais de produção que pertenciam a comunidades indígenas, as comunidades tradicionais da Aldeia de Vista Alegre e PAE Lago Grande. Isso reverberou também nas mídias sociais, uma vez que essa produção de conteúdo pode ser feita diretamente do local do festival. Abaixo temos o cartaz do bate papo com a Leona Vingativa e Gabi Luz. Posteriormente, a capa de alguns conteúdos produzidos durante a edição especial do *Telas*.

Figura 48: Cartaz de divulgação do Bate Papo com a Leona Vingativa da 3ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Figura 49: Artes de produtos audiovisuais da edição especial do Festival Telas Em Rede.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Em sua quarta edição, ao iniciar o debate sobre a temática ambiental, o *Telas* insere a lógica das mídias sociais, com conteúdo de discussão acerca dos povos da Amazônia, do próprio conceito de racismo ambiental, entre outras pautas sociais, como as recentes movimentações dos povos indígenas no Brasil sobre o Marco Temporal e as PL do Agrotóxicos. Abaixo, alguns dos conteúdos produzidos pelo coletivo.

Figura 50: Artes para conteúdo da 4ª edição do Festival Telas Em Movimento.



Fonte: retirada do *Instagram* do Telas.

Todas as pautas levantadas pelo *Telas* em suas mídias trazem os contextos dos educandos que são atendidos por eles, além de pautas internas que condizem com os posicionamentos políticos dos jovens que compõem o festival. Compreender esse canal de comunicação utilizado pelo coletivo, *Instagram*, *Facebook*, *Youtube* e *Twitter*, como um canal para comunicação popular, produzida pelos jovens, é importante para que se possa entender o *Telas* como uma mídia não-hegemônica. Joyce Cursino acredita que o *Telas* é muito mais que uma mídia, ela o descreve enquanto uma plataforma intensa de atividade e divulgação, uma vez que o festival funciona de modo presencial e remoto.

O *Telas* é uma janela para as narrativas amazônicas, né? E ele está na internet, e ele também acontece de forma física nas comunidades. Mas ele é uma janela. Aí ele vai ter janela no *Instagram*, janela no *YouTube*, essas outras janelas... então a gente tá falando dessa democratização do acesso ao cinema como essa janela, o *Telas* em movimento, essa tela que está o tempo todo em movimento... em movimento social, também. Quando a gente fala de *Telas* em movimento, se pensa em dois sentidos desse movimento: de um cinema que transgride, que circula, que sai do centro, que navega pelas margens, que invade, deságua em outros rios...mas que também é um movimento social de denúncia sobre essa estrutura de cinema em relação à distribuição e criação das obras. [a gente também] trabalhar com formação. É um projeto que estimula uma nova dinâmica de percepção, de criação e de distribuição dessas obras. Não é só uma mídia, mas uma janela... distribuição também dessas

narrativas da Amazônia, onde a gente propaga. (...). (JOYCE CURSINO, 2021, entrevista cedida ao autor).

Essa prática difusiva pode ser observada em todas as edições do festival e cria um diálogo entre uma pedagogia decolonial, a da educomunicação com a comunicação popular, constituindo-se como uma mídia outra, que contribui com o desenvolvimento de outras narrativas. Com isso, busca-se compreender os produtos desenvolvidos e apresentados nesses canais, como prática da comunicação popular e como parte inerente do papel do *Telas* em sua busca por transformação social e emancipação de jovens periféricos e, principalmente, como uma forma de alcançar a sociedade de modo geral com o debate feito por esta juventude.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de desenvolvimento desta dissertação de mestrado, tendo em vista sua complexidade, buscou-se perpassar por todas as barreiras impostas pela Pandemia de Covid-19, tendo em vista uma pesquisa planejada para ser realizada em campo, assumir o papel de diálogo e acompanhamento *on-line*, é muitas vezes, desgastante.

A pesquisa aqui apresentada visava não apenas observar as atividades do Festival Telas em Movimento, mas também estar conectada com os educandos atendidos pelo projeto, para que, dessa forma, se pudesse compreender, a partir de suas vozes, a real importância deste coletivo nas periferias da região norte.

Entende-se esta pesquisa conclusiva para o acervo acadêmico, pois compreender o *Telas*, como uma prática decolonial, é parte fundamental para a construção do debate anticolonial, principalmente, na academia brasileira. O *Telas* parte de premissas próprias, há reflexão, mas não necessariamente conceitual, sobre a decolonialidade. As reflexões feitas pelo *Telas*, para além dos debates oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior, as quais os membros frequentaram, partem de uma perspectiva e observação empírica de suas realidades e como os jovens são afetados por ela.

Nesta pesquisa, conclui-se que o Festival Telas em Movimento se apresenta de maneira dinâmica em relação a sua atuação. Em um primeiro momento, o festival/coletivo pode ser compreendido como uma prática coletiva entre jovens de periferia, quase uma cooperativa de jovens periféricos, uma vez que os coletivos se uniram para possibilitar a realização do festival.

O *Telas*, por meio de suas atividades, ações e vivências nas comunidades, possibilita o desenvolvimento da prática e da reflexão sobre o cinema e o audiovisual. Em primeira instância, tais debates surgem das indagações feitas pelo coletivo, que não se limita apenas à discussão técnica, mas traz à juventude formas outras de construir narrativas contra-hegemônicas em suas ações e reflexões. Isso ocorre porque esses jovens passam a desenvolver atividades baseadas em sua própria realidade e, a partir disso, engendram formas outras de contar sua história dentro das produções audiovisuais feitas por eles. Esse processo de tomada do controle da narrativa de si mesmo corrobora com o entendimento de Peruzzo (2017) sobre a importância da comunicação popular no desenvolvimento de práticas emancipadoras.

Há outro ponto de tensionamento sobre as atividades do *Telas*, que são as práticas educacionais identificadas a partir das observações e das entrevistas. Concomitantemente a isso, também se identificam práticas pedagógicas decoloniais, que somaram à discussão o viés psicossocial das metodologias utilizadas pelo coletivo. Ao interpretar tais procedimentos

de formação, por meio destas pedagogias, o *Telas* propõe repensar as práticas sociais numa perspectiva histórica, visando contribuir para o desenvolvimento de uma reflexão outra, constituindo-se a partir de uma outra epistemologia, não centralizada no velho continente.

João Colares Mota Neto (2015) concorda que as práticas decoloniais não podem e não devem ser resumidas àqueles que assim a nomeiam suas atividades, mas que devem ser compreendidas, dessa maneira, todas as atividades que de uma forma ou outra contribuem para um pensamento outro sobre a sociedade Latino Americana. Portanto, a proposta do projeto por si só dialoga de forma inerente aos seus objetivos com o conceito decolonial.

Ao analisar o conteúdo desenvolvido pelo festival, principalmente para suas mídias sociais, constata-se a utilização de ferramentas comunicacionais em prol do desenvolvimento e fortalecimento de movimentos e debates acerca das classes desfavorecidas socialmente, comumente chamada de minorias. Tais conteúdos utilizam narrativas próprias da comunidade periférica, negra e LGBTQIA+, e somando as narrativas quilombolas, ribeirinhas e indígenas.

Em outro momento, ao analisar o conteúdo dos produtos audiovisuais desenvolvidos durante as vivências oferecidas pelo *Telas* nas comunidades, observou-se a participação dos jovens em frente às câmeras e por trás delas, bem como, foram observadas as experiências apresentadas nos produtos finais, em sua grande maioria dos quais cerca de 90% do material desenvolvido apresentaram temáticas próprias da juventude periférica, como racismo, machismo, diversidade religiosa, cultura e mitologia.

As vivências realizadas pelo coletivo carregam em sua metodologia as práticas que evidenciam a dialogicidade de pedagogias decoloniais. O processo de desenvolvimento das atividades parte da premissa inicial do diálogo e segue desta maneira até a disponibilização do produto *on-line*, sempre mantendo o processo posterior à vivência, com a manutenção do contato e desenvolvimento de uma cadeia de formações, nas quais os jovens repassam conhecimento, numa constante rede multiplicadora de aprendizado.

Então, a partir da análise, da observação e do diálogo, é possível compreender que as práticas pedagógicas de Freire (1983, 1992, 2011, 2021a, 2021b) sobre uma pedagogia da autonomia, assim como também as práticas descritas por Fals Borda (1989) sobre ações participativas e reflexivas para com a educação, fazem parte da proposta do *Telas* de romper velhas barreiras da educação institucionalizada, mas principalmente, além de desconstruir o paradigma de uma educação prussiana, voltada somente para o mercado e a automatização do saber.

Esta pesquisa contribui com a discussão da decolonialidade e comunicação, ponderando as práticas comunicacionais e possibilidades decoloniais. A Educomunicação é um campo que

naturalmente pode servir como uma prática outra, tal como pode ser observado no projeto *Telas em Movimento*. Joyce Cursino dá início ao coletivo motivada por sua ampla experiência no mercado de trabalho cinematográfico e comunicacional, tomada de uma percepção sobre como a estrutura de ambos os meios de trabalho deixam de lado a diversidade existente na periferia e nas comunidades negra e LGBTQIA+.

Ao incentivar práticas outras, o coletivo fomenta a diversidade de narrativas e experiências dentro de suas vivências e as apresenta à sociedade por meio de seus canais de divulgação, *on-line e off-line*. A pesquisa, neste ponto concluída nesta dissertação, não se limita neste trabalho, muito pelo contrário, incentiva a ampliação do debate e de outras pesquisas com novos olhares sobre o objeto *Telas em Movimento* e os sujeitos que o constroem, além de incentivar a pesquisa participativa, uma vez que esses jovens alcancem a graduação e a pós-graduação vislumbrando contemplar e divulgar cientificamente o conhecimento construído dentro do festival.

Outros pontos de continuação para esta pesquisa serão o de reconhecer os jovens educandos que participam das formações, ações e vivências do festival, para contribuir para a análise dos resultados das vivências com esses sujeitos, assim como, compreender o alcance real da metodologia utilizada pelo Telas. Por isso, propõe-se a continuidade de pesquisas feitas por membros de comunidades periféricas, ribeirinhas, quilombolas e indígenas para que possam existir novas formas de observar e propor narrativas outras, com novos olhares sobre os sujeitos marginalizados na sociedade, pesquisas propostas de forma que contribua para o meio científico, acadêmico, formativo e social.

6. BIBLIOGRAFIA.

AMORIM, Célia Regina Trindade Chagas; SOUSA, Milene Costa; MOTA, Gabriel da; SILVA, Lanna Paula Ramos. **Mídias alternativas na Amazônia: articulações de contrapoder na internet.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 38., 2015, Rio de Janeiro. Anais. Intercom: São Paulo, 2015.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/Educação e a construção de nova variável histórica.** In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento / Adilson Odair Citelli, Maria Cristina Castilho Costa (Org.). Câmara Brasileira do Livro. - São Paulo, 2011.

BRAGA, José Luiz. A prática da pesquisa em Comunicação: abordagem metodológica como tomada de decisões. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação | E-compós**, Brasília, v.14, n.1, jan./abr. 2011.

BARRAL, Tainá Oliveira. **Entrevista cedida ao autor.** 2021. Anexos.

BIZARRIA, Fernanda. **A construção das identidades no documentário: os povos amazônicos no cinema.** Fernanda Bizarria. / Manaus: edições Muiraquitã, 2008.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC.** Vol. 2 - no 1 (3), p. 68-80, janeiro-julho/2005. Disponível em: www.emtese.ufsc.br . Acesso em: dez. 2021.

CARDOSO, Ana Cláudia Duarte; MIRANDA, Thales Barroso. Invisibilidade social e produção de espaço subordinado em Belém (PA). **PAISAG. AMBIENTE: ENSAIOS** - N. 41 - SÃO PAULO - P. 85 - 107 - 2018.

CASTRO, Edna. **Território, Biodiversidade e Saberes de Populações Tradicionais.** p. 165-182. In: Castro E & Pinton F. (orgs.). Faces do Trópico Úmido: conceitos e novas questões sobre desenvolvimento e meio ambiente. Belém: Cejup-UFPA-NAEA, 1997.

CGI, Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil : TIC Kids Online Brasil 2020 : edição COVID-19 : metodologia adaptada [livro eletrônico]** = Survey on Internet use by children in Brazil : ICT Kids Online Brazil 2020 : COVID-19 edition : adapted methodology / [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021.

COSTA, Vânia Torres. Quando a imagem fala e o texto grita: reflexões sobre modos de narrar no jornalismo televisivo. **Revistas Culturas Midiáticas**, 2015.

CYN PRODUÇÕES. **Perfil Instagram.** Disponível em: <https://www.instagram.com/cynproducoes/>. Acesso em: mai 2022.

CURSINO, Joyce. **Entrevista cedida ao autor.** 2021. Anexos.

DUTRA, Manuel Sena. **A Amazônia na tv: produção de sentido e o discurso da Ecologia.** XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro, 2001.

DZAWI FILMES. **Perfil Instagram.** Disponível em: <https://www.instagram.com/dzawifilmes/>. Acesso em: mai 2022.

FALS BORDA, Orlando. **La ciencia y el pueblo**. In: GROSSI, F. V.; GIANOTTEN, V.; WIT, T. De (Org.). *Investigación participativa y praxis rural*. Lima: Mosca Azul, 1981. p. 19-47.

FALS BORDA, Orlando. Reflexiones sobre la aplicación del método de Estudio-Acción en Colombia. *In Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 35, No. 1 (Jan. – Mar., 1973), pp. 49-62.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FRANÇA, Vera V. **O objeto da comunicação e a comunicação nas ciências**. In: FRANÇA, Vera v.; SIMÕES, Paula. *Curso básico de Teorias da Comunicação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016a.

FRANÇA, Vera Veiga. **O objeto e a pesquisa em comunicação: uma abordagem relacional**. *In: Pesquisa em comunicação: metodologias e práticas acadêmicas / org. Cláudia Peixoto de Moura, Maria Immacolata Vassallo de Lopes*. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2016b.

FREIRE, Paulo. **Comunicação ou Extensão**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2021a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2021b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido / Paulo Freire**. – Notas: Ana Maria Araújo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2011.

FUCHS, Henri Luiz; SILVA, Gilberto Ferreira da. **Uma reflexão decolonial sobre o método na educação**. XIII SEFIC, Canoas, 2017.

GAMERO, Nicolás Lynch. **Cholificación, república y democracia: El destino negado del Perú**. Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2014. Lima, mayo del 2014.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.

GONÇALVES, Josianne. Hiper-realismo, autorrepresentação e meios de produção: um ensaio de conceituação do cinema periférico. **Revista Alterjor**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 144-168, 2021. DOI: 10.11606/issn.2176-1507.v23i1p144-168. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/alterjor/article/view/176925>. Acesso em: 30 maio. 2021.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

KOPENAWA, Albert; BRUCE, Davi. **A queda do céu : Palavras de um xamã yanomami / Davi Kopenawa e Bruce Albert ; tradução Beatriz Perrone-Moisés; prefácio de Eduardo Viveiros de Castro — 1aed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2015.**

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Do Sonho e da Terra. A humanidade que pensamos ser. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo : Atlas, 1985.

LIMA, Venício A. de. A mídia e o cenário de representação da política. *Comunicação & Política*, Nova Série, v.1, nº1 (agosto/novembro de 1994 e nº 3 abril/junho de 1995).

LYRA, Bernadette. Cinema periférico de bordas. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo. Vol. 6, n.15, p.31-47. mar. 2009.

LOSTADA, Lauro Roberto; SOUZA, Edemilson Gomes de. **EDUCOMUNICAÇÃO E PROTAGONISMO JUVENIL: um novo olhar para a educação**. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.7, n.20, p.140-158, 2016.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **La descolonización y el giro des-colonial**. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.9: 61-72, julio-diciembre 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Trad. Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. - São Paulo : Contexto, 2021.

MARTINO, Luiz C. **A Atualidade Midiática: o conceito e suas dimensões**. XVIII Encontro da Compós, na PUC-MG, Belo Horizonte-MG, em junho de 2009.

MEAD, George Herbert. O Eu Social. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 60, n. 2, 2008.

MESQUITA, Tamara. **Entrevista cedida ao autor**. 2022. Anexos.

MIGNOLO, Walter. **Desafios Decoloniais Hoje**. Epistemologias Do Sul, Foz Do Iguaçu/Pr, 1(1), Pp. 12-32, 2017.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **In Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, no 34, p. 287-324, 2008.

MOUFFE, Chantal. Democracia, Cidadania e a questão do pluralismo. In **Política e Sociedade**. N.03, outubro de 2003.

MOTA NETO, João Colares da. **Educação Popular e Pensamento Decolonial Latinoamericano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. 2015. 368f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

NA CUIA. **Perfil Instagram**. Disponível em: <https://www.instagram.com/nacuiaprodutora/>. Acesso em: mai 2022.

NEGRITAR PRODUÇÕES, **Perfil Instagram**. Disponível em: <https://www.instagram.com/negritarproducoes/>. Acesso em: mai 2022.

NOGUEIRA, Wilson de Souza; LOPES, Rafael de Figueiredo. **Cinema no Amazonas: o imaginário colonizado navegando numa sociologia de ausências e emergências**. Revista Observatório, Palmas, v. 2, n. 5, p. 93-120. Set/Dez 2016.

OLIVEIRA, Adélia Engrácia de. Amazônia: modificações sociais e culturais decorrentes do processo de ocupação humana (Séc. XVII ao XX). **Boletim Museu Emílio Goeldi, Série Antropologia**. V. 4(1), Belém. 1988.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **O que é pedagogia decolonial?. In: Pedagogias decoloniais na Amazônia: Fundamentos, pesquisas e práticas.** (Org.) Adriane Raquel S. de Lima, Alder de S. Dias, Ana D'arc M. de Azevedo, Cristiane do S. S. Nerey, João C. da Mota Neto, Raimunda Kelly S. Gomes, Vitor S. C. Nery, Waldir F de Abreu, Waldma Maíra M. de Oliveira. p. 55-83 - Curitiba : CRV, 2021.

PRYSTHON, Angela F. **Cinema e periferia: constituição de um campo.** In: Anais do III Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador, 2007.

PERUZZO, Cicília K. Aproximações entre a comunicação popular e comunitária e a imprensa alternativa no Brasil na era do ciberespaço. **Galáxia**, núm. 17, junho, 2009, pp. 131-146 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo São Paulo, Brasil

PERUZZO, Cicilia M. K. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. **Estudios sobre las Culturas Contemporáneas**, vol. XXIII, 3, 2017. Universidad de Colima, México. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31652406009>. Acesso em: dez 2021

RAPOSO, Andréa; SILVA, José Marcio Malveira da; SOUSA, João Alencar de; MIRANDA, Elias Melo de. **ANDIROBA**. Embrapa Acre, folders, 2002.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?.** - Belo Horizonte (MG) : Letramento: Justificado. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A pedagogia do vírus.** Portugal, Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Tiago Ribeiro. Do centro à periferia do poder. **Anuário de Literatura**, [S. l.], v.14, n. 2, p. 44-61, 2009. DOI: 10.5007/2175-7917.2009v14n2p44. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2009v14n2p44>. Acesso Em: 31 maio. 2021.

SHÖRNER, Anselmo. **Periferia: pensando um conceito. Ecos da periferia**, [on-line], 3 set. 2011. Disponível em: <<https://goo.gl/meFGu5>>. Acesso em: 21 jan. 2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Capítulo 2 - **A Pesquisa Científica** (31- 42). In: Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em 06 de outubro de 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio.** - São Paulo: Paulinas. 2011.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum: notas sobre o método comunicacional** / Muniz Sodré; - Petrópolis, RJ : Vozes, 2014.

SODRÉ, Muniz. **Sobre o episteme comunicacional.** Revista MATRIZES. N.1, p. 15-26. São Paulo, outubro de 2007.

SOUZA, Gustavo. Estética do improviso no cinema de periferia. In **Revista Famecos**, v.19, n.2, 2012.

SOUZA, Gustavo. O ponto de vista político no cinema de periferia. **Galaxia (São Paulo, Online)**, n. 24, p. 115-126, dez. 2012.

TELAS EM MOVIMENTO. *Perfil Instagram*. Disponível em: https://www.instagram.com/telas_emmovimento/. Acesso em: mai 2022.

TELAS EM MOVIMENTO, QUEM SOMOS. **Site Telas em Movimento**. Indisponível. Acesso em mai 2021.

TRINDADE JÚNIOR, S.-C. C. da. Assentamentos urbanos e reestruturação metropolitana: o caso de Belém. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 39-52, 1998. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.1999.123318. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/123318>. Acesso em: 3 dez. 2021.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel)**. V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019.

WALSH, Catherine. **La educación intercultural en la educación**. Lima: Ministério de Educación, Mimeografado, 2005.

WALSH, Catherine. **LO PEDAGÓGICO Y LO DECOLONIAL: Entretejiendo caminos**. In *Pedagogia decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. (Org) Catherine Walsh. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

ZANETTI, Daniela. Produção audiovisual periférica: uma proposta de abordagem. In: **II Compolítica. Cadernos de Resumos - II Congresso da Associação Bras. de Pesq. em Comunicação e Política**. Belo Horizonte, 2007.

7. ANEXOS.

7.1. Entrevistas concedidas ao autor.

7.1.1. JOYCE CURSINO - Coordenadora Geral do Telas Em Movimento e Fundadora da Negritar Produções.

Eu queria te perguntar como foi que surgiu a ideia do Telas, de onde ela veio.

Essa ideia, na verdade, é uma culminância de vários processos, digamos assim, é um ponto onde se convergem vários processos, várias ideias e várias pessoas. Eu comecei no cinema em 2016, 2015... Como atriz, e naquela época foi um boom, assim, uma mulher negra como protagonista de uma série nacional, né? E até então eu não me via como uma mulher negra. Me via como um ser humano, uma mulher. Mas ao assumir esse lugar de protagonismo, passaram a me delimitar como uma mulher negra, né. Aí eu comecei a pesquisar essas questões de raça, essas questões de gênero mais a fundo... A fazer logo em seguida o Pretas, com o Lucas [Moraga]... E comecei a me interessar pelos bastidores do cinema, principalmente depois de ter acesso a uma pesquisa do [Gema], de 2012... De 2016, que mostrava que existiam zero roteiristas negras e zero diretoras negras do cinema nacional... Dos longos filmes, de longa bilheteria... Retrato, hoje não é muito diferente isso não, quando a gente fala de filme de bilheteria, longa metragem, ANCINE, a gente vê ainda um mercado de cinema muito excludente e muito... Muito... Que marginaliza, né? As pessoas pretas, sobretudo mulheres. Essa pesquisa mostrava que apenas 2% dos homens negros estavam em cargos de direção e roteiro, mas... Pode pesquisar, inclusive, para dar dados mais exatos. É do [Gema] essa pesquisa. Mas o restante mostrava que zero roteiristas negras e zero diretoras negras. Aí com isso eu fiz o meu documentário chamado “É coisa de preta”, né? Que mostra um pouquinho do olhar, da luta das mulheres roteiristas... Inclusive entrevistei a Lumena na época, também, que tava numa sala de roteiro comigo, do Itaú... Que é de uma oficina de roteiro com ELISEO ALTUNAGA, que é um diretor de cinema de Cuba e ele é um dos grandes professores, e era uma sala de roteiristas só com mulheres negras, quando eu desenvolvi esse documentário. Inclusive, somando mais duas pessoas na equipe, que foi a Fernanda Damasceno que entrou na edição e a Thaís Badu na trilha sonora. Aí foi a nossa primeira produção, digamos assim, totalmente feita por mulheres negras, o “É coisa de preta”, né. Aí eu fiz o restante, a edição, de montagem, som, direção de imagem, direção geral... Foi tudo. É um curta, tá disponível no YouTube pra ver. E aí, paralelamente a isso, fazendo... Estudando Jornalismo na universidade e trampando com produção cultural, com produção jornalística, estagiando... Então sempre que eu conseguia dar fôlego para as coisas que eu fazia, porque eu tava em diferentes espaços, inclusive de idade, eu conseguia fazer uma conexão entre eles, né? Conexão entre a imprensa, conexão visual... E a própria academia. E aí, quando eu lanço esse documentário, eu começo a ganhar alguns prêmios e participar de alguns festivais de cinema. Festival de cinema daqui, o [Osga], teve de Sergipe também, [4:26 - inaudível], fui selecionada para alguns festivais... E eu comecei a transitar por esse universo desses festivais, né. Eu comecei a entender o que era um festival. Só que ao chegar nesses festivais, também me deparava com uma situação: a plateia era de pessoas brancas. Porque era de pessoas que estavam no curso de audiovisual, né? Então o festival universitário, você vê ali na plateia o pessoal de audiovisual, você vê pessoas brancas produzindo filmes. E uma experiência que me marcou muito foi o festival de cinema universitário de Niterói, que aconteceu na UFPE, selecionada já o “Ele não” (2019) agora no final da graduação, e eu era a única mulher da região norte, preta e tal, que tava com essa questão lá, a discussão da Amazônia, e falando de cinema... E aí me chocou muito isso, assim. Mas em paralelo a isso, eu comecei a rodar com o “É coisa de preta” (2019), e a websérie “Pretas” (primeira temporada, 2019) nas escolas, fazendo debates... Foi uma coisa muito natural que aconteceu. Minha prima “Ai, o pessoal quer fazer uma programação da Consciência Negra na minha escola...”, na época era o David Mufarrej, “... Aí eu lembrei daquele teu filme, né, que tá sendo selecionado nos festivais. Leva lá”.

Levei o “É coisa de preta”. Isso uma professora foi indicando para outra professora, que foi indicando para outra professora... Quando eu vi, já tava circulando com o filme em várias escolas. E as professoras começaram a falar “Ah, mas dá uma oficina aqui pro povo fazer também!”... E aí eu não tinha, né? Tem até uma ilustração da Mandy, que ela fez uma vez para um edital, que é muito bacana, que mostra eu olhando pra minha mão... Eu não tinha dinheiro para voltar [para fazer uma oficina]. Já era um custo tirar do próprio bolso para ir lá fazer debate e tudo, ainda mais dar oficina... Aí convergiu nesse festival de cinema que eu tava lá, nessa época eu acho que era Agosto, Setembro, de ter aquele desmonte da Ancine. Aí a gente começou a se organizar enquanto Coletivo de realizadores Independentes de Audiovisual da Amazônia, o Cria. E dentro do Cria, também, muitas pessoas brancas, muitas pessoas que já têm filmes na Ancine... E eu lá! Mas, assim, muito conhecendo essa galera por conta de ter feito filmes enquanto atriz, porque a minha carreira seguiu... Hoje eu tenho três longas metragens, quatro séries de TV nacionais... Então, como atriz. Ou seja, eu tava com um pé no cinemão e ao mesmo tempo tava com um pé no cinema de guerrilha. Nessa reunião, foi colocada essa questão comunitária. “Sim, a gente tá aqui criticando a Ancine... Como é que a gente vai, realmente, nós, enquanto realizadores, fazer o nosso papel é fazer uma...?”... A discussão, na verdade, eu me lembro, era a seguinte: que o cinema nacional não era valorizado. Que não tinha público. E aí uma das coisas que eu interoguei lá foi: “Cara, eu tentei exibir esses filmes com vocês aqui na minha casa, mas era na TV fechada. Os locais, o ingresso é caro... A minha comunidade quer me ver no cinema? Não tem acesso, porque é caro o cinema! Então eu acho que nós, como idealizadores, temos que encontrar saídas, como as redes sociais, para que esse público tenha acesso primeiro a essas obras pra poder ter esse reconhecimento, essa valorização do cinema nacional”. Daí nasceu o grupo de ações comunitárias do Cria. Isso é... Tô te falando coisas bem detalhadas mesmo, tá? (risos) Quando eu dou entrevistas, eu falo “Olha, foi assim, assim, assim”. Falando bem detalhadamente.

Não, tudo bem, pode estender.

E aí, eu era coordenadora do grupo de ações comunitárias do Cria. Em paralelo a isso, eu também fazia parte da central das favelas aqui do Pará... A chegada da CUFA, o [dirigente] dessa organização veio, reuniu comigo, com o [Jeff], com o Rafael... Com mais duas pessoas, com a Andressa, com o Rodrigo... E queria fazer movimentações sociais. Já sabia que a gente já tinha projetos sociais, antes disso já fazia trabalhos com as mulheres faveladas dentro do Jurunas, com algumas organizações, Associações do Centro Comunitário de [Limoeiro], Projeto de [Mirim], já tinha trabalhos voluntários e comunitários dentro do Jurunas. Então eles me chamaram pra essa organização. E aí eu levantei logo essa questão: “Gente, por que a gente não encaixa aqui? Tá tendo essa mobilização paralela aqui da Cria, e tá tendo essa da CUFA... Por que a gente não faz uma amostra, um cinema comunitário e tudo?”. Vendi uma coisa pra um e vendi uma coisa pro outro, né? Pras organizações entre si. E aí o negócio começou a caminhar, mas ainda não tinha um corpo. Foi quando eu fui para o Festival de Cinema Universitário de Niterói. E lá, o ponto auge do festival foi o momento em que eles foram na escola e fizeram uma oficina com as crianças. Isso foi uma programação muito pequena dentro do festival, mas foi o grande momento do festival, no último dia. Então eu acompanhei esse momento muito de perto, porque eu tava lá imersa, né, no festival... Então acompanhei todas as mostras e etc. E quando chegou esse momento da garotada poder se mostrar, poder mostrar seu filme, poder mostrar a potência que tinha por meio de uma simples oficina, eu falei “Cara, é isso que tem que ser, que a gente precisa fazer em Belém”. Até hoje agradeço muito o pessoal do festival, falo dessa inspiração pra eles... Porque também, se eu não estivesse lá, talvez não tivesse aprendido tanto. E fui buscar conhecimento, como é que se inscrevia um projeto, como é que poderia fazer um festival e tal... E já vim pra cá gananciosa pra fazer...!

Isso em 2019 ainda, né?

2019. Já vim pra cá com a ideia amarrada na cabeça de que eu queria fazer um festival só daquilo! Só com a galera do ensino médio, só com a galera de escola pública... Que eu achava que eu já tava

muito saturada de festival de cinema universitário... E que não tinha isso, assim, não tinha muito essa coisa de se dar essa vazão pra juventude, pros adolescentes e tal. A gente tem que passar por todo um processo de formação para chegar nesse processo universitário que já é uma pisa... Imagina os adolescentes. Então eu já voltei com isso meio que formatado na minha cabeça e eu comecei a reunir. Só que o pessoal do Cria, né, a galera... Já era uma galera que já tem seus filmes, suas produtoras grandes, o seu rolê, e não estavam realmente preocupados com essa democratização. Estavam preocupados com o desmonte da Ancine e com a perda dos milhões lá. Então foram poucos do Cria que ficaram. A mesma coisa [CUFA], que queria uma coisa já imediatista, já queria fazer uma ação logo pá e pum, e ter um cunho muito de assistência social... O que a gente estava construindo era um pouco diferente do que eles estavam esperando. Então já estava com a [Negritar] nesse processo de construção da marca deles, em 2017... Desde quando eu lancei o É coisa de preta, mas é uma produtora que existe desde 2015, mas que antes era só minha. Era uma espécie de empresa individual que eu usava para oferecer os meus serviços enquanto diretora, enquanto roteirista... Aí quando eu vi que a coisa não tava caminhando nem pra um lado, nem pro outro, eu resolvi fazer o festival com a [Negritar]. Tomar a frente, montar uma equipe... E fazer com a [Negritar]. Depois que a galera dos coletivos de comunicação viu que não era uma galera branca que tava no rolê, eles se aproximaram naturalmente. A Na Cuia, os outros coletivos... Que foram chegando, querendo fazer parte e tudo, e já foram fazendo parte desde esse alinhamento do que a gente queria falar, como a gente queria falar... Então a gente se organizou assim, e aí a [Negritar] fez a produção executiva, e a gente chamou outras produtoras para fazerem as oficinas. Então a [Mazô] ficou na Cabanagem, o [Ê Manas e CineCLub TD] ficaram na Terra Firme, a Na Cuia e a Cyn Produções ficaram na... Qual foi a de vocês?

Eu acho que foi no Tapanã...

Tapanã, né? Que também era uma galera que morava mais pr'ali, por isso foi fazer pra lá... Satélite, né?

É, por aí, nessa área.

E eu fiquei no Jurunas também com uma galera do Cria, com uma galera do [Negritar]. Além disso, além das oficinas que a gente fez nessas regiões, a gente também fez no Pitágoras, que foi para descentralizar um pouco, para pegar uma galera de Ananindeua e de outras periferias ali debaixo... Veio cursinhos públicos totalmente independentes, cada cursinho público abriu e fez sua programação autônoma, mas colocou dentro como programação do festival, então aderiram ao festival de forma voluntária... A gente também teve o cineclube das ilhas, que foi realizado pela Melé pela [Treme] e pela [Negritar] pro festival, que foi essa vivência nas ilhas onde a gente conseguiu entregar um cineclube, no [furo] da paciência... E é assim como nasce em 2019. Nasce com todo esse passado de muitas violências... Eu digo que o cinema pra mim é o lugar mais violento que eu já vivi, que eu já transitei, que eu já ocupei, porque você é o tempo todo silenciado. O tempo todo eu preciso estar provando que eu estou nesse espaço, que eu sou a liderança, que eu assino a direção das coisas, porque há a todo momento uma tentativa de boicote, uma dificuldade. As pessoas não querem assumir que existe uma pessoa preta, e uma mulher, e uma jovem, de periferia, à frente dos processos. Existe uma negação. Então às vezes eu me afirmo como tal exatamente para contrapor essa narrativa embranquecida, que eu acredito que tenha acontecido em vários movimentos coletivos onde as pessoas brancas sempre acabam ocupando um espaço, por conta da sua facilidade de liderança, de autonomia... E isso me custou muito caro. Isso me custou minha saúde mental, isso me custou meus empregos de CLT que sustentavam a mim e a minha família, isso custou relações, isso custou muita coisa, porque eu passei a incomodar pessoas com esse discurso. E a [Negritar], hoje, foi o que me deu cuidado, afeto e carinho para suportar todos esses processos violentos de tentativa de negação, de tudo o que a gente tá vivenciando nesses últimos tempos, principalmente com essa violência política que a gente tem vivenciado. Mas, assim, tá na minha trajetória isso, né? Não tem como ser apagado ou silenciado... E as pessoas que entenderam isso, elas ficaram. Elas estão construindo juntas, elas são

parceiras... Mas entendendo que o protagonismo é da juventude periférica, negra e da Amazônia. E as pessoas que não entenderam, elas saíram. E o mais engraçado é que a maioria eram brancas.

As que saíram?

As que não resolveram ficar no projeto. (risos) É um processo natural. Porque não há, né? Não há [17:55 - inaudível] nesse espaço. E, assim, a gente não agia com uma metodologia, um planejamento acadêmico. Era muito... Agora tô estudando muito, mas por exemplo, quando começou, os processos eram muito orgânicos. Era muito de eu bater de frente mesmo e falar “Não vai ser feito assim! Quem vai falar que não vai ser feito vai ser a presidente da associação aqui, e pronto!” (risos). Então “Ah, é bacana ter isso? É bacana ter aquilo? Tá. Mas aqui, nessa comunidade, você não tem vivência, você não tem experiência para opinar”. Então cada território era uma articulação diferente. A gente não faz um festival, cria metodologias e solta para que todo mundo se adapte, porque cada rua tem uma vivência diferente uma da outra. Como a gente pode esperar que a gente crie uma metodologia e todo mundo vai se adaptar a ela em um tempo mínimo de percurso? Então tem que ter essa relação, tem que ter esse engajamento... As pessoas que se engajaram no projeto hoje assumem cargos de liderança. Tamara entrou como uma oficineira do [Emanas], hoje tá comigo na [Negritar], é coordenadora do festival e de outros projetos... A [19:19] e outras pessoas também... Então é muito nesse processo mesmo de tomar uma responsabilidade, que não é fácil, porque não é toda vez que a gente tem recurso, mas toda vez a gente tá trabalhando. Desde quando eu comecei o trampo, não tem um dia que eu não trabalho aqui no Telas... Eu tô falando de nenhum dia, assim, de não ter sábado, de não ter domingo, de não dormir direito pensando em alguma coisa no outro dia... E é muito doloroso ver que a gente, até hoje, não tem um patrocínio, sabe? Uma empresa que apoie... E gerenciar tudo isso é muita onda, também, porque são muitas pessoas. E aí, quando a gente ganha um [edital], o recurso ainda é pequeno... Aí tem que fazer a multiplicação dos pães, tem tudo isso... Principalmente porque a gente é uma iniciativa que não se vende para organizações que não querem comprar nosso valor, mas querem calar a nossa boca.

Já surgiram algumas propostas assim?

Já surgiram. Já surgiram propostas de empresas, de mineradores... De tudo que tu podes imaginar! (risos) Mas eu recusei porque nós estamos construindo um legado, nós estamos nos assumindo enquanto uma grande rede de resistência popular, e que não pode se deixar abater por essas... Pelo capitalismo em si, né? Então a [Negritar] também é o que dá fôlego pro Telas, é a gente que tá ali trabalhando em outras coisas pra pagar as contas, pra poder investir no projeto quando não tem recurso... E vice-versa, né? De vez em quando a gente tá enfraquecida e a gente ganha essa força com o projeto, e a gente vai se retroalimentando nesse processo, tentando achar caminhos de sobrevivência pra poder ficar de pé e não deixar o negócio morrer.

Tem uma fala muito interessante tua que tu mencionaste, que tu não se entendia enquanto mulher negra, era só uma pessoa. Até que tu foi colocada nesse lugar de protagonismo, e essa percepção na sociedade foi imposta pra ti, né? “Olha, uma mulher negra enquanto protagonista”... Tu podes me corrigir se eu estiver errado. Aí eu gostaria de te perguntar como a questão da racialização se aplica nas atividades envolvidas no festival [por ti], como tu pensou, ou se é uma coisa que, enfim, tu já mencionaste sobre ser orgânico, né? “Estou na periferia, então negritude vem automaticamente”... Então como foi pensado isso?

Então... A gente fala que a negritude é o nosso ponto de partida. O festival acontece em 2019, no dia 20 de novembro de 2019, ele abre com uma amostra negra em parceria com o Toró, que é do curso de Cinema da UFPA, e a gente faz uma grande mostra só com produções negras, idealizadas por pessoas negras. Então a gente começa ali. Aquilo que é mostrado por último, para ficar como debate ou como enfeite, pra gente é o ponto de partida. A gente começa o Telas sempre com essa questão racial muito bem demarcada. Aí quando a gente vai para as periferias e comunidades tradicionais com as oficinas de formação, porque hoje a gente não tá mais só na região metropolitana de Belém, a gente também

tem uma atuação no Tapajós, a gente também tem uma atuação em Castanhal, a gente também tem uma atuação em Moju... A gente tem algumas localidades...

Marajó é recente, né?

Abaetetuba, Marajó... A gente tá falando de comunidades tradicionais de periféricas, e portanto está falando de pessoas negras que habitam ali, a maioria. Então quando a gente faz esse recorte territorial, de decidir que o festival vai atuar nesses espaços, a gente também tá demarcando uma questão racial. E isso é muito louco, né? Porque não é uma coisa direta, mas quando a gente vai pras turmas e vê, a maioria das nossas crianças, da nossa juventude é negra, porque está nesses espaços para onde nossos corpos foram marginalizados.

Eu acho muito interessante porque quando tu colocas “Telas: o festival de cinema da periferia da Amazônia”, é muito isso que a gente sente quando a gente pensa no Telas. Pelo menos eu, não sei vocês, mas quando eu penso “periferia da Amazônia”... Da Amazônia, mesmo, né? Tenta abarcar a pluralidade do território. [mencionaste] até o território, inclusive.

Ai, a gente entende também a Amazônia como uma periferia do Brasil, né? Que tá à margem dos seus direitos e deveres, que são a todo tempo negados pra gente por conta dessa estrutura mesmo xenofóbica e racista que o Brasil foi construído.

É uma pergunta que é pra eu te fazer... Tu entendes o Telas como uma mídia? Como uma mídia talvez alternativa a essa mídia hegemônica?

O Telas é uma janela para as narrativas amazônicas, né? E ele está na internet, e ele também acontece de forma física nas comunidades. Mas ele é uma janela. Aí ele vai ter janela no Instagram, janela no YouTube, essas outras janelas... Então a gente tá falando dessa democratização do acesso ao cinema como essa janela, o Telas em movimento, essa tela que está o tempo todo em movimento... Em movimento social, também. Quando a gente fala de Telas em movimento, se pensa em dois sentido desse movimento: de um cinema que transgride, que circula, que sai do centro, que navega pelas margens, que invade, deságua em outros rios... Mas que também é um movimento social de denúncia sobre essa estrutura de cinema em relação à distribuição e criação das obras. [a gente também] trabalhar com formação. É um projeto que estimula uma nova dinâmica de percepção, de criação e de distribuição dessas obras. Não é só uma mídia, mas uma janela... Distribuição também dessas narrativas da Amazônia, onde a gente propaga... Eu entendo também como uma rede de iniciativas, que hoje a gente tem mais de 30 organizações parceiras... Que eu nunca vi, assim, algum outro projeto conectar tantas organizações tão potentes em uma causa só. A gente tem movimento [República de Emaús], universidades, UFOPA, UFPA, a gente tem Fumbel, Secult, associações de bairro, a gente tem [GuetoHub], a gente tem Chale da Paz... Então a gente tem várias organizações que são muito incríveis, que cada uma tem a sua potência, e que dentro do festival, do projeto, tem uma potência que é muito específica e que é muito direcionada. A gente tem uma missão: democratizar o cinema dentro das periferias. Aí todo mundo olha para o mesmo caminho e vai junto, sabe? É muito bonito isso, ver essa força da coletividade, das pessoas, das organizações.

Tu participas de alguma vivência como monitora, como facilitadora?

Sim, sim, sim. Principalmente dentro da [Negritar], eu dou oficinas... Mas hoje, estou dando mais oficina para osicineiros (risos). Mais direcionando, eu faço formações com as equipes... Por exemplo, eles fazem as formações com as pessoas que estão ali na aula, participando, mas até hoje, semana passada eu dei na [UNiPOP], semana retrasada eu dei em Abaetetuba pela [27:59]... Dentro da [Negritar] isso, porque na [Negritar] a gente tem dois pilares: produção, que aí entra a [websérie pretas 28:07], e formação, que a gente divide entre Telas Em Movimento e ComuniLab. O ComuniLab são oficinas que a gente faz fora do período do festival em parceria com outras iniciativas, então a gente fez com a [Fase], com a [UNiPOP], vai fazer agora com a [Inaudível], então a gente junta duas organizações para fornecer uma oficina específica com um propósito específico. Dentro do festival, eu

tenho uma temática. Eu tenho que fazer uma oficina com aquela temática específica e no período que o festival acontece. Por exemplo, ano que vem a gente vai fazer sobre as narrativas climáticas da Amazônia, então os filmes vão ter que ser voltados para essa temática. Aí as organizações têm outros planos, elas chamam a [Negritar] por fora para dar oficinas mais específicas, mais direcionadas, em direção a Direitos Humanos, acesso à água potável e saneamento... Esses são alguns exemplos que a gente mais tem sido chamado para fazer. Então dentro da [Negritar], eu ainda sou muitoicineira, assim! (risos) Ainda trabalho muito ministrando oficina, mas no Telas eu já passo mais por uma função de coordenação geral, de função executiva. Porque como são vários locais, aí tem que ter as oficinas de cada local.

Essa oficina que tu fazes com eles, é mais ou menos o que? É um direcionamento?

A gente trabalha com a metodologia de cada parceria. Então a gente constrói... A gente tem um material guia, mas a gente constrói a metodologia com cada parceiro do zero, entendendo que cada periferia, cada rua tem uma realidade social diferente uma da outra. Então a gente não pode aplicar sempre as mesmas coisas para todo mundo, né? Então é muito assim de “Ah, fechamos aqui a oficina. O que nós vamos construir? Qual é o objetivo da organização?”, e a partir disso, realmente, projetar uma oficina. Dá mais trabalho, lógico, mas é bem mais recompensador.

Sem dúvida. Dessas tuas oficinas internas, tem algum debate que é levantado, que é perguntado entre esses oficineiros? Que eles trazem, alguma dificuldade, enfim, algum questionamento?

A gente sempre faz questões de autoavaliação, e uma coisa que tem sido muito debatida é essa riqueza que a oficina nos proporciona de narrativas, de repertório, que a gente não tem enquanto ser humano porque não é possível abarcar tudo em uma experiência de vida só. Quando a gente compartilha com outras pessoas, a gente vai aprendendo, principalmente com as [juventudes] que não têm medo de fazer. Então a gente realmente sai sabendo muito mais do que deixando, às vezes, né? Porque são técnicas muito específicas. E o que as pessoas têm para dizer é muito poderoso no sentido de narrativa, de compartilhamento... Então a gente até traz para as produções que a gente faz dentro da [Negritar] nesse outro pilar de produções autorais.

Entendi. Tu fizestes uma edição presencial, aquela de 2019, mas logo em seguida começou a pandemia no início de março de 2020. Qual é a principal diferença para ti entre essas duas edições? Além da falta do presencial, qual foi a maior diferença que você percebeu, falando de cinema e de comunicação?

A gente percebeu a dificuldade das pessoas de acessarem a internet, de ter o celular... Porque estava muito sendo difundido aqui “Ok, vamos divulgar, adaptar à pandemia, vai todo mundo trabalhar em home office, estudar em home office”, só que a gente estava lidando com comunidades quilombolas, que às vezes não tinham nem conexão de linha telefônica, que dirá de internet. E a partir dessa perspectiva, a gente veio trabalhando esse sistema online, essa edição online, que foi Navegações Inclusivas, a questão da exclusão digital. Então a gente não só fez um festival, como foi quase uma autocrítica, uma metáfora, né? Falando sobre o que a gente tava vivendo, que nem todo mundo poderia ter acesso. Essa questão das conexões, da internet, etc.

Eu queria saber, na tua visão, tu enxergas o Tela enquanto uma escola de cinema?

Super. Super. É o meu plano a médio prazo. Como uma escola que vai dar certificado mesmo, sabe? Que vai formar pessoas para o mercado de trabalho. Claro que existe todo um processo para chegar até lá! (risos) Mas eu fui mais objetiva na tua pergunta com relação à visão.

Mas, na verdade, é se atualmente tu já enxergas o Telas como uma escola de cinema. Não necessariamente como uma escola tradicional ainda, ou então uma escola formal,

institucionalizada, mas não tão tradicional como a gente... Que não é tanto a pegada, no sentido europeu de falar... Mas se tu enxergas...

É... Uma escola sem professor, eu diria, inclusive. Uma escola que a gente aprende uns com os outros. Que é isso que eu tô falando, quando a gente vai fazer oficinas e a gente está falando sobre como contar histórias, a gente também aprende com as pessoas, com a juventude, como contar histórias. Logo que a gente construiu essa história como oficinairo... Então o Telas tem os facilitadores, porque não existe professor; a gente não tem oficinas, a gente tem vivências audiovisuais, porque cada comunidade é uma vivência, uma experiência e uma troca cultural, social e política, então a gente nunca vai só pra fazer a oficina, a gente tem toda uma concessão de relação com aquela comunidade... E a gente também visa promover a autonomia dos grupos, porque isso é uma coisa que a gente até não previa, mas aconteceu, assim... A gente estar em comunidades que já têm uma organização prévia, e a gente dá a oficina, e os grupos hoje já estão sendo demandados pelo mercado de trabalho, sabe? Então é um fortalecimento, eu acho... E muito nesse sentido de vivência, de troca, de fortalecimento mesmo, informação, e de impulsionamento para o que as pessoas são capazes de fazer, mas muitas das vezes não têm esse acesso.

É muito engraçado, eu vou comentar contigo porque eu tô fazendo as perguntas aqui, aí tu acaba respondendo a próxima, enfim... Aqui tinha uma pergunta sobre se vocês facilitadores se entendem como professores, ou não, e por quê. Aí tu acabaste mencionando. Aí a próxima pergunta seria: se o Telas seria um processo educacional, e se não, por que tu achas que não, e se sim, por que tu achas que é.

Eu acho que é um processo educacional porque a educação é o caminho de muita coisa para a gente compreender até às nossas realidades, né. Então é um processo educacional, mas parte de uma metodologia não-tradicional. (risos) Uma metodologia onde a gente consegue colocar as pessoas partindo de uma mesma linha de partida, na mesma linha de chegada. Então todo mundo vai fazendo [o filme] juntos, nós vamos resolver as dúvidas, nós vamos tirar e nós vamos trabalhar em coletividade... Isso não é ensinado na escola. O que é ensinado é que você tem que tirar 10 para você ser o melhor da turma, e isso é sobre capitalismo. Então seria, sim, um modelo educacional, mas não-tradicional. Um modelo de educação onde as pessoas aprendem umas com as outras, onde a gente entende que uma vai fazer roteiro e a outra vai fazer edição porque cada uma tem uma potencialidade diferente uma da outra, e tá tudo bem!

É sobre isso. Tu mencionaste agora um ponto muito interessante. Tu dizes que sim, que tu entendes o Tela como um processo educacional, mas não-tradicional. E aí, na minha pesquisa eu utilizo pedagogias decoloniais, que falam realmente que é uma prática muito [freiriana], que é uma ideia de entender o processo desses indivíduos, de entender as especificações de cada indivíduo... Aí eu queria te perguntar. Tu já falaste que foi muito orgânico esse processo, mas se em alguma vez, durante essas oficinas, vocês fizeram um processo de reflexão crítica. Eu já li algumas entrevistas, já li sobre o Telas e vejo nas postagens de vocês, que vocês já fazem essa reflexão crítica sobre o cinema, né. Pensar nesse cinema, pensar nesse cinema mainstream, pensar nesse cinema de guerrilha, que é até uma espécie de formação para críticos ali... Mas eu gostaria de saber se vocês fazem algum outro tipo de reflexão sobre a sociedade, sobre as mídias além do cinema, sobre negritude, sobre LGBTQIA+, durante as vivências.

Todos os anos a gente tem um tema específico sobre o que vai ser abordado no festival. Tem seminários, palestras e workshops, rodas de conversas nesse sentido. Então no primeiro ano a gente estava falando sobre democratização do acesso ao cinema, porque aquele tema... Que é o principal objetivo do Telas... Era o que abriu, o que inaugurou o projeto. A gente discutiu isso. Aí, em 2020, a gente discutiu infância, né. Telas da esperança, a arte conectando infâncias, como é essa questão na visão das crianças, como elas estão incluídas nesse processo artístico e como elas estavam em relação

à saúde mental, física, e quais eram as funções delas durante a pandemia. Então essa foi a edição de número dois, onde a gente juntou uma grande ação social, uma campanha de financiamento, a gente arrecadou mais de 30 mil reais em cestas básicas, e conforme as [doações] foram chegando [inaudível] e outros [editais], a gente foi produzindo esses cadernos de desenhos, onde a gente foi produzindo esses desenhos em um laboratório de produção de animação, em parceria com a Macunalab, em curtas de animação. Então a gente fez todo esse processo de falar sobre infância nesse período pandêmico, então teve uma reflexão sobre isso, sobre a saúde mental das crianças. E a gente também teve uma questão, ainda em 2020... Não, 2021, né? No primeiro semestre, a gente fez Navegações Inclusivas, que a gente discutiu a exclusão digital. Então toda edição do festival... Que agora eu estou repensando esse nome, do festival de cinema para festival de audiovisual... Tá se comportando de maneira a abarcar, ser direcionada a partir dessa perspectiva. Então ano que vem a gente vai abarcar as narrativas climáticas da amazônia. Tudo que tá voltado para o clima, sustentabilidade, etc, vai ser debatido. Então esses produtos finais, os filmes, as produções audiovisuais que surgirem daí, vão estar ligados a essa temática. Porque é exatamente isso, essa crítica que você tá falando é o nosso, também, digamos, direcionamento para as produções. Então cada repertório vai trazer isso demarcado pelo seu [olhar], com uma comunidade que [tem lgbtqia+] vai trazer com essa questão de sustentabilidade... Se for uma questão do acesso ao saneamento, se for uma questão do racismo ambiental, uma questão negra... É isso que vai ser debatido. Ela já parte desse guarda-chuva geral, que são as narrativas climáticas na amazônia, que é uma pauta que tá urgente e pulsante na nossa sociedade, que não dá pra deixar pra depois. Na outra pauta que vamos trabalhar também, não sei se é ano que vem ou a partir de 2023, é a questão da acessibilidade no cinema, que é uma coisa que pouco se discute. A gente vê muito a questão da inclusão dos intérpretes de Libras e a [legenda autodescritiva] agora na lei Aldir Blanc, mas ainda é muito pouco da revolução que a gente precisa fazer com relação à acessibilidade. A gente precisa discutir formatos, o que já tem, profissionais, mercados, etc.

Durante essas vivências, essas inserções de vocês nas escolas, nas periferias, nos centros, até nas ilhas, qual é a principal diferença que vocês percebem nesses alunos, nesses jovens, no início de uma vivência e ao final do festival?

As pessoas são muito retraídas no sentido de achar que elas podem... Acho que o festival, sua maior missão é falar que o cinema é bem possível. Então você pode com um celular, com um papel ou uma caneta para fazer um desenho, você pode... A gente mostrou para as crianças, elas estavam [desenhando poderia ser um] filme... Então a gente mostrou isso para os adolescentes em 2019, que a realidade que eles estavam vivenciando lá na feira do açaí do Jurunas poderia ser um filme... E agora, com o pessoal do Telas [em rede] no Baixo Tapajós, mostramos que essa questão do [inaudível] de base comunitária, por exemplo... Os saberes da floresta, que são compartilhados, tudo que tem ali, saberes, também pode ser filmes... E contado a partir da perspectiva de quem conhece, que sabe, que vive essa realidade, né? Então a gente chega e eles acham “muito distante da minha realidade”, e quando a gente fala “Ei, você é um protagonista!”, aí o resto a gente não tem mais controle. Porque a gente tá falando que tudo aquilo pra eles, que eles estão vivenciando, é uma história pra contar... Então é uma questão de empoderamento, também, das próprias histórias deles, que eles podem contar sobre eles.

Tu mencionaste isso agora e eu lembrei de uma história agora, que é de quando tu tava no [Cine Alter], né, que uma menina que estava na plateia disse que tinha se sentido representada com a tua fala na frente e com o teu visual. Tu sente isso nesses alunos, nesses jovens, quando eles produzem seus próprios filmes? Quando eles foram levados para o Cine Olímpia, por exemplo, qual foi a sensação? Esse meio que além da representação, para “estou inserido”?

É, é isso mesmo. O fato deles irem pro Cine Olympia, verem os filmes deles no cinema... Agora a gente teve a Jussia, a Glenda que foram não só exibir seu filme em Alter, e elas são da aldeia, e elas foram exibir seu filme em Alter no grande festival, como também falaram desse festival e foram prestigiadas enquanto cineastas. E a gente tá falando de adolescentes de 15, 16 anos (risos) E aí eles me chamando de “Tia!!” (risos) E aí ela me manda mensagem: “Você não tem ideia! É isso que eu quero fazer na minha vida! Eu quero ser cineasta!”. Então, a alguns anos atrás, se alguém me dissesse que queria ser cineasta, queria ser atriz, eu iria achar isso muito bizarro e distante, porque... Nem televisão eu tive em casa, na infância, sabe? Fui ter com uns 10, 11 anos, que eu ganhei de presente. Então a televisão pra mim era um lugar muito distante, muito mágico, muito inalcançável... Cinema, eu fui no cinema muito tarde, também. Eu fui uma criança que fui pro cinema adolescente, e era um evento para mim ir no cinema, porque não tinha dinheiro para ir no cinema. Eu ia com uma amiga da minha amiga. Ia na barca... Então pra mim, hoje ver que não só essas meninas estão indo, estão fazendo seus próprios filmes e estão se autodenominando cineastas... Porque eu demorei muito para dizer que eu era uma cineasta, que eu era uma produtora audiovisual! Sempre síndrome [do impostor]... Porque tudo que me foi falado durante a vida inteira é que eu era... Que não era isso, que eu não tinha, que... Mas essa questão de desafio sempre foi uma coisa pra mim. Parece que, quanto mais difícil é, mas eu tento fazer.

Uma última perguntinha, não sei se tu conheces o conceito de educomunicação, que é meio que a junção de educação e comunicação. São projetos que falam, que levam para escolas, é um conceito brasileiro que leva para as escolas o debate sobre comunicação, sobre as mídias, sobre as mídias de massa, e faz esse processo reflexivo, como a mídia nos afeta no dia-a-dia, como a mídia interfere na nossa vida, como a gente tá cercado de informação... Acredito que a gente falaria também, num processo de educomunicação, num processo de fake news, de como isso afeta, como isso afeta o Brasil e está afetando... Então tu entendes o Telas como um processo educacional, nessa sistemática?

Eu entendo, totalmente. Desde a perspectiva das oficinas até a perspectiva até da própria comunicação, de como a gente constrói essa comunicação e as próprias campanhas do que a gente se propõe a fazer. Então, como eu te falei, a gente parte de um tema. “Ah, o tema vai ser exclusão digital”, então a gente tem uma palestra onde as pessoas discutem, se informam sobre exclusão digital, e a partir dessa palestra, eles criam narrativas sobre aquilo com a vivência que têm. Então a gente tá ao mesmo tempo criando esse circuito de estar promovendo o debate educacional, e ao mesmo tempo transformando, reciclando isso e transformando isso em produtos de comunicação para que outras pessoas tenham acesso a este conhecimento.

7.1.2. TAINÁ OLIVEIRA BARRAL - Produtora e Social Mídia do Telas Em Movimento e Membro da Produtora Cultural Na Cuiá.

Como você conheceu o Telas?

Eu conheci o Telas a partir da Joyce porque a gente já tava trabalhando em algumas atividades, e eu era meio... Eu trabalho em um projeto que ela queria realizar... Pouco tempo, né. Tipo assim, “Ah, vamos fazer isso em Novembro”, acho que isso aí era em Outubro, começo de Outubro. E foi assim, sem nada, né? Sem, tipo... Foi um projeto que foi crescendo ao longo do projeto porque era uma coisa que ia ser pequena, era uma coisa que ia ser pontual, e foi se tornando muito imenso, assim. E sem verba, sem dinheiro e tal.

Enfim, essa primeira atividade não deu certo porque as crianças tinham outras atividades pra fazer, de interesse delas né, e aí a gente acabou levando porque uma professora entrou em contato com a gente, queria muito fazer uma atividade com cinema na escola dela lá no Panorama XXI, que é um bairro perto do Mangueirão, por ali... Aí a gente foi lá atrás dessa turma que tinha disponível, desse contato que tinha chegado na gente, e queriam muito que a gente fizesse uma oficina lá e a gente conseguiu encontrar uma saída nesse dia. Outra atividade que aconteceu no meu bairro foi também a entrega de cesta básica durante a pandemia. Eu fiz essas entregas também no bairro do Guamá, foi em alguns bairros aqui da região e também no Combu, no quilombo, e um dos bairros foi no Guamá.

Antes de participar do Telas, qual era a tua proximidade com o cinema? Como era antes e como é agora, qual a diferença?

Então, antes eu tinha uma proximidade com o audiovisual dentro da universidade, mas acho que ainda era muito... Raso, né? Tipo, não é também a minha formação, né. Enfim, acho que o Telas me possibilitou a fazer várias coisas no audiovisual. Por exemplo, a última coisa que fiz no audiovisual foi um trabalho lá no PAE Iago Grande que eu fiz o roteiro e também a direção, que foi sobre os guardiões do Bem Viver... E acaba que a gente tem essa conexão. E também tem essas outras partes do audiovisual que eu faço, que é quando eu faço a cobertura e comunicação do Telas, aí acabo fazendo, mexendo também com audiovisual, seja ele com o celular também. Acaba que ele me aproximou mais do audiovisual, também, fazer parte do projeto.

De quais projetos você já participou no Telas?

Égua, participei de muitas coisas. Participei da primeira edição do festival de cinema, participei quando a gente foi fazer a mobilização das entregas de cestas básicas... A gente tem a sorte de contar com várias pessoas de vários coletivos. Então às vezes tem muita gente pra participar de pouca coisa, entendeu? Ou, às vezes, as coisas estão separadas, né. Tem o pessoal da Melé [Produções] que já tá fazendo isso, então não precisa de mais gente pra fazer isso. A gente também puxa outras coisas, o pessoal lá, a gente da Na Cuiá puxamos outras coisas... Também teve... Essa segunda edição, que foi online, também. Eu fiz a assessoria de imprensa. Então eu só fiz a assessoria de imprensa porque tinha pessoas para fazer as outras coisas, foi mais de boa em relação à primeira edição, por exemplo... Fiz agora o Telas Em Rede, a gente foi pra Santarém, a gente fez duas vivências lá... E não lembro mais de coisas que fiz com o Telas... Fiz o Telas das Ilhas... Enfim, fiz outras ações também, pontuais.

Na tua visão, qual é o papel do Telas enquanto uma escola de audiovisual, uma escola de cinema?

Eu acho que a gente tá se encaminhando para esse processo de ser uma escola de aprendizado, de ensinar cinema. A gente fez isso pra compartilhar um pouco do que aqueles coletivos... Como aconteceu? Tinha várias escolas, e cada coletivo de audiovisual ficava responsável por uma escola.

Acabou que a gente não tinha uma metodologia de ensino de audiovisual naquele momento, a gente fez a nossa metodologia. Cada oficina tinha... Era engraçado. Tinha oficina lá na Marambaia que ela tinha uma maquiadora porque uma menina voluntária era maquiadora de cinema. Então ela fez uma oficina no meio da oficina, ela fez uma oficina de maquiagem de cinema, né. Tinha um outro cara que, dentro da oficina de cinema, fez como fazer suporte para câmera com cano PVC, não sei o que, não sei o que... E a gente fez outro tipo de roteiro, edição, não sei o que... Cada um fazia a sua metodologia própria. E depois a gente foi, lógico, discutir internamente entre a gente. A gente viu que era interessante a gente alinhar uma própria metodologia.

Eu acho que a gente está se encaminhando para esse processo de ser uma escola de cinema. Acho que ainda falta esse... O mínimo, né? Que é alinhar a nossa metodologia. Eu acho que a gente tem uma essência em comum, que a gente conversa, a gente sabe o que a gente vai fazer lá... Mas ainda falta esses alinhamentos, essas coisas que, enfim, eu acho que nem sei como é que se começa uma escola. (risos)

Na tua visão, o Telas funciona como uma mídia alternativa, ou não, ele é outra coisa?

Uma mídia alternativa... Eu acho que sim, porque eu acho que eu entendo uma mídia... Porque, assim, eu acho que a gente entende uma mídia como, sei lá, como plataforma às vezes, né? A gente pode ser uma mídia, do jeito que a gente se porta, a nossa roupa e tal... Do que a gente fala... Então acho que sim, a gente tem não só a página, né, mas a gente tem todo um conceito. Quando a gente tá numa comunidade falando sobre aquilo, eu acho que a gente passa a nossa ideia, o nosso conceito, então a gente acaba sendo uma mídia, sim. Até pelos próprios conteúdos que a gente se propõe a produzir junto com as comunidades, eles acabam reverberando uma ideia, um modo de vida, enfim, que se torna uma mídia. Eu entendo isso também.

Como a questão da racialização se aplica nas atividades que tu desenvolves pro Telas?

O Telas tem muito essa pegada. A própria Negritar, que é uma produtora de audiovisual negro... Tudo que a gente faz, na verdade, a gente tem essa pegada de falar sobre a temática negra, né. E às vezes não é nem que a gente tem essa pegada, às vezes essas temáticas se encontram com a gente. Porque a gente sempre deixa muito aberto para as comunidades, para as escolas, que a gente vai fazer... “Olha, a gente tem essa metodologia, mas quem vai dar a ideia do que vocês vão produzir são vocês. A temática são vocês quem escolhem”. E a temática vem lá de racismo religioso, vem sobre negritude, como foi a escola que a gente produziu o primeiro... Então foi uma coisa que surgiu deles. Não foi a gente que propôs falar sobre negritude, mas são coisas que parece que se encontram com a nossa temática, saca?

Como funciona essa interação? Você participou de algumas vivências como produtora e como meio que porta-voz ali na comunicação. Como que, pra ti, funcionam essas vivências? Qual o fluxo, o desenvolvimento?

A gente chama vivência porque a gente acredita que não é somente ir para uma comunidade e falar “a oficina é isso, isso e aquilo”. A gente quer ter mais esse contato com a comunidade. A gente quer saber quais são os problemas, quais são as narrativas, a gente quer se envolver naquele mundo. Então é muito interessante quando a gente vai pra uma aldeia e a gente fica lá, a gente dorme, se alimenta da comida deles... Vive da cultura, ouve aquela cultura, ouve aquele... Tudo que se passa naquela vivência, naquela realidade lá, assim como foi no PAE [Lago Grande]. E a gente sente também as demandas daquela população, né. Fora isso, também teve outras questões no sentido de... Existe duas partes da vivência dessas oficinas, né. Uma parte da vivência é roda de conversa, de entendimento, é aquilo de “vamos conversar, do que a comunidade está demandando?”. E tem a oficina, que é a parte

técnica, colocar a narrativa que eles apresentaram nesse primeiro momento para a parte do audiovisual.

Aí eu te pergunto, quais debates são levantados durante essas vivências? Como funciona? Já mencionaste que a galera faz “Olha, quero falar sobre isso” e aquela coisa. Mas como chegaram nisso? Como funciona essa aproximação?

Tem essas dinâmicas de gelo, né. Eu lembro que na oficina do Shino, da da Cyn [Produções] no Panorama, que foi na escola, tinha uma dinâmica que foi tipo, cada um colocava num papelzinho algumas temáticas, algumas coisas. Aí tinha essa dinâmica de “Vamos apresentar. Quem gostou dessa ideia?”, e vai afinando pra gente encontrar uma ideia em comum, enfim, era nesse sentido. Já na aldeia, eu lembro que era no sentido de roda de conversa, de que teve outros anciões, idosos, pessoas mais velhas da comunidade da aldeia que foram também puxar essa conversa... Foi legal, porque tem essa troca, a gente acaba perdendo essas trocas, né? Dos jovens com os mais velhos. Aí teve essa troca dessa conversa, a gente já induzida lá e tal... Aí na outra vivência, a do PAE, eram mais jovens, eram todos jovens. Então foi outra dinâmica também, até porque esses jovens eram jovens integrados, que já se chamavam “Guardiões do Bem Viver”, então eles já tinham uma demanda deles mesmos, que era a defesa contra o seu território contra a mineração que ataca lá. Então eles já tinham uma ideia, né. Então é muito disso. No da aldeia, a gente teve que encontrar narrativas para que as pessoas se conectassem. Já nesse do PAE Lago Grande, eles já tinham demarcado o que eles queriam lutar, do que eles queriam falar no audiovisual, e eles não sabiam a técnica, por exemplo. E eu acredito também em outras pessoas, né... Por exemplo, o pessoal da Melé [Produções], da minha ida pro Marajó, eles falaram que lá a galera queria demandar muito a comunicação, o audiovisual para as redes sociais, saca. Então já era uma outra demanda. Então eu acho que cada comunidade tem uma demanda, a gente percebeu isso trabalhando no Telas, né. Qual era a demanda da sua comunidade... E é só conversando que a gente consegue dialogar, de escuta né, essa parte da escuta. E também das pessoas nos receberem, né, porque não é qualquer pessoa que as pessoas fazem contato. Eu acho que a gente consegue ter essa proximidade até pela questão dos trabalhos que a gente apresenta antes, e das pessoas que se apresentam. Eu acho que as pessoas que vão pra lá que fazem o Telas são pessoas que conseguem ser recepcionadas bem pelas comunidades, né.

Obviamente tem algumas dificuldades em produzir eventos, produzir a vivência, no próprio projeto de educação tem um pouco de dificuldade. Como vocês encontram como contornar isso, como funciona dentro das vivências?

Aí, existem muitas dificuldades, não sei... Porque... Só sabendo na hora (risos). Existem muitas dificuldades no sentido de patrocínios que a gente esperava muito, que suprisse uma necessidade do projeto, aí tem que tirar de outro lugar, ou tem que buscar outra coisa, tem que substituir as demandas... Enfim... Eu não sei te falar, a gente sempre encontra saídas de tudo, de tudo. Às vezes a gente pensa até “Não era pra ser”, essas coisas... Porque... São muitas coisas. A Joyce sabe mais do que ninguém como todas as coisas... (risos) Acontecem, e às vezes não saem como planejado, mas a gente tem feito o que dá pra fazer, de tudo, assim.

O outro lado da pergunta, além das dificuldades na vivência. Dificuldade nas vivências. Se tem, se não tem...

Nossa, tem muitas dificuldades na vivência, sim... Sim, eu pensei agora e já doeu. (risos) Tem muitas dificuldades na vivência porque... Principalmente em questão de logística, né, porque não é fácil. A gente tem pessoas. A gente tem até pessoas que se propõem a trabalhar de graça. Mas as gente têm que pensar também em parte prática, né? Em logística de transporte, alimentação, de mobilização daquelas pessoas... Por exemplo, a gente só consegue mobilização daquelas pessoas quando a gente tem uma

pessoa que mobiliza internamente lá, sabe, uma pessoa que está engajada junto com a gente pra fazer aquele rolê acontecer. Porque só uma pessoa externa ir pra um lugar e falar “Ai, vamos levar aquela oficina pra lá!” e esperar que todas as pessoas se voltem pra aquilo... Isso não acontece. Tem que ter outras pessoas que falem “Aquele projeto que vem aqui...”, e é sempre uma pessoa, uma mobilização lá, local. E sempre que deu certo, é assim que funciona.

Como foi ir pro Baixo Tapajós fazer essas vivências?

Isso foi uma conversa de Janeiro desse ano, eu acho. Uma articulação que a gente fez de outros jovens de uma produtora audiovisual de Santarém chamada DZAWI FILMES, com uns colegas nossos que conheciam a localidade. A gente não sabia sobre essa aldeia, por exemplo, não sabia sobre a realidade do PAE, mas eles conhecem isso porque eles são lá de Santarém e eles são lá do Baixo Tapajós. E a gente queria fazer um projeto juntos, e dentro de um edital a gente encontrou... Eles propuseram essa comunidade, a gente chamou outra pessoa, o Valtinho Cumaruara pra ser o nosso mobilizador, ele entrou em contato com essa outra pessoa liderança lá da comunidade, a gente fez uma carta de apresentação do projeto e enviou pra cacica... Ela autorizou a gente ir pra lá, então teve outras pessoas, como foi o professor Kennedy, que também nos apoiaram no sentido de “Vamos receber aqui. O que precisa? Como a gente vai se articular, como a gente vai pagar as coisas, como a gente vai dormir?”. Então pra eles nos abrigarem lá, teve toda essa logística de receber a gente... E que a gente ia em uma data, mudou pra outra data porque, enfim, as coisas acontecem, né? Imprevistos. E pra tudo sair do jeito que saiu, que foi super... Deu tudo certo, no caso, existiram vários processos, né? E quando a gente chegou lá e falaram “Nossa, a gente estava esperando vocês há tanto tempo!”, porque acho que o nosso primeiro contato com eles foi em Janeiro, a gente conseguiu ir pra lá em Setembro. E pra eles, parecia uma eternidade. E é engraçado, que em um dos momentos o Yuri falou pra mim assim, “Nossa, porque a gente fez isso em pouco tempo” e eu falei “Amigo, a gente fez isso em muito tempo”. Sabe em quanto tempo a gente fez o primeiro Telas? A gente fez, tipo, em um mês. A gente fez um evento grandão em um mês. Esse, a gente ainda teve tempo pra planejar. Porque tudo o que a gente fez no Telas foi tudo, assim, muito corrido, tudo atropelado um no outro, e já era amanhã e tal... E era só assim. E foi nesse sentido. E ele também tinha o contato dessa... E como a gente ia pra lá e ele tinha contato da Fase, e a Fase queria muito trabalhar com essas pessoas que ela já trabalha, que são os jovens lá do PAE, do Assentamento Agroextrativista... Eles facilitaram que a gente também fosse pra esse outro território, no sentido de pagar a logística pra gente. Porque é isso que realmente pesa no projeto, né? Tipo, o projeto que a gente aprovou pelo edital... Ele pagava metade do que a gente realmente gastou lá, porque a gente só conseguiu o dinheiro todo indo atrás de outros patrocinadores, outros apoiadores, para realmente pagar tudo. Alimentação... E eu tô falando de alimentação de todo mundo, assim, todo mundo da oficina, sabe? Tô falando de hospedagem, tô falando de atravessar o rio... Enfim, tem todas essas logísticas que a gente foi aprendendo também a fazer. (risos) Muitas coisas assim. Ixi.

Parece que a gente vai até o Maranhão... (risos)

Como a pandemia afetou o Telas? Qual foi a maior diferença entre o Telas antes da pandemia e o Telas depois?

A primeira edição... Parece que foi tudo junto, teve três anos em um, sei lá. Quando a gente terminou o Telas, a gente fez uma reunião, enfim, que a gente tinha que planejar como ia ser o Telas, a gente planejou várias coisas... Aí veio a pandemia, né. Aí tudo que a gente planejou... (risos) Não ia poder ser executado, não da forma que a gente pensou. Aí a gente fez a outra edição, a próxima edição, online, que é outros desafios, né. A gente conseguiu fazer uma edição online que alcançassem pessoas, jovens, que fizesse essas transformações com jovens ribeirinhos, foi penca difícil porque... São pessoas que não têm internet, então pra enviar os arquivos pra eles assistirem as aulas foi... Todo um

processo desgastante, assim... Mas deu certo. Não sei, eu tenho a impressão que quando a gente faz a coisa presencial, a gente consegue realmente alcançar algumas pessoas, a gente consegue ver o impacto assim. E às vezes, quando a gente faz no online... Não só no Telas, eu tô falando de outros projetos que eu participo online... Parece que a gente não consegue ver as pessoas direito, não consegue ver o que a gente tá fazendo. O que são aqueles números, né? O que são aqueles likes, quem realmente assistiu aquilo? A gente não consegue dimensionar isso, é uma... Uma coisa é eu ver o barracão lá da Terra Firme lá na praça, lotado de gente e tal, não sei o que... Outra coisa é eu ver só números de assistidos numa live, né. Eu acho que o que a gente fez foi muito grande, a gente conseguiu trazer a Dira Paes e o Babu Santana, consegui apoio deles, consegui visibilidade. Consegui conectar também com outras pessoas... Esqueci o nome do... Quero falar PAE, mas não é PAE... Pessoas de uma ONG aqui de pessoas autistas, que fazem rádio e TV... Como é o nome? Pois é, não sei se é esse. APAE. Aí a gente conseguiu se conectar com outras pessoas, aí eu fico nessa questão. E outra coisa que aconteceu no Telas é porque, assim, a gente é um projeto social de periferia que a gente trabalha o cinema, o acesso ao cinema, até a educação através do cinema, né. A gente fala de temáticas e tenta mostrar como é que faz o audiovisual, seja ele *mobile*. Um pouquinho de como é que se faz esse cinema, né. Mas a gente não é uma ONG assistencialista. E acabou que, quando veio a pandemia, várias comunidades que a gente já tinha atingido, que a gente já tinha trabalhado, estavam precisando de comida. Estavam precisando de comida acima do cinema, né? Então a gente se mobilizou com a rede que a gente já tinha conseguido, a gente fez uma vaquinha, fez várias coisas e conseguiu cestas básicas pra gente doar e pra gente correr. Então nosso trabalho, nesse momento, foi distribuir cestas básicas. A gente distribuiu cestas básicas e kit de desenho, e depois a gente usou esse kit de desenho, as crianças devolveram pra gente fazer o cinema, a animação delas... Teve uma outra parte do projeto... Mas, enfim, as pessoas comentavam muito isso, pediam muito esse negócio da cesta básica. Até hoje a gente faz essa entrega de cestas básicas. Às vezes a gente não divulga, pra não pensarem que nosso trabalho só é isso. Que na verdade, quando a gente faz uma doação, quando a gente faz uma publicação, o que mais chove lá nos comentários é “Ah, eu preciso de uma cesta” e tal... Alcança essas pessoas e tal, a gente consegue chegar no Facebook dessas pessoas que estão passando necessidade, mas não é isso que a gente faz à priori. A gente faz a questão do cinema, do acesso ao cinema e tal, e foi isso que mudou na pandemia. A gente teve que atuar nessa ponte.

Tu consideras que o Telas faz um processo educacional, uma vivência educacional? A vivência é uma aula, vamos colocar entre parêntesis assim. Entendes isso? Se sim, se não?

Acho que sim. Acho que é educacional até pra nós, assim, que estamos fazendo o Telas. Não que a gente seja nossa! A gente não é nenhum cineasta renomado que está dando oficinas... A gente está compartilhando um pouco do que a gente sabe, porque a gente junta umas pessoas que fazem cinema, fazem audiovisual na marra, e vamos passar um pouquinho do que a gente faz. Ah, tem umas pessoas renomadas, sim... (risos) Eu, não! (risos) Eu tava pensando em outras pessoas, mas não eu! (risos) E acaba que a gente aprende muito. A gente aprende muito sobre território, a gente aprende muito sobre nossa terra, nosso Pará do contexto político... Porque, enfim, a gente que está aqui no centro, por mais que esteja na periferia, mas... Eu não consigo sentir tanto os impactos do que outras pessoas no Baixo Tapajós estão sentindo, né. Eu conheci juventudes que nem a minha que passam por perrengues de que, além de sobreviver, além de ter que fazer o seu corre pra ganhar o seu dinheiro e contribuir com sua família, tem que fazer o corre de defender o seu território, de estar militando constantemente pra mineradora não passar por cima das suas casas... É um corre infinito que a gente não tem uma dimensão, sabe? E a gente só tem dimensão quando a gente consegue nos conectar, quando a gente consegue conectar com aquela juventude. Acho que é por isso que as pessoas não se sensibilizam tanto com essas questões indígenas, mineradores, parece que é tudo muito distante. Parece que são tão, tão distantes da gente que a gente não consegue ver, porque a televisão não mostra aquilo. Então o

audiovisual, o que eles podem fazer é aquele audiovisual que às vezes ultrapassa aquela dimensão daquele povo, né? Acho que é isso que é interessante, também. A gente faz essa parte do educacional... Essa é a pergunta, né? O que eu considero? Eu considero que a gente aprende pra caramba com todas as comunidades que a gente entra em contato. Acredito que eles também aprendem isso, e aprendem essa ferramenta do audiovisual, do cinema, pra defender suas lutas, pra defender suas narrativas, pra defender suas terras. É esse tipo de audiovisual, de educação, que a gente acredita.

7.1.3. JOYCE CURSINO - TAMARA MESQUITA - Produtora Telas em Movimento e fundadora do Coletivo Emanas.

1. Nome: TAMARA MESQUITA \ Idade: 26 \ Bairro e cidade de origem: Terra-Firme, Belém \ Em qual bairro mora? Terra-firme, Belém.

2. Qual a tua relação com o teu bairro?

3. Como conheceu o Festival Telas?

Eu conheci o Telas em 2019, quando iniciou. Na verdade eu conheço a Joyce antes e aí nesse processo ela me chama para participar, tipo um mês antes de ter o Festival. Aí desde então, já fico nesse processo, já fico aí participando muito. Participo de toda de produção até porque foi na Terra Firme, que é um lugar que tenho proximidade e a gente fez todo o corre e eu conheci assim o Telas. Tô nele e acompanho desde a primeira edição em 2019.

4. Já houve ação do Telas no seu bairro? Se sim, como foi levar as ações do Telas pro teu bairro?

Bom, o Telas todo ano está na Terra Firme, como eu falei. A abertura em 2019, foi na terra firme no Brigadeira Fontenele. Em 2020 houve a pandemia e gente entregou cestas básicas, inclusive também na Terra Firme. Em todas as ações, em todos os anos a gente conseguiu, mesmo na pandemia, a gente desenvolveu atividades online e esse ano em 2022 também vamos ter oficinas aqui.

Isso de levar, como foi trazer pra cá, é muito bacana, é muito potente. É nosso lar, nosso espaço e é muito bom e bacana quando a gente ver projetos sendo realizados dentro do nosso bairro, do nosso lugar, do nosso território. Então, foi muito legal pode ver e acompanhar os adolescentes daqui fazendo as atividades, fazendo cinema, foi incrível!

5. Quais são suas funções na equipe?

Hoje minha função é de produção. Eu tô no rolê de direção de produção, eu tô nesse processo de deixar tudo organizado, vamos dizer assim, para que o rolê aconteça, para que as atividades aconteçam.

6. Antes de participar do Telas, você já tinha proximidade com cinema/audiovisual? Como era e como é agora a tua relação com o tema?

Minha formação é Jornalismo e dentro do curso eu tive uma disciplina de audiovisual e também nesse período criei com uma amiga um outro Grupo que era o Ê Mana, que é um coletivo para falar do Audiovisual de mulheres amazônidas. Então, já tinha essa ligação aí tanto que o Ê Mana também deu oficina no Telas em 2019. Sempre gostei e tinha essa aproximação e já sacava um pouquinho, fiz também uma pós em Produção Audiovisual sempre imersa nesse processo, no meu TCC também fiz documentário. Sou educadora, também já dei oficina pela Telas e esse ano também vou dar. Então, cinema se encontra na minha vida e o Telas de completar ainda mais o que venho fazendo, fazer com que eu ganhe mais impulso, mais energia para fazer do audiovisual impacto social.

7. Qual a sua relação com o cinema/audiovisual?

Acho que acabei respondendo né qual a minha relação com o cinema, qual a minha relação com audiovisual porque é muito isso né. Eu acho que o audiovisual ele é também uma forma de impacto, é uma forma de educação, é uma forma de usar esse audiovisual e cinema para ensinar as pessoas. Então, a gente gosta muito desse método, o cinema, e ele é isto na minha vida. Eu gosto de ver todas as etapas da produção e como isso foi construído. Como é construído detalhe por detalhe, como pensar tu pensar em fazer isso. A gente estuda, tem as formações na prática e na teoria. E aí quando a gente ver tudo sendo feito é muito lindo, no final ver que o filme que tu produziu tá pronto, desde a oficina

que tu produziu com os adolescentes, que tu passou uma semana pra depois também ver realizado sabe.

8. De quais projetos do Telas tu já participou?

Eu participei de todos os projetos do Telas desde 2019. Na pandemia participei também, não da forma que eu queria né, ainda cheguei a ir pras ruas, preparei cestas [básicas], participei das oficinas tanto online quanto também de videomapping. Participei de tudo, estou desde o início e acompanho todo esse processo do Telas.

9. Também na sua visão, qual o papel do Festival Telas enquanto mídia alternativa?

A gente produz impacto social, é democratizar o cinema. Então, o Telas ele é uma ferramenta de comunicação, de educação e de transformação social e ele é isso sabe. Ele pode transformar a vida das pessoas, pode colocar pessoas na área do cinema, não necessariamente só no cinema, mas fazer com que esses adolescentes possam se interessar em construir. Porque a sacada do Telas é que são jovens da periferia, são jovens negros dando oficina para outros jovens. Então, é mostrar que nós estamos aqui fazendo já, eles também estão nesse processo e podem construir. Existe uma produtora preta que é a Negritar, que realiza o Telas e estão construindo sabe fazer também com que essas pessoas consigam se enxergar nesse processo.

10. Como a questão da racialização se aplica nas atividades desenvolvidas no festival por você?

É exatamente isso né esse processo, o Telas, ele é territorial. Então, a gente não, necessariamente, foca na questão racial. Mas hoje no Telas, nessa 5ª edição que dar as oficinas são as meninas do Negritar. São meninas pretas que estão nesse processo e são roteiristas, filmmakers e estão construindo essa história. Então, ele acaba sendo isso, entendeu? Mas, nosso foco no telas é territorial a gente não é fechado só na questão racial, mas é muito importante porque dentro das periferias a maioria das pessoas são pretas e podem se enxergar inclusive em quem tá dando as oficinas. Esse ano, por exemplo, a gente tá debatendo muito racismo ambiental porque o Telas é isso, ele tá nas periferias, tá nas ilhas, tá nos quilombos. Então, a gente quer mostrar isso para além de uma Amazônia urbana, uma Amazônia também ribeirinha, uma Amazônia que mostra também todo mundo.

11. Que atividades são desenvolvidas durante as vivências?

Bom, o Telas em Movimento é focado, como já foi dito, em democratização do cinema e nesse processo assim, tem uma parte que é muito forte que são as oficinas realizadas nas comunidades tradicionais e periféricas da Amazônia. E aí, a gente desenvolve oficinas, e dependendo da comunidade, já começamos a desenvolver oficina de bolso, com o celular. E também, neste ano [2022], começamos a desenvolver atividades com a câmera. Então, levamos nosso equipamento, entendendo cada equipamento como funciona: som, microfone, gravador, câmera, tripé... Então, é muito nessa pegada! Essa, por exemplo, é uma das atividades no Telas pensando sempre numa metodologia que possa proporcionar esse entendimento pra esses alunos, também juntando essa prática e essa teoria. Este ano fizemos um material didático muito incrível da pré até a pós-produção... Então, a gente passou por todas as etapas [com os alunos] do roteiro, pré-produção, produção e pós-produção.

12. Dentro do Festival Telas, há atividades internas de formação? Se sim, poderia contar um pouco?

No Telas a gente não tem necessariamente atividades de formação. A gente tem momentos de imersão e de construção do que nós vamos querer, do que nós vamos trabalhar, de como será feito este trabalho. Então, todo o processo a gente tem esse momento de imersão, de estudar o que a gente vai

apresentar seja sobre a questão ambiental e tentar entender esse processo. Nós vamos passar esse metodologia para os nossos alunos, então é muito nessa pegada. É todo um processo coletivo interno.

13. Como funciona a interação durante as vivências/oficinas/atividades? Quais fluxos de diálogos vocês buscam constituir?

Pois é, como dito a gente pensa muito nesse processo de construção de uma metodologia que seja próxima. Então, a gente pensa de acordo com cada comunidade. A comunidade gosta disso? Então, vamos por esse caminho. Assim, a gente faz dinâmicas diferentes e as comunidades que estão escolhendo: algumas estão trabalhando com o celular, outras com a câmera. Então, todo esse processo é pensado a partir dessa realidade, a partir do que nós conversando com as lideranças, a comunidade é pensado em conjunto para fazer essa metodologia, para fazer essa oficina. Este ano nós estamos em sete dias de oficina, quer dizer, normalmente, nós damos seis dias de oficina e no último dia tem a mostra e a exibição do material que foi produzido e construído junto com esses alunos. Então, normalmente a gente tem 4 horas de aula, cada aula a gente vai dar uma parte roteiro, depois produção, depois edição... É assim que funciona.

14. Quais são as diferenças percebidas nos alunos no início de uma vivências/oficinas/atividades e ao final delas?

Eu acho que assim... O principal é a percepção do que pode ser feito com uma ferramenta, com um celular [por exemplo], do que pode ser construído com isto, sabe? É o aluno terminar e falar “Nossa, eu gostei muito disso e quero fazer”, “Nossa eu estou interessado!”. Nas outras semanas agora que a gente teve, em março, a gente teve o resultado do Jurunas e depois de algumas semanas a liderança mandou uma mensagem assim “Ah, ele gostou tanto que fez a mãe dele comprar uma câmera semiprofissional pra ele”. Então, nossa que potente é isso, é esse resultado que a gente quer. É perceber com esse olhar como a gente pode, inclusive, denunciar, falar, questionar ou mostrar a nossa realidade. De mostrar o que a gente vem construindo, o que cada comunidade está construindo e mostrar esse processo. Então, eu acho que essa percepção que nós temos quando a gente inicia a oficina com uma galera que nunca teve contato, [quando] termina eles ficam encantados e entendendo como é esse processo e como eles também podem estar nesses espaços, sabe?

15. Que debates são levantados durante as vivências/oficinas/atividades?

Os debates também variam muito de acordo com o tema do Telas né, esse como já falei, Narrativas Climáticas. Então, em cada localidade a gente tá falando de um subtema, já falamos sobre racismo ambiental, já falamos sobre o direito a água e saneamento, e agora vamos falar sobre preservação ambiental no Maranhão, e ainda sobre racismo ambiental [mais uma vez] em Santarém. Então, cada comunidade é subtema, porque em cada Telas tem uma tema [principal, norteador]. Ano passado (2021), sobre Inclusão, sobre como o meio digital pode ser inclusivo ou exclusivo. Quem tem acesso a isso? Então, os temas são debatidos de acordo com Telas. E é óbvio que a territorialidade, a questão racial, essas questões são sempre perpassadas porque a gente precisa falar sobre raça e a gente precisa falar sobre classe, sobre gênero... Normalmente são assuntos que se cruzam e entrelaçam nessas atividades.

16. Como tu buscas contornar as dificuldades encontradas durante a vivências/oficinas/atividades?

É e assim, a gente... Eu tô muito mais no processo, hoje, de produção né do que necessariamente estar dando oficinas, mas essa pergunta é muito de acordo com o que está acontecendo. Como posso resolver isso depende muito do lugar aonde estou. Será que a liderança pode me ajudar ou a pessoa

que é nosso contato na comunidade pode? Não necessariamente a liderança, mas [outra pessoa] pode está ajudando. Então, isso varia muito também dos problemas que pode acontecer, imprevistos que podem acontecer. Então, eu não sei te responder exatamente como eu contornei, mas sempre busco entender e dependendo do que for resolver isso junto com a comunidade.

17. Como a pandemia afetou o coletivo Telas?

Foi um susto porque a gente inicia o Telas em 2019 com toda energia, com todo gás. Fazendo exibição, fazendo amostras, fazendo cine-clube e em 2020 a gente recebe pandemia... A gente nossa! No nosso segundo ano, então afetou muito assim, mas ao mesmo tempo nós pensamos estrategicamente como um lugar que fala de cinema, que atende e estar nesse espaço periférico e atende também essas pessoas. Então, a gente retorna para os espaços que estávamos em 2019 e também vamos em outros espaços fazer esse cinema e também de outra forma. Então, desde a cesta básica à ilustração. Então, afetou muito e foram dois anos bem pesados. Em 2021, a gente deu oficinas virtuais e foi nesse Telas que falamos de inclusão. Como que a gente consegue incluir essas comunidades? Só com uma bolsa de internet? Como é feito esse processo? Como a gente consegue dialogar? A pandemia também trouxe essa reflexão sobre a falta, sobre o acesso [a internet], sobre tudo isso... O Telas foi afetado sim pela pandemia, mas nós ficamos firmes nesse processo de construir também a partir disso, de não deixar que isso fosse atrapalhar nosso processo, a gente buscou formas e caminhos para que a gente pudesse atuar e continuar contribuindo para a comunidade.

18. Além da falta do presencial, pra ti, qual a maior diferença entre a primeira edição e a edição durante a pandemia?

A maior diferença é a participação né. A gente já sabe que o presencial é muito importante, quando a gente tira o presencial a gente tira também a presença efetiva das pessoas né, delas estarem ali no processo, imersas. A gente sabe que as pessoas adoeceram, morreram, perderam muita gente, perderam muita gente querida... As pessoas ficaram desempregadas, as pessoas sentiram fome. Então, isso afetou muito a gente. Como a gente resolve esse problema também? Principalmente, sem investimento. A gente queria fazer, a gente queria estar ali, a gente queria estar nesse processo ajudando e dando suporte para as pessoas que estavam com a gente desde 2019. As próprias pessoas que compõem o Telas são pessoas pretas e periféricas que estão ali no rolê e também ficaram sem trabalhar, também precisando de dinheiro. Então, a gente queria fazer essa renda ir também para essas pessoas que estavam ajudando outras pessoas

19. Na sua visão, qual o papel do Festival Telas enquanto escola de cinema?

Como se fosse um filho mesmo, sabe? Que tu ver crescer, que tu ver nesse processo de criação mesmo e de importância num mundo onde a gente tá sofrendo cada vez mais ataques à cultura, às artes, ao lazer. Nesse estado político que nós estamos o Telas, acho que mais do que nunca, é essencial, necessário, importante para a sobrevivência da arte, do cinema, do cinema periférico, para o cinema da rua e de tudo que nós estamos construindo. E também do cinema comercial porque a gente precisa entender que nós podemos estar nesse espaço. Eu não digo financeiramente, eu digo estar nesse espaço para dizer que nós existimos, nós estamos aqui, nós estamos construindo cinema, nós sabemos fazer cinema. E o Telas é isso: mostrar e ensinar para que as pessoas saibam que podem fazer sim, elas podem levar o cinema para tudo que é lugar, dizer que o cinema não é só esse comercial que tá no shopping. O cinema vai muito mais além, nós podemos fazer cinema, nós podemos colocar um telão porque o cinema é para todo mundo. O Telas chega muito com essa potência, sabe

20. Você já pensou em você mesmo como um professor(a)?

Eu sou Educadora Popular, uma Comunicadora Popular que também dá oficinas em outros lugares além do Telas em Movimento. Mas não sei se eu entraria nesse processo, que digo, de professora de

forma acadêmica. E é isso, acho que essa resposta eu ainda não pensei, [ainda] não parei pra pensar se realmente eu seria professora.

21. Você considera que as vivências do Telas são uma forma de processo educacional? Se sim, quais processos dentro das dinâmicas indicam esse caráter?

Acho que sim! As vivências do Telas são esse processo educacional tudo que a gente pensa, cada detalhe que a gente pensa de construção ele é de maneira educacional, cada metodologia, cada partezinha do Telas é pensado para que seja inclusivo e de educação. Então, a gente tá nesse processo de educação, pensando em construir espaços educativos e inclusivos

22. Tu fazes ou pensas em fazer algum curso de graduação ou pós-graduação? Se sim. Quais as maiores dificuldades durante o curso?

Já sou formada, sou formada em Comunicação-Jornalismo, também tenho uma pós em Produção Audiovisual, essa não sei se precisa colocar porque estou mais lá do que cá pós em Análise de teorias gênero e feminismo na América latina. Então, essa dificuldade de continuar também é pelo trabalho, a gente sabe que é difícil trabalhar e estudar.