



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO
EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

Lilia Cristiane Barbosa de Melo

“NÓS POR NÓS”: UMA PONTE FORMATIVA ENTRE A
COMUNIDADE E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

BELÉM- PARÁ
2024

Lilia Cristiane Barbosa de Melo

“NÓS POR NÓS”: UMA PONTE FORMATIVA ENTRE A COMUNIDADE E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: Criatividade e Inovação em Processos e Produtos Educacionais (CIPPE).
Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Chocron Miranda
Coorientadora: Profa. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici

BELÉM-PARÁ

2024

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)

- B238n Melo, Lília Cristiane Barbosa de.
Nós Por Nós : uma ponte formativa entre a comunidade
e a extensão universitária / Lília Cristiane Barbosa de Melo. — 2024.
136 f. : il. Color + 1 ebook (29f. : color)
- Orientador(a): Prof^a. Dra. Fernanda Chocron Miranda Coorientação:
Prof^a. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici Dissertação (Mestrado) -
Universidade Federal do Pará,
Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão,
Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de
Ensino Superior, Belém, 2024.
Acompanhado de ebook: "Nós Por Nós: uma ponte formativa entre a
comunidade e a extensão universitária".
1. Ensino Superior. 2. Extensão Universitária. 3. Cine Club TF. 4.
Diretrizes Formativas. 5. Amazônia. I. Título. II. Título: Ebook Nós Por Nós:
uma ponte formativa entre a comunidade e a extensão universitária.

CDD 371.102

Lilia Cristiane Barbosa de Melo

“NÓS POR NÓS”: UMA PONTE FORMATIVA ENTRE A COMUNIDADE E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem. Linha de Pesquisa: Criatividade e Inovação em Processos e Produtos Educacionais (CIPPE).
Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Chocron Miranda
Coorientadora: Profa. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici

RESULTADO: Aprovado. Reprovado
DATA: 13/08/2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA CHOCRON MIRANDA**
Data: 25/02/2025 14:40:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Fernanda Chocron Miranda (orientadora – PPGCIMES/UFPA)

Documento assinado digitalmente
 **MARIANNE KOGUT ELIASQUEVICI**
Data: 27/02/2025 10:08:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici (coorientadora – PPGCIMES/UFPA)

Documento assinado digitalmente
 **GILMAR PEREIRA DA SILVA**
Data: 27/02/2025 16:49:15-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva (examinador externo – PPGED/UFPA)

Documento assinado digitalmente
 **RAYZA SARMENTO DE SOUSA**
Data: 27/02/2025 09:06:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Rayza Sarmiento de Sousa (examinadora externa – PPGCP/UFPA)

Documento assinado digitalmente
 **RONALDO DE OLIVEIRA RODRIGUES**
Data: 25/02/2025 15:51:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ronaldo de Oliveira Rodrigues (Examinador interno – PPGCIMES/UFPA)

BELÉM-PARÁ
2024

Dedico este trabalho à minha avó Gervásia
Barbosa e à minha mãe Raimunda Barbosa e à
minha irmã Lana Melo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a todos e a todas que contribuíram para a realização deste trabalho. Optei por não listar nominalmente todos e todas envolvidas, pois quem me conhece sabe que tenho sérios problemas de memória e jamais gostaria de deixar de mencionar alguém importante nesta trajetória.

Meu mais sincero agradecimento a todos e todas que direta ou indiretamente colaboraram para a construção desta dissertação. Suas contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho e para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Agradeço especialmente aos que compartilharam seu tempo, conhecimento e apoio ao longo desta jornada.

Embora seja contraditório, não posso deixar de citar alguns nomes, assim começo pelos meus Orixás:

Agradeço a cobertura de Nkossi, Dandalunda, Matemba e Lembá senhores e senhoras da minha cabeça.

Agradeço a minha família: minha mãe Raimunda Barbosa, meu pai Antônio Melo, minha irmã Lana Melo por orarem por mim e me fortalecerem sempre.

Agradeço aos meus filhos: Ian melo, Nicolas Melo, Keila Paiva e Kleidiane Sousa por compreenderem minha ausência, meu stresse e isolamento.

Agradeço a minha amiga irmã Débora Ferreira que nunca deixou de acreditar no meu potencial.

Agradeço a cada integrante do Cine TF por ter me ensinado tanto e por ter confiadas minhas iniciativas. Eu realmente amo cada um de vocês.

E por fim, agradeço a minhas duas orientadoras, Fernanda Chocron e Marianne Eliasquevici, que seguraram a minha mão, facilitaram o processo e me fizeram acreditar que era possível chegar na reta final. Por muitas vezes eu duvidei de mim mesma, mas o profissionalismo e afeto de ambas me ergueram no momento certo.

No momento em que escolhemos amar,
começamos a nos mover contra a dominação,
contra a opressão. No momento em que
escolhemos amar, começamos a nos mover em
direção à liberdade, a agir de formas que
libertam a nós e aos outros.

Bell Hooks (2006)

RESUMO

Esta dissertação investiga o Coletivo Cine Clube TF (CCTF) na Amazônia urbana, analisando suas práticas e sua influência na formação de juventudes periféricas. Estruturada em uma pirâmide de cinco dimensões formativas – afetividade, ancestralidade, corporalidade, educação cidadã e educação política – a pesquisa revela como o CCTF ressignifica narrativas de superação, promovendo uma identidade positiva para jovens periféricos. A análise das cartas do Fórum Nacional de Extensão (FOREXT) de 2016 a 2022 destaca a importância do ensino, pesquisa e extensão articular, fortalecendo vínculos com comunidades vulnerabilizadas. Utilizando uma abordagem qualitativa, filiando-se à perspectiva da pesquisa-ação, incluindo análise documental, observação e entrevistas, o estudo revela que as práticas do Cine TF – fundamentadas em afetividade, ancestralidade, expressão corporal, cidadania e política – alinham-se significativamente com as recomendações do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). Essas práticas do CCTF demonstram eficácia na ressignificação de narrativas periféricas, promovendo autoestima e novas relações com os territórios. A interação entre universidades e coletivos culturais periféricos, como o CCTF, é destacada como uma oportunidade para fortalecer a extensão universitária e beneficiar as comunidades por meio da arte e da cultura. Em síntese, a pesquisa busca identificar subsídios e configurar dimensões formativas para a extensão universitária, permitindo o movimento inovador do protagonismo juvenil periférico, a partir das experiências do Coletivo Cine Clube TF. A pesquisa resulta em um e-book com atividades dinâmicas pautadas nas vivências formativas do coletivo. A parceria entre o CCTF e as universidades é vista como uma via promissora para o fortalecimento mútuo, enfatizando a importância de promover a colaboração entre diferentes atores em prol do desenvolvimento e empoderamento dos jovens através das artes e cultura, contribuindo para a promoção do protagonismo juvenil periférico e o enriquecimento da extensão universitária.

Palavras-chave: Ensino Superior; Extensão Universitária; Cine Club TF; Diretrizes Formativas; Amazônia.

ABSTRACT

This master's thesis investigates the Coletivo Cine Clube TF (CCTF) in the urban Amazon, analyzing its practices and their influence on the formation of peripheral youth. Structured in a pyramid of five formative dimensions – affectivity, ancestry, corporeality, citizenship education and political education – the research reveals how the CCTF reframes narratives of overcoming, promoting a positive identity for peripheral young people. The analysis of letters from the National Extension Forum (Fórum Nacional de Extensão - FOREXT) from 2016 to 2022 highlights the importance of teaching, research and joint extension, strengthening links with vulnerable communities. Using a qualitative approach that included documentary analysis, observation and interviews, the study reveals that Cine TF's practices – based on affectivity, ancestry, body expression, citizenship and politics – significantly align with the recommendations from the Pro-Rectors Forum Extension of the Brazilian Public Universities (Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras - FORPROEX). These CCTF practices demonstrate effectiveness in reframing peripheral narratives, promoting self-esteem and new relationships with territories. The interaction between universities and peripheral cultural collectives, such as the CCTF, is highlighted as an opportunity to strengthen university extension and benefit communities through art and culture. In summary, my research seeks to identify subsidies and configure training dimensions for university extension, allowing the innovative movement of peripheral youth protagonism based on the experiences of the Coletivo Cine Clube TF. The research results in an e-book with dynamic activities based on the collective's formative experiences. The partnership between the CCTF and universities is seen as a promising path towards mutual strengthening, emphasizing the importance of promoting collaboration between different actors in favor of the development and empowerment of young people through arts and culture, contributing to the promotion of youth protagonism peripheral and the enrichment of the outreach.

Keywords: High Education; Outreach; Cine Club TF; Training Guidelines; Amazon region.

LISTA DE FIGURAS E DE QUADRO

Figura 1 - Relação espiralar entre os eixos constitutivos.....	39
Figura 2 - Estruturas representativas da Educação Formal, Não-formal e Informal	43
Figura 3 - Trajetória de formação do Coletivo Cine Club Terra Firme	53
Figura 4 - Proposta de descrição das atividades do Cine TF.....	56
Figura 5 - Organograma atual do Cine Club TF.....	58
Figura 6 - Organograma proposto para o Cine Club TF.....	58
Figura 7 - Capa do Produto Educacional.....	93
Quadro 1 - Seções do e-book.....	95
Figura 8 - Exemplo de uma página interna do e-book	96
Figura 9 - Visita do Secretário Nacional de Políticas Públicas à garagem do CCTF	108
Figura 10 - Entrega do Prêmio Periferia Viva em Brasília	109
Figura 11 - Desfile de moda sustentável do Perifa Tá Na Moda	112
Figura 12 - Membros do coletivo no desfile de moda sustentável do Perifa Tá Na Moda.....	113
Figura 13 - Card de convite aos coletivos	115
Figura 14 - Interação entre as lideranças dos coletivos	119
Figura 15 - Exemplo de quadro elaborado para a dinâmica com as 5 dimensões	119
Figura 16 - Líder de coletivo apresentando sua percepção sobre a dimensão corporalidade	120
Figura 17 - Lideranças dos coletivos participantes ao final da dinâmica	121

SUMÁRIO

1	SOU PORQUE TU ÉS!	12
2	ORIGENS E VIVÊNCIAS QUE PRECISAM SER CONTADAS	23
2.1	FAMÍLIA (AFETIVIDADE)	24
2.2	ACADEMIA (FORMAÇÃO)	26
2.3	ESCOLA (APLICABILIDADE)	30
2.4	RUA (RESSIGNIFICAÇÃO)	35
2.5	INTERSECÇÃO E CIRCULARIDADE ENTRE OS EIXOS	37
3	CINE CLUB TERRA FIRME: DO PROJETO AO COLETIVO	46
3.1	DA RESISTÊNCIA À EXISTÊNCIA	46
3.2	CRESCIMENTO E RECONHECIMENTO	51
4	TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS E MOVIMENTOS SOCIAIS	62
4.1	CRIMINALIZAÇÃO	62
4.2	ORGANIZAÇÃO POSSÍVEL A PARTIR DO URBANISMO SOCIAL	66
5	COLETIVOS NO CONTEMPORÂNEO	70
5.1	PERSPECTIVAS TEÓRICAS	71
5.2	CINE CLUB TF: UM COLETIVO DO SEU TEMPO	74
5.3	PARTICIPAÇÃO DA JUVENTUDE	79
6	EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	85
6.1	O FÓRUM	85
6.2	AS CARTAS	86
6.3	CURRICULARIZAÇÃO: JANELA DE OPORTUNIDADES?	88
7	DIMENSÕES FORMATIVAS PARA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	92
7.1	ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	94
7.2	DIMENSÕES PROPOSTAS PELO CINE CLUB TF	96
7.3	INTERSECÇÃO	100
7.4	DIMENSÕES NOS GRUPOS DE TRABALHO	103
7.5	POTENCIALIDADES IDENTIFICADAS NO CCTF	105
7.6	PROPOSTAS DE ATIVIDADES: DA TEORIA À PRÁTICA	114
8	DA COMUNIDADE PARA A COMUNIDADE: ESCUTA E FEEDBACKS	115
8.1	CONVITE AOS COLETIVOS	115
8.2	A DINÂMICA DE AVALIAÇÃO E ESCUTA	118
8.3	SOBRE AS DIMENSÕES FORMATIVAS	120
8.4	UM PARADOXO PARA REFLEXÃO	122
9	AFINAL, O QUE CONSEGUIMOS?	124
	REFERÊNCIAS	127
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	131

1 SOU PORQUE TU ÉS!

Eu sou a cria das empregadas domésticas que, ainda na infância, foram sequestradas de suas famílias originárias por famílias tradicionais com a promessa de casa, comida e estudo. Sou do coletivo de meninas pretas silenciadas, que se tornaram mulheres periféricas em condições subalternizadas nos centros urbanos da Amazônia. Sou fruto da renúncia das Raimundas, que romperam a malha excludente do sistema e que ingressaram no Ensino Superior a peso de lágrima, suor, medo, sorriso e superação, injetando na academia um conceito novo de resiliência, pouco explorado nas teorias até então, mas vivido e compreendido muito cedo por nós, desde o ventre da ancestralidade.

Sou o sussurro dos “flanelinhas” na polifonia frenética da Avenida Presidente Vargas em Belém, Pará. A infância escravizada de crianças que deixaram de brincar para trabalhar e sustentar suas famílias na ausência paterna. Como consequência disso, viveram a punição do analfabetismo escolar, suportando o rótulo da insuficiência intelectual e carregando a culpa de não ocupar o lugar que lhes é de direito, por suposta incapacidade e desinteresse por um futuro promissor.

Sou o resto, sou as sobras, sou a que está à margem, a não planejada e que não entra nas estatísticas por não ter sua existência computada. Logo, sou a que não é convidada, não é consultada, a não representada, a não alinhada, a que não tem modos e nem jeito, a que não é padrão e nem modelo. Sinto-me “pequena no grande”, porque faço parte da maioria desabrigada que pouco está representada nos espaços de poder e de decisão.

Faço parte de um povo que vem de muito longe e registra sua existência e re-existência na oralidade e na opressão do dia a dia, do aqui e agora, sem direito a planejamentos para o futuro. O pouco que sei de mim é pela memória que trago no peito, e da escuta das narrativas de minha bisavó, que contou para minha avó, que, por sua vez, repassou à minha mãe, essa mulher preta, que ousou renunciar seus sonhos para “rasgar mato”. Foi essa renúncia que me possibilitou iniciar uma trajetória acadêmica durante o Curso de Licenciatura em Letras na Universidade Federal do Pará (UFPA), e que, neste momento, tem continuidade no Mestrado Profissional em Ensino do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES), do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão (NITAE²), da mesma instituição.

Eu, Lília Melo, trago na pele a marca dos meus ancestrais e, assim como Raimunda Barbosa, minha mãe, ousou “furar” esse sistema, carregando comigo a força das narrativas invisibilizadas de meu povo. Assim, peço licença e permissão, sem arrombamentos ou arrebento de cadeados, para entrar pela porta da frente e reverberar, no silêncio dos espaços acadêmicos, a voz turbulenta da minha existência e resistência e, a partir da minha narrativa, contextualizar, descrever e defender o que foi possível desenvolver ao longo dos últimos dois anos de minha formação no PPGCIMES.

A contraposição entre o silêncio dos espaços acadêmicos e a turbulência de minha existência, diz muito mais respeito a um entendimento pessoal que faço do meu retorno tardio à academia, do que de uma provocação ousada de apontar um possível elitismo intelectual nas instituições de Ensino Superior. Considero esta postura contraditória da minha parte, porque há um misto de alegria e dor, de audácia e medo, de convicções e incertezas ao ocupar este espaço acadêmico.

Trata-se, na verdade, de como me sinto diante da urgência daquilo que vim buscar neste Programa de mestrado, somado à pressão que o "aqui-agora" exerce sobre as etapas desta escrita científica que impõem o cumprimento de um curto prazo de tempo para sua materialização. De certa forma, o contexto atual me provoca um turbilhão de emoções que encontra acolhimento e aderência na pedagogia transformadora de Hooks (2017), quando a autora descreve o que deveria ser o espaço de aprendizado, na concepção de muitos professores universitários:

Muitos professores universitários me confessaram seu sentimento de que a sala de aula um lugar “seguro”; traduzindo, isso em geral significa que o professor dá aula a um grupo de estudantes silenciosos que só respondem quando são estimulados. A experiência dos professores universitários que educam para a consciência crítica indica que muitos alunos, especialmente os de cor, não se sentem seguros de modo algum nesse ambiente, aparentemente neutro. É a ausência do sentimento de segurança que, muitas vezes, promove o silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos (Hooks, 2017, p. 56).

A percepção de Hooks (2017) é que alguns docentes entendem que a sala de aula deveria ser um espaço "seguro". Porém, essa ideia de segurança, para ela, frequentemente se traduz em um ambiente em que os estudantes são passivos, permanecendo em silêncio e respondendo apenas quando estimulados pelo professor. No entanto, Hooks argumenta que essa noção de segurança pode ser problemática, especialmente para os alunos pertencentes a grupos minoritários, os quais a autora identifica como "estudantes de cor".

Ela destaca que muitos desses alunos, não se sentem seguros nos ambientes acadêmicos, mesmo que esses ambientes sejam aparentemente neutros. Hooks (2017) sugere ainda que a ausência de segurança emocional e cultural é um fator significativo e que contribui para a falta de envolvimento dos acadêmicos. Não me reconheço ocupando esse lugar “da falta de envolvimento”, mas é exatamente no solo da insegurança, do silenciamento e da suposta neutralidade científica que estaciono meu sentimento de solidão acadêmica.

Devo admitir que o meu regresso à academia não é apenas motivado por uma procura pessoal, mas antes uma resposta às expectativas dos professores no âmbito dos programas de formação que, atualmente, facilito em diferentes Estados. Esses educadores buscam os resultados tangíveis daquilo o que eu apresento em quase todas as experiências formativas. Suas demandas, de certa forma, refletem a necessidade premente que agora carrego comigo: mergulhar no estudo acadêmico da minha própria prática, compreender teoricamente as realidades vividas nas periferias de Belém e, acima de tudo, aprimorar, teórico-metodologicamente, as intervenções já empreendidas nos territórios urbanos periféricos da Amazônia paraense. Nesse sentido, meu ponto de vista se alinha com a perspectiva de Hooks, pois também acredito que espaços acadêmicos mais democráticos podem abrir caminho para novas trajetórias de jovens da periferia.

Nesse aspecto, há de se considerar a flexibilidade e a abertura demonstradas pelo PPGCIMES em relação a esta proposta de pesquisa. O Programa valoriza a diversidade de temas e abordagens, e isso refletiu na aceitação desta proposta, que se concentra nas experiências dos jovens de periferia no contexto de práticas inovadoras e produção artística, com ênfase na educação. Tal flexibilidade foi fundamental para o avanço da pesquisa acadêmica, pois me permitiu explorar novos territórios do conhecimento e trazer perspectivas diferentes para o campo do Ensino. Ao reconhecer a importância das experiências dos jovens de periferia e sua participação ativa na sociedade, o PPGCIMES demonstra seu compromisso em promover uma educação inclusiva e transformadora. Além disso, o Programa objetiva “formar recursos humanos aptos a conceber, desenvolver, testar e avaliar processos, produtos e metodologias criativas e inovadoras voltadas ao ensino-aprendizagem em diferentes áreas” (PPGCIMES, 2024). Tendo em seu nome as palavras Inovação e Criatividade, o PPGCIMES nos permite voar para que possamos usar nosso potencial criativo na busca de soluções inovadoras factíveis para problemas reais advindos da sociedade.

Procuramos entender como as práticas inovadoras e a produção artística podem influenciar positivamente a educação de jovens da periferia, ampliando suas possibilidades de expressão, empoderamento e protagonismo social. Por meio dessa abordagem, esperamos contribuir para a construção de um Ensino Superior mais inclusivo e sensível às necessidades e aspirações desses jovens.

É importante destacar que espaços educacionais inclusivos são necessários e para isso, mulheres como eu, devem compartilhar suas experiências, expressar suas ideias e se envolver ativamente no processo de aprendizagem, ainda que sintam dificuldades em registrar, nos moldes acadêmicos, seus saberes ancestrais e empíricos. Não quero limitara complexidade dos espaços acadêmicos à escrita científica, mas é inegável que as especificidades na forma de comunicação determinam a estrutura e organicidade desses espaços, exigindo habilidades muito específicas que quase sempre excluem uma mulher afro e indígena, como eu.

Para mulheres pretas ocidentais, lecionar é um ato essencialmente político, contra hegemônico e que possui raízes na luta anti-escravocrata e antissegregacionista. Mas como alerta Hooks (2017),

[...] um dos muitos usos da teoria no ambiente acadêmico é a produção de uma hierarquia de classes intelectuais onde as únicas obras consideradas realmente teorias são as altamente abstratas, escritas em jargão, difíceis de ler e com referências obscuras (Hooks, 1994, p. 89).

Sobre esse "elitismo do conhecimento", Freire (1992) aponta para a necessidade de questionar a organicidade do Ensino Superior. Ele critica a tendência de privilegiar uma linguagem hermética e distante das vivências concretas, que cria uma barreira entre aqueles que dominam essa forma de expressão e aqueles que são excluídos dela. Para o autor, o conhecimento não pode ser um privilégio de poucos, mas deve ser acessível a todos e todas, valorizando as experiências e saberes de cada indivíduo. Assim, ao refletir sobre a complexidade de ocupar este espaço acadêmico, considero fundamental buscar formas de torná-lo mais inclusivo e democrático, de modo a promover a participação de diferentes vozes e perspectivas na construção do conhecimento científico.

Paulo Freire e Bell Hooks defendem a construção de uma educação humanista que reconheça e combata diversas formas de opressão, como o racismo, o sexismo e a homofobia. A educação humanista deve valorizar as particularidades de cada indivíduo e

garantir que todas as vozes sejam ouvidas, buscando estimular o senso crítico dos estudantes e libertar as minorias das opressões estruturais.

A autora estadunidense reconhece ainda que essa abordagem elitista exclui muitas vozes marginalizadas e perpetua a opressão, ao invés de promover a libertação. Já o pedagogo brasileiro, além de criticar essa visão elitista do conhecimento, enfatiza a importância de uma educação libertadora que seja acessível e relevante para as experiências dos educandos. Ele defende uma abordagem dialógica, na qual educadores e educandos se engajam em um diálogo horizontalizado, construindo conhecimento coletivamente e questionando as estruturas de poder. Freire e Hooks acreditam que a conscientização crítica e a ação transformadora são essenciais para a superação das opressões.

Entendo, assim, que a pesquisa com jovens da periferia da Amazônia Paraense se alinha perfeitamente com a visão de Paulo Freire e Bell Hooks sobre uma educação humanista e libertadora. Ao atuar nesse contexto, busco criar um espaço onde as vozes desses jovens, muitas vezes marginalizadas, oprimidas e criminalizadas, sejam reverberadas e valorizadas. É uma oportunidade de reflexão sobre suas experiências e lutas contra as opressões estruturais, tanto econômicas quanto socioambientais, que são tão prevalentes na região amazônica. Por isso, essa pesquisa não apenas se propôs a compreender as realidades vividas por esses jovens, mas também a emponderá-los, contribuindo para sua formação política e para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e humanista, conforme preconizado por Freire e Hooks.

Para a devida contextualização, vale destacar que a origem deste estudo reside na experiência transformadora do projeto “Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo” (JPPEP), que apesar de nascido no contexto formal de educação, no chão da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Brigadeiro Fontenelle, foi motivado por um episódio trágico: uma chacina ocorrida nas ruas do bairro da Terra Firme, em Belém, Pará, no ano de 2015, dentro de um contexto informal de educação.

O projeto surgiu como essa estratégia formal de ensino-aprendizagem no âmbito de uma escola de Educação Básica, mas que se desdobrou em uma ambiência viva e favorável a práticas formativas coletivas, colaborativas e que, necessariamente, interseccionam diferentes tipos de educação e as dimensões formal, não formal e informal de ensinar e aprender. Trata-se do coletivo Cine Club Terra Firme (CCTF) que apresentarei com mais

detalhes ao longo desta dissertação. Pelo potencial social e formativo de jovens periféricos, no final da década de 2010, tanto o projeto JPPEP quanto o coletivo CCTF, ganharam reconhecimento nacional e internacional, possibilitando-me receber títulos na área de educação e cultura pela criação, inovação e atuação em metodologias de ensino-aprendizagem, que subvertem o conteúdo didático formal ou o espaço da sala de aula. Essas na verdade, nascem do encontro comigo mesma e com o que descobri sobre o que sou, a partir de vivências transversais que vão da infância ao mestrado, tal como registraremos adiante. As premiações são fruto da divulgação feita pelo próprio coletivo, mas também pela publicação de relatos de experiências e pesquisas científicas que narram e analisam as vivências e ações do projeto (Ferreira, 2019; Costa; Leal, 2020; Santos, 2021; Costa, 2022; Santos; Santos, 2022; Silva, 2022; Viana, 2022; Costa; Silveira, 2024).

Esse alcance e visibilidade possibilitaram a minha participação em encontros de educação nacionais e internacionais (congressos, seminários, webnários, etc.), seja ministrando palestras e moderando rodas de conversas, seja socializando com outros educadores as práticas pedagógicas criativas e ativas nele desenvolvidas.

Em 2018, o Ministério da Educação (MEC) me concedeu o título de melhor professora do Brasil, na categoria do Ensino Médio, e em 2019, divulgou o caderno de práticas do Ensino Médio apresentando o projeto JPPEP como exemplo de aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹.

Recebi em 2020, títulos de embaixadora da Educação de organizações internacionais, oportunizando a minha inserção na equipe de educadores que construíram o Plano Global de Educação para enfrentamento do pós-pandemia, proposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Varkey Foundation. Também, em virtude dessa vivência, ainda em 2020, como professora da Secretaria de Educação (SEDUC-PA), assumi a coordenação de projetos que potencializam e capilarizam as ações do coletivo CCTF nas Usinas da Paz (UsiPaz), vinculadas ao Programa Territórios Pela Paz (TerPaz) do Governo do Estado do Pará².

¹ No *site* do MEC, na página que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o exemplo de implementação e aplicabilidade da Base é apresentado com o projeto “Juventude Negra Periférica do Extermínio ao Protagonismo”. Disponível em: <https://bitly.com/jrqUj5>

² A Usina da Paz é um projeto do programa estadual Territórios Pela Paz, elaborado pelo Governo do Pará e coordenado pela Secretaria Estratégica de Articulação da Cidadania (Seac), em parceria com a iniciativa

Ao ingressar no Mestrado, me vi motivada a explorar a rica experiência do projeto JPPEP e do coletivo CCTF, buscando compreender e responder a uma série de questionamentos instigantes. Dentre eles, destaco a possibilidade de as vivências dos jovens de uma periferia ser transformada em um case de sucesso no processo de ensino-aprendizagem, aplicável em diversos contextos. Acredito que a minha atuação/circulação em outros estados para ministrar palestras e formações para diferentes agentes da educação possa estar intrinsecamente conectado à relevância e eficácia dessas narrativas, fundamentadas em abordagens pragmáticas e concretas.

Esse processo também nos permitiu reconhecer com ainda mais clareza que, apesar do notável sucesso e reconhecimento alcançado pelo Cine Club TF, as práticas transformadoras empregadas não garantiram, até o momento, a autossustentabilidade do coletivo ou a remuneração adequada de seus integrantes. Isso seria um indicativo de quê? Seria um grande fracasso de nossos esforços? Uma incapacidade ou inabilidade de lidar com o mercado convencional?

A criminalização das artes periféricas é persistente! Trata-se de um enfrentamento a barreiras estruturais significativas. O mercado, em sua estrutura racista e desigual, muitas vezes se fecha para jovens talentos oriundos de comunidades periféricas, privando-os da oportunidade de viver de suas artes. Na Amazônia, a vulnerabilização dos territórios urbanos periféricos torna-se ainda mais aparente quando se observa que, embora as ações de coletivos como o Cine Club TF sejam altamente impactantes, a falta de apoio adequado para esses coletivos dificulta a criação de uma base financeira sólida para que os jovens possam prosperar em suas carreiras artísticas e garantir a plena autossustentabilidade de suas comunidades.

O paradoxo é evidente. O Cine Club TF é uma prova viva de que as artes e a educação têm o poder de transformar vidas e comunidades inteiras. No entanto, sem um compromisso mais amplo de combate ao racismo estrutural, apoiar os coletivos culturais nas periferias e garantir que essas vozes marginalizadas sejam ouvidas e reverberadas, continuaremos a ver um enorme potencial desperdiçado. Por isso, é fundamental considerar que, para que esses coletivos floresçam plenamente, não basta apenas

privada, oferecendo mais de 80 serviços gratuitos, incluindo atividades esportivas, inclusão digital, atendimento médico e odontológico, consultoria jurídica, emissão de documentos, capacitação técnica e profissionalizante, além de espaços para cursos e eventos comunitários.

considerar sua importância. É preciso investir neles, abrir portas nos mercados culturais e eliminar as barreiras sistêmicas que os mantêm à margem.

Dentre os caminhos que encontrei, foi o retorno à academia em busca de qualificação e, sobretudo, de sistematização e de embasamento dessas experiências essencialmente práticas e impactantes nos espaços acadêmicos também figura como um ponto crucial em minha pesquisa. Almejo entender como essa organização pode potencializar as ações do coletivo Cine Club TF e do projeto JPPEP, contribuindo para a disseminação de práticas inovadoras e inclusivas no âmbito educacional. Particularmente, aprofundar-me no desenvolvimento institucional dessas iniciativas bem-sucedidas emerge como uma relevante questão para garantir sua sustentabilidade e alcance cada vez mais abrangente.

Acreditamos que ao compreender e documentar o impacto positivo dessas experiências, poderemos contribuir para o fortalecimento e reconhecimento dessas ações como importantes pilares no campo da extensão universitária e educação, tanto na UFPA como em outras instituições de ensino no país.

Nesse contexto, é fundamental evidenciarmos que a nossa abordagem metodológica é essencialmente qualitativa e filia-se à perspectiva da pesquisa-ação de Thiollent (2011), que compreende que toda pesquisa-ação é essencialmente participativa, onde as pessoas implicadas nos problemas investigados atuam ativamente em sua construção. Segundo o autor, “pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (Thiollent, 2011, p. 25), sendo a nossa pessoa tanto sujeito pesquisado e como também sujeito pesquisador.

Para orientar nosso percurso, nos apoiamos em Tripp (2005, p. 443) que reconhece a pesquisa-ação como “uma das muitas diferentes formas de investigação-ação, a qual é [...] sucintamente definida como toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática”. Como veremos ao longo desta dissertação, todo o nosso processo de investigação foi marcado pela reflexão sobre a nossa própria prática como educadora-pesquisadora-militante e por buscas, em nossas próprias vivências, de evidências empíricas que irrigassem nossa compreensão teórica e também embasassem o necessário tensionamento das matrizes teóricas consultadas, com base no que se vive na prática.

Nesse sentido, os aspectos reconhecidos por Tripp (2005, p. 453-454) como essenciais para o desenvolvimento da pesquisa-ação e que claramente orientaram o percurso desta pesquisa foram: “a pesquisa-ação começa com um reconhecimento”; “a reflexão é essencial para o processo de pesquisa-ação”; e “a pesquisa-ação tende a ser participativa”.

Por isso, a intenção desde o início desta investigação não foi conhecer ou dar a conhecer as experiências do CCTF – o que seria próprio da pesquisa básica –, mas sim, questionarmos e melhor conhecermos a realidade em que estamos inseridas visando o aprimoramento da prática, tal como preconiza Tripp (2005). Perspectiva que se aproxima da concepção de Haguette (1987, p. 125) em relação aos princípios da pesquisa-ação institucional, que “tem por objeto o conhecimento preciso e esclarecido da práxis institucional do grupo (e pelo grupo), a fim de dar-lhe a possibilidade de saber mais e de poder agir melhor sobre a realidade”.

Assim, imbuídas por essa perspectiva metodológica, ao longo do percurso formativo no PPGCIMES, minhas ideias foram ganhando forma e guiando para, de maneira mais estruturada, para respondermos a seguinte questão-foco: Como tornar replicáveis e sustentáveis as ações formativas desenvolvidas com a juventude periférica da Amazônia paraense, por meio da extensão universitária?

Para isso, traçamos o seguinte objetivo geral: Identificar subsídios e configurar dimensões formativas para a extensão universitária que permita o movimento inovador do protagonismo juvenil periférico a partir das experiências do CCTF.

No sentido de atender ao objetivo geral, orientei meu percurso a partir dos seguintes objetivos específicos: (i) sistematizar as experiências e resultados do coletivo e do projeto; (ii) identificar potencialidades e fragilidades, a partir de uma análise distanciada e cientificamente embasada; (iii) articular e consolidar proposições teóricas-metodológicas que permitam a formalização, a autosustentabilidade e a replicação das ações formativas transformadoras vivenciadas com a juventude periférica de Belém, constituindo-a em uma ambiência formativa e colaborativa favorável à prática da extensão universitária.

Com base nesses objetivos, organizamos essa dissertação em nove capítulos, incluindo esse de caráter introdutório. No capítulo seguinte, apresentamos reflexões sobre aquilo que nos constitui como mulher, educadora, militante e também pesquisadora,

identificando nos eixos destacados as origens do CCTF. No terceiro capítulo, relatamos a história do Cine Club TF, seu contexto de criação, seu atual funcionamento e reconhecimento. Nos capítulos quatro e cinco, dialogamos com referenciais teóricos relacionados a territórios periféricos e movimentos sociais, os coletivos no contemporâneo e as principais perspectivas teóricas consultadas que orientaram o nosso entendimento e que foram tensionadas a partir de reflexões advindas de nossa experiência prática no âmbito do CCTF. No sexto capítulo, caracterizamos a extensão universitária e relatamos o trabalho de cotejamento que realizamos para configuração do nosso produto educacional. No sétimo capítulo, apresentamos as dimensões formativas propostas e como organizamos o produto educacional que deriva desta pesquisa, o e-book “Nós Por Nós: uma ponte formativa entre a comunidade e a extensão universitária”. No capítulo oito, descrevemos a abordagem feita a outros coletivos atuantes no bairro da Terra Firme e como realizamos uma dinâmica de avaliação das dimensões formativas propostas, além de registrarmos os resultados e principais feedbacks obtidos na ocasião. No último capítulo, compilamos as contribuições da pesquisa e algumas considerações sobre o seu desenvolvimento.

Para conduzir essa narrativa, fizemos a opção por assumir duas pessoas no texto. Apesar de ser convencionalmente o uso da terceira pessoa do singular ou do plural para garantir a imparcialidade na escrita científica, como aponta Hooks (2017), essa imparcialidade é ilusória no contexto acadêmico, pois cada pesquisador carrega consigo suas vivências e perspectivas únicas. Logo, é relevante reconhecer que a primeira pessoa do singular não significa parcialidade ou falta de rigor científico. Pelo contrário, ela representa a subjetividade do pesquisador, sua inserção no campo de estudo e suas referências genuínas sobre o tema. Ao narrar minhas experiências na primeira pessoa, estou sendo transparente sobre meu papel e postura como pesquisadora, o que pode fortalecer a conexão com o leitor e enriquecer o texto com elementos pessoais e emocionais.

Entretanto, a alternância de pessoa verbal entre a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural nesta pesquisa de mestrado se deve à própria natureza coletiva e multifacetada do estudo em questão. Como pesquisadora, estou inserida em um contexto acadêmico, pedagógico e político que se envolve profundamente com diferentes sujeitos ativos, tais como: orientadoras, professores, alunos e comunidades. Nesse sentido, ao falar em primeira pessoa do plural, reconheço também a cultura e os saberes ancestrais dessas colaborações e contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

Por outro lado, muitos dos relatos de experiência apresentados são inerentemente pessoais, baseados em minha própria trajetória. Assim, ao utilizar a primeira pessoa do singular, trago à tona minhas vivências, reflexão e “corres” como protagonista da minha jornada de aprendizado e atuação no campo da educação. Portanto, a alternância de pessoa do texto é uma estratégia linguística que possibilita abarcar a complexidade e a pluralidade desta pesquisa de mestrado. Ao transitar entre a primeira pessoa do plural e do singular, reconheço a coletividade da jornada acadêmica e, ao mesmo tempo, revelo a individualidade e subjetividade que perpassam meu percurso como pesquisadora e educadora. É uma forma de conferir e garantir ao relato, a valorização da colaboração e da interação que enriquecem o conhecimento acadêmico.

2 ORIGENS E VIVÊNCIAS QUE PRECISAM SER CONTADAS

Tudo nos parece essencialmente importante e inspirador para explicar a construção do que me tornei como educadora e, conseqüentemente, para o projeto “Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo” (JPPEP), e o que me motiva a, diariamente, buscar formas de viabilizar o trabalho do Cine Club TF (CCTF).

Diante da dificuldade de filtrar as narrativas na construção dessa trajetória, optamos, criteriosamente, pela seleção de quatro eixos temáticos que pudessem acomodar as narrativas mais relevantes para subsidiar tanto a contextualização quanto a elaboração da proposta de pesquisa em curso, ainda que conscientes dos desafios inerentes à demarcação precisa dos limites entre cada um deles, a saber:

- (i) Família (afetividade);
- (ii) Academia (formação);
- (iii) Escola (aplicabilidade);
- (iv) Rua (ressignificação).

Neste capítulo, apresentamos os eixos de forma cronológica e separados entre si, embora tenhamos clareza da complexidade emocional e afetiva que permeia essas experiências. Assim, mesmo que sejam descritos separadamente, ao considerarmos os eixos interligados, pretendemos entender a integralidade das experiências vivenciadas e como elas moldam nossas condutas educativas e nossas abordagens pedagógicas.

Esta compreensão requer a consideração da fluidez de suas fronteiras, uma vez que cada um desses eixos mantém suas especificidades e diferenciação entre si. No entanto, é justamente nas fronteiras onde esses eixos se interseccionam que reside a possibilidade de garantir a transversalidade de uma experiência bem-sucedida, como a do coletivo Cine Club TF, e convertê-la em um processo ou produto educacional inovador dentro desta proposta de estudo.

Com o objetivo de manter a fluidez do relato das narrativas selecionadas em cada eixo temático e evitar possíveis digressões textuais, optei por empregar, de forma generosa, as notas de rodapé ao longo do texto. Nelas, serão fornecidas referências de diversas fontes, tais como: lives, entrevistas, matérias jornalísticas, programas, teses de

mestrado e doutorado, bem como capítulos de livros, que já tratam sobre a minha trajetória profissional. Essa estratégia permitirá ler a dissertação seguindo a linha narrativa principal sem contínua, enquanto também disponibiliza acesso a informa es adicionais, caso haja interesse em aprofundar determinados aspectos da minha história.

As referências nas notas de rodapé, funcionarão como o fio de Ariadne, oferecendo ao leitor, uma trilha de possibilidades para abranger e compreender melhor a minha jornada educacional, sem se perder nas narrativas. Elas possibilitarão conhecer mais detalhes e contextos específicos relacionados às experiências relatadas, ampliando o conhecimento sobre as vivências e aprendizados que moldaram minha atua o como educadora. Trata-se de um recurso valioso para estabelecer novas conexões e compreensão, proporcionando uma releitura mais rica e significativa da minha trajetória profissional.

Essa abordagem permite uma maior flexibilidade e profundidade na apresenta o das informa es, sem sobrecarregar o texto principal com detalhes que poderiam dispersar a aten o do leitor. Através das notas de rodapé,   possível oferecer referências completas, garantindo a transparência na apresenta o dos fatos e eventos narrados. Além disso, essa estratégia também enriquece a obra ao promover uma intera o entre o texto principal e as informa es complementares, proporcionando ao leitor uma experiência de leitura mais enriquecedora.

2.1 FAMÍLIA (AFETIVIDADE)

Quando penso nas principais referências de educa o, não consigo iniciar uma lista de nomes que tiveram grande influência na minha forma o sem dar primazia   minha mãe e ao meu pai.   como se dos quatro eixos supracitados, a família, analogamente a uma árvore, representasse a raiz, o lugar onde tudo começa e se conecta com as outras partes essenciais de uma planta. Dona Raimunda veio ainda criança do interior de Bragança para garantir os estudos na capital do Pará, numa rela o de troca entre força de trabalho e estudo.

Ela aprendeu desde sempre a administrar os afazeres domésticos com as atividades escolares. Eu cresci vendo essa mulher preta dividir seu curto tempo entre casa e trabalho com investimentos em conhecimentos acadêmicos. Quando eu lhe perguntava

"Para quê perder o escasso tempo de descanso com estudo?" Ela me dizia que o único jeito de uma mulher preta e pobre mudar de vida era se dedicando aos estudos: "não é perda, é investimento!" respondia reiteradamente.

Mamãe exerceu durante alguns anos a função de faxineira na escola pública em que eu cursei o Ensino Fundamental menor. Era bem constrangedor, para minha cabeça de criança, presenciar minha mãe varrendo o chão da sala em que eu estudava. Anos depois, confirmando os preceitos que me dera quanto ao retorno de apostar nos estudos, ela passou no concurso público e assumiu na mesma escola que trabalhava nos serviços gerais, uma vaga como professora concursada da Secretaria de Educação (SEDUC-PA).

Já meu pai, semianalfabeto no universo escolar, era um astuto da vida prática. Começou aos oito anos de idade, vendendo sacola para quem comprava peixe na feira do Ver-o-Peso³. Exerceu as funções de garçom e de "flanelinha", aprendendo atentamente as linguagens do mundo, os "trejeitos" do sistema. Ele sempre me falava: "Filha, o mundo é dos espertos. Não adianta em nada ter diploma se tu não és argiloso", uma tímida tentativa de falar sobre ser ardis, sagaz.

Eu entendia bem o que ele me dizia, sobre aproveitar as oportunidades que a vida nem sempre te dá. Meu pai, ao reparar carros de "gran finos" na rua Presidente Vargas, aprendeu de tudo um pouco, com os donos das propriedades e com os donos da rua. Decifrava de longe a linguagem dos drogados e dos soberbos, fazendo amizade em toda esquina, sempre de bem com todos e com tudo. Um certo dia aprendeu a dirigir e saiu das ruas para servir de motorista para um jornalista famoso da época.

Não foi menos de alguns meses para que suas fotografias ganhassem espaço na capa do jornal Diário do Pará com seu nome estampado dando notoriedade às técnicas inovadoras do jornalismo fotográfico autodidata. Até hoje o Melinho mal sabe assinar seu nome, mas adquiriu um reconhecimento e respeito profissional no jornalismo fotográfico que poucos alcançaram na academia. Ele trava na palavra escrita, mas, como grande

³ Meu pai conta que a confecção dessas sacolas era feita a partir de uma busca de sacos vazios de cimento abandonados em construção civil. Ele coletava os sacos de papelão vazios, limpava-os e os colocava no sol. depois, envolvia-os numa sacola plástica para vender como sacola de embrulhar o peixe comprado na feira livre. Dalí saíria o complemento das refeições, já que diariamente, saía de madrugada de casa para pular nas águas geladas do Ver-o-Peso e catar as sobras de peixes que os pescadores jogavam no rio. Eram essas sobras de peixe e arroz comprado do troco da venda das sacolas que garantiriam o almoço da família INTEIRA, ou seja, uma criança de oito anos de idade já era arrimo de família (ele, a mãe e mais três irmãos menores que ele).

contador de histórias que é, escreve como ninguém uma narrativa oral sobre a sabedoria do mundo.

Somente muitos anos depois cursando as disciplinas pedagógicas no curso de Letras da Universidade Federal do Pará, no final na década de 90, foi que me conscientizei, exatamente no artigo "A Importância do Ato de Ler" de Paulo Freire (1981) que na minha trajetória profissional, minha mãe foi a leitura da palavra e meu pai foi a leitura do mundo. Ambos foram e sempre serão para mim, ao longo dessa trajetória acadêmica como educadora que hoje sou, a leitura da "palavramundo"⁴.

Eu os considero a raiz na metáfora da árvore, porque eles aparecerão transitando e nutrindo os outros eixos temáticos, a partir dos ensinamentos e exemplos que me deram ao longo da formação e da vida⁵.

2.2 ACADEMIA (FORMAÇÃO)

É necessário definir o entendimento de academia/escola. Seria um lugar (prédio/instituição) ou um momento (fase/processo)? Falo isso porque minha relação com a universidade vem desde que tinha dez anos de idade, quando na ausência de alguém para ficar comigo, frequentava as aulas de literatura portuguesa da Profa. Socorro Simões no curso de letras que mamãe cursava na UFPA⁶.

⁴ "A leitura do mundo precede a leitura da palavra" essa é uma afirmação feita por Paulo Freire no artigo elaborado em razão do 3º Congresso de Leitura do Brasil (COLE-1981). É interessante atentar que o texto foi escrito para ser lido e reflete justamente a importância do ato da leitura sob uma ótica dialética que nos convida a compreender que nem sempre o mundo da escolarização coincide com o mundo real do sujeito que aprende a ler a palavra, e embora sejam dois momentos distintos, eles não são excludentes, pelo contrário, se complementam, enriquecendo mais ainda o universo escolar. Foram nos livros de Paulo Freire, lidos na graduação de letras, que revisitei constantemente minha infância e os ensinamentos de meus pais.

⁵ A ECOA é uma plataforma da UOL com o propósito de contar histórias de pessoas que atuam para construir um mundo melhor. Na série "Causadores" eles selecionaram algumas pessoas a partir de uma curadoria realizada pela equipe da UOL e decidiram estreitar esse quadro com uma reportagem de Bárbara Forte contando a minha história. Relendo algumas matérias para escrever essa dissertação, considerei a matéria mais completa para ilustrar a relação que faço entre meus pais e minha formação. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/causadores-professora-lilia-melo/#page14>

⁶ A cama que dormia tinha os pés em falso, só não percebia isso se dormisse ao contrário, ou seja, com a cabeça do lado oposto ao espelho da cama (a cabeceira), mas isso era um problema porque na casa de mamãe ninguém poderia dormir com os pés apontados para a porta, já que "agourava a morte". Assim, o desequilíbrio da cama foi resolvido, enfiando em um de seus pés, um livro verde de capa dura: "A Mão e a Luva" de Machado de Assis. Anos depois, quando tive consciência da importância da leitura e da literatura na formação do indivíduo, fiz questão de adquirir essa coleção completa de capa dura e verde de Machado de Assis, pois na minha cabeça, adquirir outros livros dessa coleção era retomar momentos importantes da minha infância/juventude, visto que, agora, ressignifiquei que o autor teria me feito companhia durante muitas noites de insônia. Veja! Antes mesmo de tê-lo lido na época.

Se lembrar de momentos vividos dentro do espaço acadêmico (antes de ser universitária) conta para a formação, eu tenho muitos momentos especiais que não foram para o currículo Lattes, mas que contribuíram para engrandecê-lo. Como, por exemplo, o projeto de capoeira angola que participei, dando aulas para crianças da comunidade do Riacho Doce, que ficava no entorno da UFPA. Lembro que as aulas aconteciam aos sábados na capela universitária às margens do rio Guamá, mas antes passávamos pelas Centrais de Abastecimento do Estado do Pará (CEASA) para apanhar a doação de frutas e garantir o café da manhã das crianças daquela comunidade. Foi um momento em que aprendi muito sobre como o universo acadêmico pode interferir positivamente nas comunidades. Ingressei, no final da década de 1990, como acadêmica do Curso de Letras da UFPA.

Após dois semestres cursados, devido ao meu excelente coeficiente de rendimento nas disciplinas, fui convidada a participar como voluntária do grupo de pesquisa de um professor alemão Günter Karl Pressler. No semestre seguinte já era oficialmente bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e viajava participando de congressos interestaduais, nacionais e internacionais para apresentar os resultados de minha pesquisa sobre as traduções do ensaio de Walter Benjamin: "A Obra de Arte na Época de sua Reprodutibilidade Técnica". Uma dedicação intensa de encontros, eventos, viagens, reuniões e construção de amizades verdadeiras.

Recordo-me que era uma pesquisa muito interessante porque se propunha a construir um gráfico das traduções do artigo do autor alemão para refletir sobre a formação da intelectualidade brasileira entre das décadas de 1960 e 1970. Assim, pude conhecer as obras de autores brasileiros tais como: José Guilherme Merquior, Luiz Costa Lima, Sérgio Paulo Rouanet, mas também entrevistar grandes intelectuais paraenses como o filósofo Benedito Nunes e o antropólogo Vicente Salles. Curioso notar que apenas agora atento ao fato de não ter nenhuma autora nessa lista.

Assim, voltar para casa da Cremação após ouvir os relatos de experiência desses estudiosos era algo enigmático. Lembro-me de um jantar no qual havia sido convidada em que só estavam celebridades acadêmicas, dentre elas Benedito Nunes.

Eu fiquei caladinha no cantinho da mesa só ouvindo as referências de livros e autores (quase todas eu desconhecia naquela ocasião, por isso tinha pavor de mencionar algo e ser automaticamente descoberta em minha imaturidade acadêmica), porém, ao descer do Núcleo-universitário (um dos ônibus vermelho que dava acesso do centro à

periferia na época) percebia o poder que esses encontros tinham sobre mim, de levitar meus pés da piçarra mole que grudava no tênis e de silenciar o brega ensurdecedor que se espalhava das aparelhagens para as ruas nos fins de semana naquela quebrada.

Eu percorria o trajeto da parada de ônibus até a casa da mamãe falando baixinho para mim mesma: "Uau! Eu sou muito importante! Olha onde eu estava agora pouco". Só compreendi e revivi essa novamente essa sensação muitos anos depois, quando ouvi os depoimentos de meus alunos sobre a importância de ter ido pela primeira vez ao cinema dentro de um shopping. Percebi uma emoção muito semelhante de se sentir importante por ocupar um espaço que lhe é de direito, todavia quase sempre é negado!

Saí dessa pesquisa sobre Walter Benjamin iniciando outra, sob a orientação do mesmo professor. O estudo era um mapeamento da recepção da obra de um autor mais próximo da minha realidade, trazendo em sua aquanarrativa⁷ (Nunes, 2001) as marcas do meu território amazônico, especificamente a Ilha do Marajó. Pesquisei até a pós-graduação sobre o Ciclo do Extremo Norte da obra de Dalcídio Jurandir, me identificando ora com Alfredo (protagonista do romance de formação do autor marajoara), ora com Dona Amélia (mulher preta, casada com major Alberto, homem branco e de certa forma privilegiado por ter posse de alguns bens), mas sobretudo, minha identificação maior foi com a crise existencial expressa na contradição da conduta de Irene direcionada a Eutanázio (ambos personagens do romance "Chove nos Campos de Cachoeira", o primeiro romance do ciclo).

Foram praticamente quatro anos realizando algumas viagens para fora do estado conhecendo pesquisadores de todo Brasil e dentre as inúmeras lições que tive nesse período, a principal foi sobre a possibilidade de construir uma relação afetiva entre professor-aluna. Longe do estereótipo e preconceito de uma leitura negativa que a concepção tradicional de educação possa fazer de um educador que se solidariza com a realidade de sua aluna e com isso, passa a interagir diretamente com seu processo de ensino aprendizagem.

O professor Günter Karl Pressler se tornou verdadeiramente meu grande amigo. Ele foi o primeiro e único professor a atravessar o lamaçal da Cremação para me visitar e me ouvir. Logo ele, PHD em literatura, autor reconhecido por suas publicações nas

⁷ Nunes, co-autor do livro "Pedra de Encantaria" cria o termo "Aquanarrativa" para denominar obra de Dalcídio Jurandir, uma escrita encharcada, com períodos longos e sem pontuação padrão.

revistas e livros sobre o Pós-Doutorado realizado no Interdisciplinary Center for Narratology (ICN) da University of Hamburg (Alemanha), sentou-se em uma tarde chuvosa na esquina da vila em que eu morava, lanchou um “completo” e me contou do quanto “ralou” para cursar a universidade. Para me dar suporte e me incentivar em alguns momentos de crise intelectual e vontade de desistir da pesquisa, ele me revelou que teria sido taxista em Hamburgo e enfrentou muito preconceito para ter o direito de ocupar um lugar de referência na academia.

Hoje, tenho outras leituras sobre as distintas dificuldades acadêmicas de um homem branco, estrangeiro, com nível superior se comparado às condições nas quais ali eu ocupava, mas uma coisa tenho plena certeza, naquele dia em que eu olhei o tênis do meu orientador sujo de lama, dividindo sua história muito bem aclimatado às interferências sonoras do brega, acreditei mais nas teorias Freirianas que li nas disciplinas pedagógicas. De fato, é muito mais significativo o processo de ensino-aprendizagem, quando o professor nele se posiciona afetivamente enquanto um facilitador do processo, se dispondo a ouvir e trocar experiências com seu/sua aluno/a.

No segundo ano de graduação, quando entrei em contato com as disciplinas pedagógicas e, conseqüentemente, conheci teorias alternativas de ensino da Língua Portuguesa, me dediquei à ideia de ofertar uma espécie de “cursinho” pré-vestibular de redação para jovens sem condições financeiras para pagar um cursinho, na sala da casa da minha mãe no bairro da Cremação em Belém. Na época, eu já congregava, há alguns anos, na comunidade Hare Krishna e com isso adquiri o hábito de acender incensos, preparar receitas vegetarianas e praticar yoga e meditação. Intuitivamente, inseri essas práticas no planejamento das aulas e deu muito certo. A turma era pequena, no máximo seis a oito jovens frequentavam nos sábados à noite, mas era uma quantidade suficiente de pessoas para lotar o chão da sala (arrastando os móveis para o lado) na hora da meditação.

Os encontros se dividiam em momentos de leitura, exercícios, práticas, debates, aplicação, Cine Club e relatórios (texto escrito). Não considerava que aquilo era um curso, nem o via como algo formal que fosse muito adiante. Fazia porque considerava muito prazeroso estar nas noites de sábado com jovens que sonhavam ingressar no ensino superior. Tenho o feedback de ao menos quatro desses jovens que afirmam dizer que nossos encontros “malucos” – era assim que eles denominavam nossos encontros – os

ajudaram muito na conquista de uma vaga na universidade⁸.

2.3 ESCOLA (APLICABILIDADE)

Comecei a atuar como professora em 2000 em um ambiente não exatamente escolar, ou seja, a primeira instituição que dei aula foi na "Casa da Linguagem", um espaço de cultura vinculado à Fundação cultural do Pará (FCP). Ministrei aulas por quatro anos para professoras que cursavam o último ano do Instituto de Educação do Pará (IEP), uma instituição voltada para a formação do magistério que se tornou, poucos anos depois, um instituto oferecendo também o ensino regular.

Na Casa da Linguagem, atuei com os pressupostos da sociolinguística e desenvolvia um projeto de ensino de língua materna através de textos considerando o português não padrão no espaço escolar. Minhas maiores referências, inicialmente, foram Magda Soares, Igedore Koch, Sírio Possenti e Marcos Bagno. As turmas eram formadas de senhoras de idade, de baixo poder aquisitivo, que sonhavam melhorar de vida através da docência na Educação Básica, em outras palavras, era um reencontro com diferentes Raimundas.

Logo depois, entrei no mercado de trabalho de instituição privada de ensino fundamental, médio e de pré-vestibular em uma escola bem-conceituada com mensalidade absurdamente cara. O público era supostamente os filhos e filhas de pessoas de grandes posses, aqueles/as que ocupam o lugar em uma ponta privilegiada da sociedade e que são rotulados de "filhinhos de papai" pelos que ocupam a outra ponta desprivilegiada. Eram evidentes a diferença de poder aquisitivo e a relação de indiferença da maioria dos alunos com a desigualdade social.

Certa vez, observando a quantidade de comida estragada na lanchonete, decidi desenvolver um projeto que levava crianças dessa escola para conhecer a realidade das

⁸ Trago a lembrança de dois encontros significativos desse cursinho: Um foi quando interpretamos a receita de uma macarronada, mas o produto final era dividir a turma em dois grupos e ambos prepararem a receita estudada. Foi uma loucura, uma verdadeira bagunça, aqueles jovens mexendo nas panelas da cozinha da mamãe e a diversão que tudo isso nos proporcionou. Deu tudo certo, socializamos o conhecimento daquela noite, saboreando duas deliciosas preparações, mas depois do encontro, precisei explicar teoricamente para dona Raimunda que aquela grande bagunça na sua casa era uma aula inesquecível de redação. O outro encontro foi quando resolvi levar a turma a um parque aquático. Consegui cortesias de um clube e os levei de ônibus mesmo. A diversão foi geral, mas na hora do lanche, realizamos uma roda de conversa que desencadeou o tema da redação que eles desenvolveriam em casa e entregariam no nosso próximo encontro. Acho que até hoje essa garotada não sabe que naquele sábado tivemos cinco horas ininterruptas de aula formal em um contexto essencialmente informal.

crianças catadoras do lixão do Aurá⁹. Dentre a complexidade de mobilizar e sensibilizar professores, gestores, pedagogos e alunos para a importância do projeto, a maior dificuldade foi dialogar com os responsáveis que, preocupados com a segurança psicológica, emocional e física de seus filhos, polemizaram da necessidade de "expor" pessoas de tão pouca idade às mazelas do mundo.

No entanto, nesse quesito as próprias crianças foram defensoras da finalidade e eficácia das ações do projeto, pois mudaram de conduta em suas casas na hora das refeições (elas deixaram de estragar comida e passaram a valorizar mais o que lhe colocavam no prato), além disso, elas escreviam cartinhas e entregavam antes de dormir para seus pais agradecendo pelo apoio que a empresa dele poderia dar para as ações, até um depoimento ao vivo de uma menina de nove anos em uma reunião de pais e mestres, levou às lágrimas muitos adultos que se posicionavam contra a ideia de levar crianças de condomínio fechado ao lixão do Aurá.

A iniciativa que quase foi abortada pela direção da escola e por pouco não foi a justa causa da minha demissão, tornou-se, no ano seguinte o projeto piloto do ensino fundamental envolvendo outros temas e outras turmas.

Em setembro de 2008, fui lotada pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-PA), na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Brigadeiro Fontenelle. Saí da Cremação com todas as recomendações e receio de adentrar em um bairro que até então só se conhecia por notícias de jornais com conteúdos tristes de crimes e chacinas: a Terra

⁹ Considerado o segundo maior lixão do Brasil em número de catadores de lixo, o lixão do Aurá em Belém ficou ativo desde a década de 90 e foi fechado em agosto de 2014 por constantes problemáticas ambientais e sociais, embora gerasse renda e trabalho para mais de 30 mil famílias de dez comunidades do entorno vivendo em condições desumanas, muitas crianças deixavam de estudar para catar resto de comida para se alimentar. Uma das ações deste projeto intitulado de "Universo Cabeça" era o acompanhamento das intervenções de alunos do quinto ano na vida das crianças catadoras de lixo, dentre doações de cestas básicas, apresentações de teatro de bonecos e aulas a céu aberto, promovidos pelas crianças integrantes do projeto. Elas assumiam a responsabilidade de relatar para as crianças de outras turmas, os aprendizados que conquistavam a cada encontro. As crianças também refletiam em casa com seus responsáveis e socializavam suas ideias na escola articulando para que se tornassem ações exequíveis nas futuras visitas às crianças catadoras. Geralmente, uma visita ao lixão do Aurá envolvia gestores, diretores e grandes empresários que eram os familiares dos alunos da escola. Foi nesse momento que compreendi que o processo de ensino-aprendizagem vai muito além da aplicação de técnicas e teorias, e que algumas vezes, teremos que nos entregar aos sentidos e intuições que permitem "o sentir" o principal fio condutor de tudo. Na 3ª edição do Congresso de Educação Socioemocional promovida pelo Laboratório Inteligência de Vida (LIV) tive a honra de falar sobre esse trabalho ao lado de convidadas ilustres como a escritora Conceição Evaristo, o MC e escritor Emicida, a historiadora Lilia Schwarcz e o psicólogo Lucas Veiga com o tema "Sentir é Aprender!". Uma roda de convivência incrivelmente mediada por nossa saudosa repórter Glória Maria. Disponível em: <https://www.inteligenciadevida.com.br/pt/conteudo/lilia-melo-escuta-alunos/>

Firme¹⁰.

O bairro da Terra Firme é considerado um dos bairros mais populosos e violentos da Região Metropolitana de Belém (RMB). Neste território, há elevados índices de pobreza, falta de saneamento básico e diversos problemas (Silva, 2011), dentre eles, as constantes disputas de poder entre traficantes, policiais e milicianos, fazendo, muitas vezes, a comunidade refém de uma guerra silenciosa cuja sua maior vítima é a juventude preta periférica.

Assumi todas as turmas do Ensino Médio nos três turnos da escola e mais duas turmas do Fundamental (um do sexto ano do fundamental menor e outra do nono ano do fundamental maior), ambas somente pelo turno da manhã.

O primeiro projeto desenvolvido na rede pública de ensino durou quatro anos e teve como temática as lendas amazônicas. Considerei interessante desenvolvê-lo em uma escola pública situada em um território periférico, porque já o desenvolvia antes na rede particular e acreditei que de alguma forma, mesmo que fosse por trocas de experiências nas redes sociais, seria interessante estabelecer um intercâmbio de experiências entre alunos com realidades sociais diferentes dentro de um mesmo projeto.

Na rede privada, eu criei e atuei com uma personagem da Matinta Perera de jeans nas turmas de ensino fundamental e funcionava muito bem, porém, na rede pública essa experiência foi bastante diferente, pois eu tinha somente duas turmas de fundamental e por isso, resolvi direcionar o projeto para o ensino médio, onde tinha mais turmas, todavia, isso não foi bem recebido para algumas crianças do ensino fundamental daquela instituição¹¹, que ao acompanhar de longe os ensaios das turmas de ensino médio, lamentavam por não fazer parte daquela construção.

Um dos produtos desse projeto foi uma coreografia que resistiu alguns anos

¹⁰ Uma entrevista que dei à Fundação Fundo Brasil de direitos em 2021 devido às ações do Coletivo Cine Club TF ganharem visibilidade internacional para o enfrentamento ao racismo, eu narro as sensações que senti quando entrei pela primeira vez no bairro da Terra Firme. Disponível em: <https://youtu.be/UYMcbxj12JM>.

¹¹ O Programa "PapoCast: Uma História Contada" apresenta cinco narrativas que pertencem a uma série de histórias vividas por jovens do coletivo. A primeira narrativa (episódio da série) conta a história de Natasha Angel, minha aluna desde o sexto ano do ensino fundamental, que se tornou poetisa e criou um grupo de poesia afroindígena ribeirinha após sofrer abuso sexual. No início do episódio, ela explica como foi ter vivido a frustração de não poder participar das ações do Projeto "A Matinta de Jeans", pois este era somente para as turmas do ensino médio. No episódio, ela revela tudo o que fez para ainda pequena fazer parte do grupo de dança dos alunos do ensino médio e realizar seu desejo de atuar no projeto da Matinta Perera. Disponível em: <https://youtu.be/QQcGW9DUg-k12>.

mesmo após o projeto acabar. A dança da "A Matinta de Jeans" foi uma espécie de leitura urbana que adaptamos da lenda da Matinta Perera para dançar a música "Umatinta" da compositora paraense Iva Rothe que sugere para o entendimento da lenda da Matinta um processo de empoderamento feminino, profundamente vinculado à valorização das nossas raízes amazônicas. De qualquer maneira, o projeto cresceu, amadureceu e entre os anos de 2009 e 2012, operou ativamente a agenda letiva da escola com seus produtos artísticos, mesmo após chegar seu fim¹².

As aulas inaugurais do Ensino Médio eram, geralmente, um reencontro com os aqueles alunos do turno da manhã que permaneciam na escola desde o Fundamental. Assim, eu tive a oportunidade de ver vários alunos e alunas em diferentes fases da vida durante a Educação Básica. Era fantástico vê-los ainda crianças no sexto ano e depois já adolescentes no Ensino Médio, cheios de sonhos para com seu futuro acadêmico.

Aconteceu isso também com Alexandre Cacela, um dos meus alunos mais aplicados que já tive. Sabe aquele aluno gabarito? Que tudo o que se pergunta em sala a turma vira para ele já aguardando a resposta certa? Nunca exigiu maiores demandas no que diz respeito a frequências, notas, assiduidade, engajamento etc. Era um aluno nota dez e assim permaneceu no sexto e no nono ano.

Quando eu o reencontrei no primeiro ano do Ensino Médio, já estava um rapaz crescido. Ele era bem alto, tímido, muito atencioso e manteve sua conduta de aluno exemplar até o terceiro ano. Certa vez, estranhei quando Cacela deixou de frequentar a escola em junho de 2013. Como já relatei, as ações do projeto me aproximavam dos alunos e de seus responsáveis e assim, frequentava a casa de alguns com mais frequência. Fui ao encontro de dona Rosa, mãe de Alexandre, que me contou do diagnóstico dele¹³.

¹² Um registro compartilhado no Facebook mostra em 2013 umas das apresentações dessa coreografia. Disponível em: <https://www.facebook.com/100003373998465/posts/pfbid02eZccpM6VCcf6Uj4naL41ZBNRdovRz2XkNih5tc1syAwPtptS5TXmQwK8bVWrmuml/?d=w&mibextid=0cALme>

¹³ Cacela foi diagnosticado com câncer no sistema linfático (doença de Hodgkin) e a família extremamente carente estava desolada, com dificuldades financeiras e sem respostas positivas quanto a um leito no hospital de referência de tratamento de câncer no Pará. Realizamos diversas campanhas para ajudá-lo no tratamento aqui em Belém. Como fruto das mobilizações, conseguimos levá-lo à São Paulo para o tratamento, mas antes proporcionamos o seu grande sonho de realizar a prova do Enem. Ele já estava muito debilitado, devido às sessões de quimioterapia, e não poderia realizar o exame no local de aplicação das provas. Eu cedi minha casa, pois a dele não tinha estrutura para receber a equipe da universidade. Eu e minha família precisamos nos retirar no dia da prova, pois eu era a sua professora e ele não poderia realizar a prova de Códigos, Línguas e Linguagens na casa de sua professora de Redação. Cacela, aos 17 anos de idade, passou em primeiro lugar geral no SISU e comemorou muito sua aprovação antes de ir para São Paulo se tratar e falecer meses depois. No dia da sua aprovação fizemos uma grande caminhada da escola até sua

Realizamos muitas campanhas até conseguirmos um leito e tratamento em um hospital em São Paulo. Foram meses mobilizando a imprensa para a sensibilização de pautar o caso do "Menino de Ouro" (como ficou conhecido nas matérias de jornais). Quando ele viajou, deixou um grupo de jovens articulados ávidos em dar suporte a pessoas na luta contra o câncer. Assim, nasceu o Grupo de Ouro Nacional (GON)¹⁴, mais conhecido pela sigla. Esse projeto foi desenvolvido entre os anos 2013 e 2015 e, embora tivesse um importante papel na escola e na comunidade, surgiu em meio a fatalidade de um jovem da periferia que sem recursos para tratar um câncer, teve uma história sem final feliz, Cacela veio à óbito.

No final de 2014, já tínhamos na Escola Brigadeiro Fontenelle uma rede bem consolidada de alunos engajados em ações solidárias, bem como um diálogo com algumas lideranças comunitárias e agentes culturais que apoiaram nossas ações. Essa realidade materializou, ainda que sutilmente, um diálogo entre a escola e a comunidade, porém, em novembro do mesmo ano, ocorreu uma das maiores chacinas até então registrada no Pará, vitimando moradores de vários bairros de Belém.

Lamentavelmente, o maior número de vítimas foi no bairro da Terra Firme, onde eu era recém moradora. Seria impossível dar continuidade, depois disso, no projeto da Matinta Perera. Como falar de lendas Amazônicas diante de um luto coletivo?¹⁵ Neste território de extrema vulnerabilidade social, mesmo com o extermínio da juventude, havia os movimentos culturais de resistência e de enfrentamento a esta problemática, atuando produtivamente – na ausência de políticas públicas – para ocupação das ruas com atividades de cultura, arte e lazer voltadas, principalmente, para os jovens. Eu

casa com mais de 400 jovens gritando e cantando a vitória do "Menino de Ouro". Disponível em: <https://biblio.info/exemplo-de-alexandre-cacela-provoca-admiracao/amp/>

¹⁴ Fui fundadora e coordenei por três anos esse grupo com 40 integrantes que cresceu e se fortaleceu puramente por amor à vida e ao próximo. Oferecemos serviços em diferentes setores atendendo pessoas de toda a região metropolitana de Belém e de outras regiões do Estado do Pará com doação de perucas confeccionadas com cabelos naturais, marcação de consultas e medicação, acompanhamento em domicílio para suporte emocional e psicológico do doente e seus familiares, realização de aulas beneficentes para arrecadação de cestas básicas, bazar, natal ribeirinho para crianças das ilhas do outro lado do rio Guamá, visitação e suporte para abrigos que recebem pessoas em Tratamento Fora do Domicílio (TFD), dentre outros. Há um breve resumo das ações do grupo GON em um vídeo divulgado no perfil do Facebook do grupo (<https://fb.watch/io3d4jBkGB/?mibextid=v7YzmG>) e outras ações no perfil do Facebook do GON (<https://www.facebook.com/gonoficial?mibextid=LQQJ4d>).

¹⁵ Publiquei um artigo na revista "Entre Saberes: relato de experiência em foco" em que descrevo como trabalhei o luto vivido por meus alunos na chacina em um projeto que potencializa a arte de jovens na periferia. Disponível em: https://issuu.com/entresaberes/docs/revista_entre_saberes_atualizada

desconhecia a força da articulação artística desses coletivos porque não havia nenhum diálogo direto entre suas produções culturais com a escola.

Após aquela “Noite Sem Fim”¹⁶ iniciei um longo processo de escuta ativa em todas as minhas turmas através de rodas de convivência e, concomitantemente, realizei uma pesquisa em sites, artigos e perfis nas redes sociais sobre projetos que atuavam em periferias rotuladas pela mídia tradicional como “zona vermelha” por sofrerem ataques de extermínios. O intuito foi o de buscar inspirações e elementos que me ajudassem amenizar e, possivelmente, reverter o sentimento de luto coletivo em ações de combate ao racismo estruturado e assim, intervir positivamente, de alguma forma, com minhas práticas pedagógicas.

2.4 RUA (RESSIGNIFICAÇÃO)

No início do ano letivo de 2015, criei na escola Brigadeiro Fontenelle, o projeto “Juventude Periférica do Extermínio ao Protagonismo” desdobrando-se em cinco grupos de trabalho, esses dedicados a cinco expressões artísticas, a saber: teatro, dança, poesia, grafite e a música.

A articulação e a formatação desses grupos foram resultado das oficinas artísticas que os coletivos culturais do entorno da escola ofereceram aos finais de semana e feriados para os alunos. Os grupos se alinhavam e se interligavam a partir da temática do combate ao racismo e do extermínio da juventude periférica, gerando um produto específico que conectavam as artes entre si. Por exemplo, o grupo de poesia recitava um poema dramatizado pelo grupo de teatro ao som do grupo de música.

Nessa perspectiva, os grupos artísticos foram amadurecendo, dentro e fora da escola, e logo algumas intervenções em formato de saraus passaram a interagir com o cotidiano da comunidade.

O Sarau “É Nós Por Nós!” adquiriu identidade a cada apresentação realizada nas escolas públicas e nas ruas da Terra Firme. Quando uma escola nos chamava, antes de

¹⁶ Nove meses após a chacina, estreia o Jornal Laboratório da Faculdade de Comunicação da UFPA “Primeiras Linhas” com entrevistas, opinião pública, dados estatísticos e um infográfico apresentando detalhadamente onde, quando e como ocorreu cada homicídio. A capa do jornal estampa a manchete “Uma Noite Sem Fim” juntamente com a foto de dona Maria Auxiliadora, minha aluna da EJA e mãe de Eduardo, a vítima mais jovem da chacina e aluno da escola Brigadeiro Fontenelle. Disponível em: https://issuu.com/primeiraslinhas/docs/primeiras_linhas_edi_o_01_final

decidirmos como seriam as apresentações do sarau, estudávamos e planejávamos a partir das principais demandas dos jovens daquela escola com a finalidade de refletir através da arte, a complexidade da realidade desses jovens vivida dentro do contexto escolar. Já as intervenções nas ruas, atendiam ao critério do mapeamento prévio do território. Geralmente, decidíamos realizar o sarau nos pontos mais críticos do bairro, naqueles "pontos proibidos" em que nem a polícia entrava.

A intenção era desconfigurar a imagem vulnerabilizada do território, ressignificando a ideia de espaço de deslocamento receoso para garantir, coletivamente, um espaço de socialização da arte. Essa estratégia funcionou muito bem, pois a comunidade se articulava em diferentes aspectos: os artistas do território (MCs, dançarinos, músicos, grupos de boi, etc.) nos procuravam para contribuir na programação artística, os comerciantes ambulantes já sabiam que ali naquele lugar, seria uma excelente oportunidade para venda de seus produtos e as famílias se prontificavam em levar suas crianças. Assim, o sarau "É Nós Por Nós" sempre foi construído por muitas mãos, a partir de uma economia criativa e solidária.

Em abril de 2018, o bairro sofreu outra grande chacina. Mais uma vez, a perda de pessoas próximas e o luto vivido por integrantes do projeto desmobilizaram as ações do projeto. Nesse mesmo período, a Marvel estreou o filme Pantera Negra. Dada a relevância e a representatividade do filme para as comunidades periféricas, iniciei uma campanha nas minhas redes sociais que possibilitou a ida de 400 jovens da escola. Me orgulha registrar que grande parte dos integrantes do projeto estava indo pela primeira vez ao cinema, e que essa experiência se conectava com a minha, quando criança, tive a oportunidade de assistir gratuitamente aos filmes dos "Trapalhões".

A recepção do filme motivou esses jovens a produzirem um documentário, reunindo os registros realizados nos três anos de apresentações do sarau "É Nós Por Nós". O luto transfigurou-se em protagonismo. O documentário que os jovens produziram foi exibido nas telas do cinema. Assim, das entranhas do projeto "Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo" nasceu o Coletivo Cine Club Terra Firme, recebendo premiações em festivais de cinema, levou para as grandes telas, narrativas de meninos que antes eram alvo de extermínio.

Jovens que foram pela primeira vez ao cinema conhecer o Pantera Negra, inspirados pelo T'Challa, retornaram para exibir a própria obra, entrando nos teatros pela

porta da frente como roteiristas, diretores, cineastas, e assumindo suas funções de sujeitos fazedores de arte, produtores de cultura, donos de suas histórias, ocupando os espaços de decisão que sempre foram deles, mas que foram negados ou nunca ocupados.

2.5 INTERSECÇÃO E CIRCULARIDADE ENTRE OS EIXOS

A relação entre os quatro eixos anteriormente apresentados é predominantemente cíclica, contínua e atemporal. A força das memórias e vivências familiares, somada aos conhecimentos acadêmicos, me impulsiona a construir uma atuação educativa autônoma, que reconhece a importância das experiências vividas e das conexões afetivas na construção do conhecimento e no empoderamento dos jovens de Belém. Essa dinâmica tem sido relevante na minha trajetória e na minha prática educativa, pois as experiências e aprendizados adquiridos em diferentes momentos da minha vida se integram e se expressam de forma contínua no trabalho que faço com os jovens da periferia.

De forma mais específica, em minha trajetória educacional, as interligações entre os eixos da família e da academia se manifestaram de forma bem marcante. Minha mãe, que investiu muito em conhecimento acadêmico, formou-se em Letras na Universidade Federal do Pará e tornou-se professora de português. Durante esse período, enquanto eu ainda era uma criança, ela me levava para assistir às aulas da graduação, pois não havia com quem eu pudesse ficar. Essas experiências proporcionaram um contato direto com o ambiente acadêmico, com a prática pedagógica, com a literatura, tendo despertado em mim o interesse pela área da educação.

Anos mais tarde, ao ingressar na mesma universidade em que ela se formou, decidi seguir seus passos e me dedicar à carreira docente. A lembrança de sua dedicação e de seu entusiasmo em lecionar influenciou significativamente minha escolha profissional. A partir desse vínculo afetivo e do testemunho de sua jornada como educadora, encontrei motivação para buscar a formação acadêmica e me aprofundar nos estudos da área de Ensino. Ao trazer à memória a narrativa da minha mãe Raimunda, que sempre me orientou sobre a importância de cursar uma faculdade para superar os desafios e abusos vivenciados na casa de família onde ela foi abrigada aos sete anos de idade, me faz compreender como essa força é revivida e pulsante na minha atuação como educadora que coordena projetos voltados à juventude periférica de Belém.

A sabedoria transmitida por minha mãe, a minha própria trajetória e os

conhecimentos teóricos e metodológicos que adquiro se mesclam, proporcionando uma abordagem educacional mais abrangente e empática. Essa interação intensa entre os dois eixos me possibilitou aprofundar a compreensão teórica sobre a educação e a formação de identidade profissional como educadora, fornecendo uma base sólida para minha atuação docente e a busca constante por aprimoramento e engajamento na transformação do contexto educacional. E esse anseio conduziu o meu processo de formação acadêmica, em que a teoria se articulou com a prática vivenciada no âmbito familiar e em outros ambientes sociais. Ao ler as teorias sobre tais experiências, adquirimos ferramentas para ressignificá-las, agregando novas perspectivas e compreensões ao nosso repertório. Nesse sentido, a formação acadêmica atua como uma base sólida que nos permite acionar as experiências de maneira estratégica e sensível aos diferentes contextos que enfrentamos ao longo de nossa trajetória.

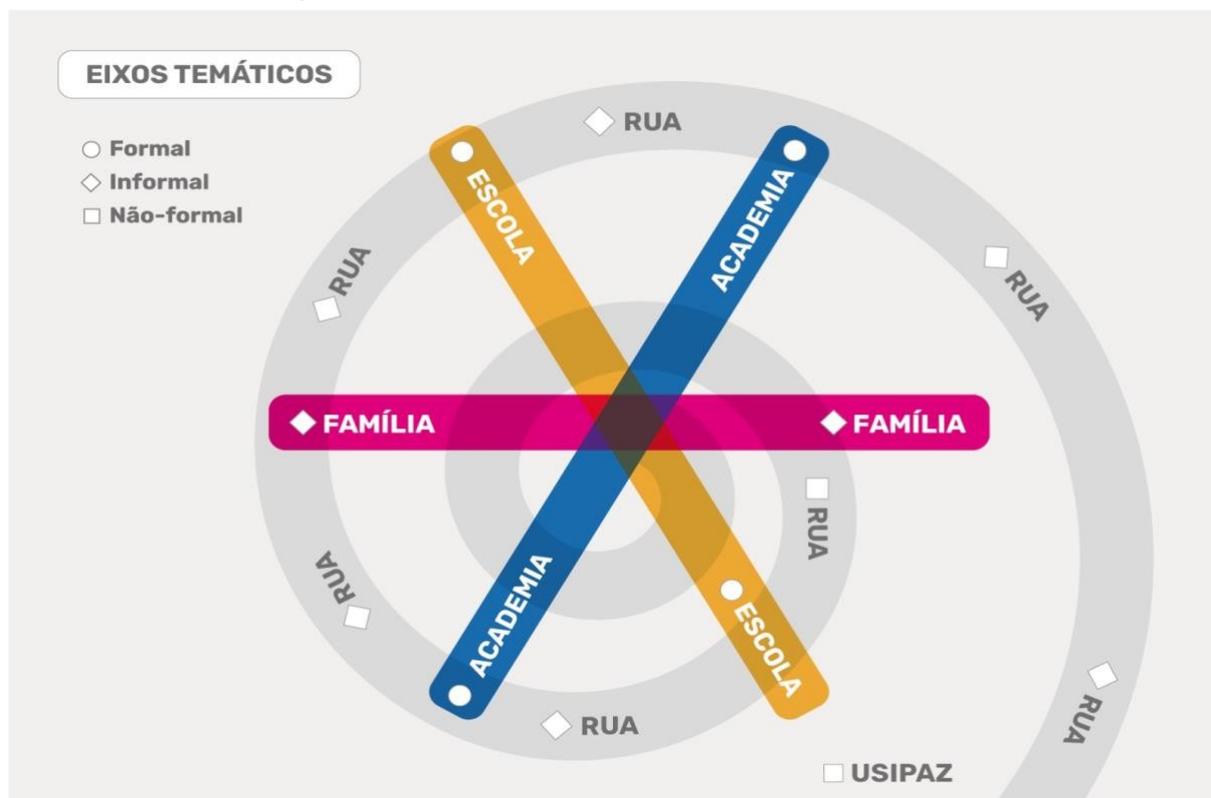
Tal constatação é tão verdadeira que somente agora reconheço a importância de ter ido ao cinema quando criança, mesmo que somente uma vez ao ano, para assistir à estreia de "Os Trapalhões". Um privilégio proporcionado pelo meu pai, Antônio Melo, que no início da década de 1980 exercia a função de flanelinha na avenida mais movimentada do centro de Belém demarcando território exatamente entre o cine "O Palácio" e um restaurante chinês, do qual o dono, esporadicamente, o presenteava com algumas entradas de cortesia para ele levar suas duas filhas pequenas para prestigiar as divertidas traquinagens do quarteto¹⁷.

Nesse exercício reflexivo, percebo que, quando milito em prol da democratização do acesso ao cinema nas periferias de Belém, aciono a bagagem emocional de minha infância, sendo, possivelmente essa, a força para não interromper a militância da caminhada.

Na tentativa de evidenciar a intersecção e a circularidade que reconhecemos nos eixos apresentados, elaboramos a Figura 1.

¹⁷ No quadro "Alarme" do canal "Não Inviabilize" da *podcaster* Déia Freitas, minha trajetória foi narrada desde a infância. A narrativa foi indicada pelo relatório anual da fundação Fundo Brasil de Direitos através do edital "70 anos dos Direitos Humanos" que apoiou entre 2019 e 2020 o coletivo Cine Club Terra Firme, no qual coordeno até hoje, embora seja um quadro que acione gatilhos nos ouvintes, justificado pela própria mentorado do canal da razão de se chamar Alarme, nele há uma descrição minuciosa do tempo de minha infância em que detalha a relação da ida ao cinema através de bilhetes doados pelo dono de um restaurante chinês e minha militância na democratização do acesso ao audiovisual por comunidades carentes. Disponível em: <https://naoinviabilize.com.br/lilia/>

Figura 1 - Relação espiralar entre os eixos constitutivos



Fonte: Elaborado pela autora em colaboração com Sâmia Batista (2023).

Trata-se de uma representação visual que expressa a não linearidade do processo e destaca como os diferentes espaços de educação – formal, não formal e informal – interagem e se sobrepõem. Essa interação é essencial para compreender a complexidade da educação ao longo da vida e como ela pode ocorrer em diversos contextos e de maneiras dinâmicas. Por exemplo, um aluno que participou de um sarau cultural em seu bairro, como uma atividade extracurricular, pode adquirir e levar percepções e experiências para dentro de sala de aula (educação formal). Essa integração demonstra como a aprendizagem pode fluir dos espaços não formais para os formais e vice-versa.

Além disso, a relação em espiral expressa na Figura 1, sugere que os indivíduos podem entrar e sair desses diferentes espaços de educação ao longo de suas vidas. Não se trata de um caminho único e rígido, mas de uma jornada educacional que pode envolver diversas experiências. Por exemplo, um adulto que já completou sua educação formal pode retornar a uma sala de aula (educação formal) para buscar um grau adicional após ter adquirido experiência de trabalho (educação informal). Essa espiral ilustra como a

educação é um processo contínuo que se adapta às necessidades e objetivos individuais ao longo da vida.

Novamente, a fluidez das fronteiras entre os espaços de educação demonstra que realmente não existe uma separação entre os eixos. Em vez disso, essas fronteiras são permeáveis, permitindo que os conhecimentos e as experiências fluam de um espaço para outro. Um outro exemplo, é uma conversa informal entre colegas de trabalho (educação informal) pode levar à troca de ideias e aprendizado que afetam o desempenho no trabalho (educação não formal) e, possivelmente, inspirar a busca por educação adicional (educação formal).

A representação visual proposta também enfatiza a importância de considerar a diversidade de caminhos educacionais e de promover a flexibilidade no sistema educacional. Isso também destaca a necessidade de colaboração entre os diferentes espaços educacionais para garantir uma educação holística e abrangente ao longo da vida, que atende às necessidades individuais e à evolução das sociedades.

O espaço formal, representado principalmente pela academia e pela escola, é onde ocorre a educação estruturada e institucionalizada. Onde o conhecimento é transmitido de acordo com um currículo predefinido e onde se fomenta a aquisição de habilidades e competências permitidas para o mundo profissional. A academia, por sua vez, é um espaço mais amplo de produção e divulgação do conhecimento, onde a pesquisa e a produção de teorias desempenham um papel fundamental.

Já o informal remete a ambientes que não são de caráter institucional, mas que ainda têm um propósito educacional. Aqui, a família desempenha um papel essencial, pois é onde grande parte da socialização inicial ocorre. É no ambiente familiar que valores, tradições e crenças são construídos e perenizados de geração em geração, influenciando diretamente a formação das identidades dos indivíduos.

A rua, por sua vez, é um espaço não formal onde a aprendizagem acontece de maneira mais espontânea e prática. São nas interações cotidianas com amigos, vizinhos e estranhos que muitos aspectos da vida são aprendidos, desde habilidades sociais até conhecimento sobre o mundo real. A rua é um espaço de experimentação e descoberta, onde a teoria encontra a prática.

Logo, a intersecção e a circularidade a que nos referimos é evidente quando consideramos cada uma das influências dos eixos e complementamos as outras. Por

exemplo, o conhecimento adquirido na academia e na escola pode ser aplicado na família e na rua, tornando-se relevante e prático. Da mesma forma, as experiências informais na rua podem inspirar a busca de conhecimento formal na academia. Contudo, essa relação nem sempre é harmoniosa. Há também descompasso entre o que é ensinado formalmente e o que é aprendido na prática, criando dificuldades e desafios para os indivíduos. Além disso, a falta de acesso às oportunidades de educação formal pode limitar as perspectivas de aprendizado e desenvolvimento de muitos.

A relação entre espaços formais, não formais e informais é complexa e dinâmica, e mutuamente, configuram as experiências de aprendizagem e a formação ao longo da vida de cada sujeito. Assim, refletindo sobre a nossa própria trajetória, entendemos que a família, a academia, a escola e a rua desempenham papéis cruciais nesse processo, e compreender essa intersecção é fundamental para promover uma educação holística e realmente inclusiva.

Sabemos que a escola é um espaço por excelência de discussões científicas, portanto, extremamente importante para promover a aprendizagem e para fomentar que alunos desenvolvam suas próprias ideias. No entanto, nos perguntamos: A educação formal consegue responder a todas as demandas sociais?

Nesse sentido, concordamos com Gohn (2014), que a escola é, sim, importante para que se atue de maneira crítica e autônoma na sociedade que está inserida, mas não deve ser vista como o único ambiente que auxilia no processo de formação. A autora reflete sobre a produção e transmissão de conhecimento que ocorrem fora dos contextos institucionais de educação, assim:

A educação não formal é aquela que se aprende "no mundo da vida", via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas. Articulada com a educação cidadã, a educação não-formal volta-se para a formação de cidadãos(as) livres, emancipados, portadores de um leque diversificado de direitos, assim como de deveres para com o(s) outro(s) (Gohn, 2014, p.40).

Por esse caminho, a educação não-formal não deve ser apontada, em conjectura nenhuma, como uma forma de educação que supre ou que concorre com a educação formal, mas sim como aquela que, em parceria com os demais espaços educacionais, possibilita formar uma pessoa capaz de adquirir conhecimentos por suas próprias experiências ao longo de toda sua vida, o qual exerce papel ativo na sociedade, situando-

se como sujeito de luta e de direitos sociais e que respeita e defende as manifestações das diferenças culturais.

Assim,

O debate atual sobre a aprendizagem situa-se num plano de horizontes e perspectivas, envolvendo, necessariamente, a questão da educação, da cultura e formação dos indivíduos (e não apenas preparação), das redes de compartilhamento e como se dá o próprio processo de conhecimento. Na educação não formal, foco central deste artigo, o contexto tem um papel de alta relevância porque ele é o cenário, o território de pertencimentos dos indivíduos e grupos envolvidos (Gohn, 2014, p.41).

As reflexões da autora sobre a importância da educação formal e não formal encontram ressonância nas experiências do Coletivo Cine Clube Terra Firme (CCTF), que serão detalhadas do próximo capítulo.

De imediato, contudo, consideramos relevante destacar que o coletivo, formado a partir da escola Brigadeiro Fontenelle, representa um espaço que transcende os limites da educação formal ao promover uma educação não-formal que se dá "no mundo da vida", através do compartilhamento de experiências artísticas e culturais em espaços coletivos cotidianos.

Como veremos, as atividades artísticas e culturais do CCTF, como teatro, dança, poesia, música e artes visuais, propiciam um aprendizado que vai além do contexto institucional da escola. Os integrantes do coletivo são impulsionados a atuarem de forma crítica e autônoma na sociedade, e essa formação é construída de forma colaborativa e emancipatória, como apontado por Gohn (2014) ao discutir a educação não formal.

As experiências do coletivo Cine Club TF envolvem diferentes contextos de ensino-aprendizagem, pois ele se constrói a partir de um espaço formal (escola), dialoga diretamente com os espaços não-formais (rua) e atua em diferentes espaços alternativos de ensino (informal). Nesse sentido, temos que considerar não somente o que a literatura fala sobre a pluralidade dos espaços formativos, como também assumir a perspectiva de aprendizagem dentro do processo de formação humana.

Também como descreveremos à frente, os grupos de trabalhos artísticos do coletivo vem sendo liderados, predominantemente, por sujeitos que não eram bem-vindos na escola e na sociedade, mas os conhecimentos que eles potencializaram dentro desses grupos os tornaram lideranças e inspiração para jovens de outros territórios periféricos no estado do Pará e os produtos das suas narrativas de superação tem alcance,

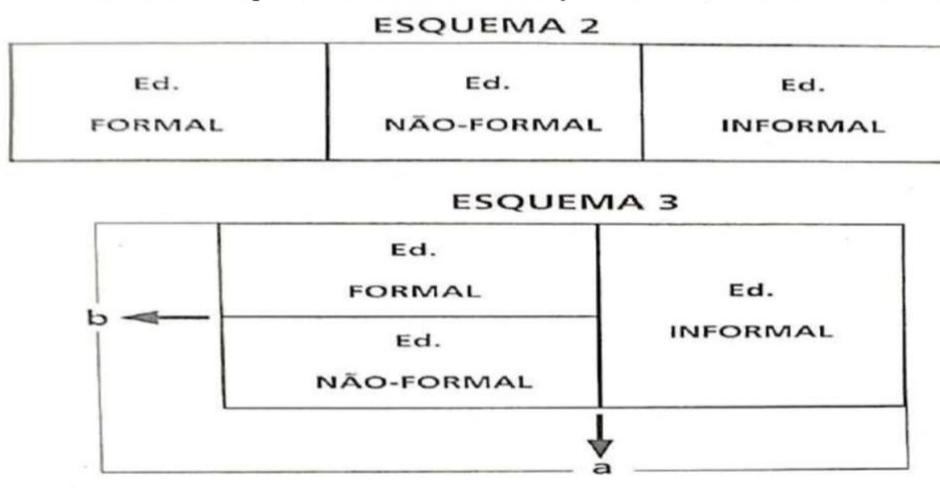
atualmente, nacional e internacional.

Seria bem provável que sem esse espaço de acolhimento para suas artes, esses jovens potencializariam sua criatividade para servir o mundo do tráfico. As escolas públicas, especialmente as de periferias, precisam interagir com os diferentes saberes dos indivíduos que acolhe. Esse raciocínio dialoga com as perspectivas de Gohn (2014, p.39), quando afirma que “certas habilidades [...] não se limitam ao adestramento contidos em normas instrucionais”.

Diante disso, entendemos que os espaços de aprendizagem são plurais e dialogam concomitantemente no processo de ensino-aprendizagem dentro e fora das instituições de ensino. Além disso, para Pacheco (2019) as três dimensões, formal, educação não formal e informal, demonstram as divergências e convergências explícitas nas abordagens de outros quatro autores: Libâneo (2010), Gohn (2010), Trilla (2008) e Ghanem (2008).

O autor analisa o gráfico de Trilla (2008) com estruturas representativas dessas três dimensões (Figura 2).

Figura 2 - Estruturas representativas da Educação Formal, Não-formal e Informal



Fonte: Trilla (2008) apud Pacheco (2019).

Os esquemas 2 e 3 apresentam diferentes abordagens para relacionar as dimensões da educação formal e não-formal. No esquema 2, essas dimensões são representadas linearmente, enquanto no esquema 3, elas são agrupadas em uma mesma categoria, utilizando os eixos "a" e "b" para definir os tipos de educação com base na intencionalidade do agente e no caráter metodológico do processo.

Entretanto, Pacheco (2019) argumenta que os quatro critérios que estabelecem as

fronteiras entre as formas de educação – intencionalidade, organização e sistematização dos processos educativos, caráter metodológico e caráter estrutural – não são suficientes para atender a todos os contextos de aprendizagem e categorizar essas dimensões. Esses critérios podem ser mantidos e fornecidos quando aplicados a situações específicas.

Essa discussão levanta questões importantes sobre a complexidade da classificação da educação formal e não formal, e como essas dimensões muitas vezes se entrelaçam e se sobrepõem em diferentes contextos. A abordagem proposta pelo esquema 3 deve ser mais flexível e abrangente ao agrupar as dimensões em uma mesma categoria, considerando a intencionalidade do agente e o caráter metodológico do processo como elementos-chave para caracterizar os diferentes tipos de educação.

O fato é que cada contexto de aprendizagem pode exigir uma abordagem específica e adaptada às suas particularidades, tal como ocorrer no âmbito do CCTF. Como veremos no próximo capítulo, o CCTF se configura como um espaço plural de aprendizagem, onde a diversidade de saberes e experiências dos jovens é valorizada. Muitos deles encontraram acolhimento e oportunidades de expressão artística no coletivo, após terem enfrentado rejeição e marginalização em outros contextos, incluindo a escola formal. Através dos grupos de trabalho artísticos, articulados por esses jovens, eles se tornaram líderes e fonte de inspiração para outros, evidenciando a cultura do compartilhamento de experiências e saberes em espaços não formais.

As experiências do CCTF evidenciam a necessidade de se repensar a forma como a educação formal interage com os diferentes saberes e contextos dos indivíduos que acolhem. A valorização e integração das expressões culturais e artísticas da comunidade periférica dentro do ambiente escolar podem gerar maior pertencimento e engajamento dos alunos, ampliando o escopo das aprendizagens e garantindo para uma educação mais significativa e transformadora. Os espaços de aprendizagem, tanto dentro como fora das instituições de ensino, podem se complementar e se enriquecer mutuamente, proporcionando uma formação mais abrangente e diversificada aos jovens da periferia urbana da Amazônia.

Entendemos que esse contexto de atuação do coletivo reflete a pluralidade dos espaços formativos destacados por Gohn (2014). Essa interação entre diferentes contextos de aprendizagem permite que os jovens potencializem suas habilidades artísticas e culturais, desenvolvendo-se como sujeitos de luta e defensores dos direitos

sociais.

A integração eficaz desses espaços não formais com a educação formal, portanto, pode resultar em uma experiência educacional mais abrangente e significativa para os jovens, preparando-os para um futuro mais promissor. Desse modo, a interação entre os quatro eixos apresentados neste capítulo permite uma formação abrangente e enriquecedora, na qual a reflexão teórica se conecta de forma significativa com a prática vivenciada, tornando-nos educadores mais preparados e comprometidos com a construção de uma educação transformadora e emancipadora.

Por isso, é fundamental ter no horizonte essa reflexão, para trabalhar com perspectivas teóricas coerentes e ampliadas para a classificação das dimensões da educação formal e não-formal de modo abrangente e coerente com as diversas realidades pedagógicas que vivenciamos no âmbito do coletivo em que atuamos. Assim, a seguir, apresentamos o nosso processo de sistematização e de compreensão de experiências que já vivenciamos no âmbito do CCTF, a partir das quais elaboramos, teórico e metodologicamente, propostas mais adequadas e efetivas para promover a educação e o desenvolvimento em diferentes contextos sociais e culturais, a partir da integração da comunidade com a universidade, por meio da extensão universitária.

3 CINE CLUB TERRA FIRME: DO PROJETO AO COLETIVO

O projeto Juventude Preta Periférica: Do Extermínio ao Protagonismo (JPPEP) foi se consolidando ao longo do tempo, atraindo um número crescente de alunos interessados nas artes. Esse aumento significativo de participantes e o entusiasmo pela expressão artística tornaram necessária a criação de uma nova logística de atuação, culminando na inauguração do coletivo Cine Club TF. Este coletivo se tornou um espaço dedicado à promoção e desenvolvimento das artes, permitindo que mais jovens encontrassem uma plataforma para suas vozes e talentos.

3.1 DA RESISTÊNCIA À EXISTÊNCIA

A missão do coletivo Cine Club TF é garantir o reconhecimento e a valorização da identidade afro, indígena e ribeirinha de jovens da periferia que vivem em um território complexo entre as regiões peninsular e urbana da Amazônia Paraense, o bairro da Terra Firme. A organicidade desse coletivo não foi fruto de estudo ou de planejamento, pelo contrário, ela se deu, desordenadamente, a partir da necessidade de sobreviver meio a uma chacina. De existir para resistir.

O bairro da Terra Firme é um local muito peculiar, em que a complexidade sociocultural é perceptível. Essa complexidade é resultado de uma combinação única de fatores geográficos e culturais. Por um lado, sua condição de ribeirinho, estando próximo a cursos d'água do rio Tucunduba, acrescenta uma dimensão especial à sua identidade territorial. Por outro lado, ele também é uma parte da periferia urbana da cidade de Belém, com todos os desafios e dinâmicas que isso implica.

A Terra Firme se apresenta como um microcosmo em que a cultura ribeirinha, a periferia urbana e a influência amazônica se entrelaçam de maneira singular, no entanto, o que torna a Terra Firme verdadeiramente diferente é sua proximidade com a Floresta Amazônica. A Amazônia, sendo uma das maiores florestas tropicais do mundo, exerce uma influência marcante sobre a cultura e a identidade da comunidade local. As tradições, os modos de vida e a relação com a natureza são profundamente impactados por essa proximidade com a floresta.

Essa interação entre a vida ribeirinha, a periferia urbana e a imersão na cultura amazônica demarcam a identidade e as tradições da Terra Firme de forma *sui generis*. A comunidade local vive uma constante negociação entre esses diferentes elementos,

criando uma riqueza de experiências culturais que merecem ser reconhecidas e valorizadas. Essa identidade sociocultural complexa é um reflexo da diversidade e da vitalidade das comunidades da Amazônia.

A demarcação geográfica que confirma o ponto de partida da expressão artística pela vida do CCTF, encontra-se na ponte que divide o bairro da Terra Firme do bairro do Guamá, situada às margens do rio Tucunduba, um afluente do Rio Guamá. Foi nesse local que se desencadeou a tragédia da chacina em novembro de 2014. Nesse contexto de morte e luto coletivo, a busca por um reconhecimento da identidade assumiu a tarefa de desestigmatizar a arte produzida pelos jovens das periferias, desafiando o rótulo que lhes foi erroneamente atribuído como "alvos de extermínio". Em vez disso, o objetivo era afirmar a real essência desses jovens como produtores culturais e protagonistas da arte.

Nos dias 4 e 5 de novembro de 2014, Belém encarnou um clima de medo e amanheceu assustada, depois que, via redes sociais, foi disseminada a informação sobre uma série de assassinatos em diferentes bairros com maiores números de morte nos bairros do Guamá e Terra Firme [...] Para quem perdeu familiares e amigos, sobrou a dor (Primeiras Linhas; FACOM; 1ª ed, agosto 2015).¹⁸

Estávamos imersos em um cenário de luto coletivo com a ocorrência da tragédia da chacina de 2014 que abalou o bairro da Terra Firme. Nesse contexto, surgiu o projeto "Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo (PJPPEP)", que se desdobrou durante três anos, na Escola Brigadeiro Fontenelle.

A partir dos esforços de resistência à chacina no bairro da Terra Firme, a iniciativa do projeto funcionou como um espaço de acolhimento e diálogo para jovens que, feridos em sua essência, carregavam um pesado fardo de inferioridade, resultado da naturalização dos estigmas criados pela mídia tradicional acerca de seu bairro. No entanto, esse cenário de perdas, marcado pela partida de familiares, amigos e vizinhos, converteu o luto, a revolta e o descontentamento em uma forma singular de expressão artística, em um meio de comunicar o valor de suas próprias vidas.

Os grupos artísticos criados na escola surgiram como fruto do diálogo entre os coletivos culturais do bairro, uma resposta que minha disciplina pode dar ao contexto de

¹⁸ Em novembro de 2014, uma chacina vitimou jovens em diferentes bairros, com o bairro da Terra Firme sendo o mais atingido. Entre as vítimas estavam meus alunos, familiares e vizinhos. O luto coletivo gerado por essa tragédia criou o ambiente necessário para a formação do projeto Juventude Preta Periférica: Do Extermínio ao Protagonismo. A primeira edição do Jornal da Faculdade de Comunicação é sobre essa chacina.

desânimo, medo e tristeza diante das mortes. Inicialmente, esses grupos abarcavam diversas formas de arte, como dança, teatro, poesia, artes visuais e música, oferecendo vivências formativas para que esses jovens pudessem explorar e compartilhar suas paixões criativas. Através do apoio e incentivo da comunidade, esses grupos artísticos se tornaram uma fonte de orgulho e empoderamento para seus membros, revigorando a autoestima e o senso de pertencimento daqueles jovens em um mundo que frequentemente pareciam negá-los.

O cinema e as produções audiovisuais ainda não tinham encontrado um espaço central nesse cenário. O grande ponto de virada ocorreu durante uma campanha que articulei em minhas redes sociais e possibilitou a ida de 400 jovens da periferia para assistir ao filme “Pantera Negra” em um shopping center no centro da cidade. Esse evento foi muito mais do que uma saída ao cinema; ele desencadeou uma revolução cultural que transformou o projeto “Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo” em um coletivo voltado para as produções audiovisuais.

Movidos por uma paixão recém-descoberta pelo cinema, esses jovens realizaram a produção de um documentário, com recursos mínimos, usando seus próprios celulares e aprendendo a editar vídeos intuitivamente. O resultado do documentário “É Nós Por Nós” revelou um potencial latente e uma narrativa poderosa que ressignificou a vida nas periferias de uma maneira autêntica e envolvente.

Em pouco tempo, esse documentário ganhou destaque ao vencer um festival de cinema, projetando esses jovens para o cenário nacional e dando-lhes a visibilidade e o reconhecimento necessários. Essa conquista marcou o início de uma jornada que transformou o projeto “Juventude Preta Periférica” (PJPPEP) no coletivo “Cine Club Terra Firme (CCTF)”.

A visibilidade que o coletivo Cine Club TF conquistou em cinco anos de atuação trouxe um rótulo novo para a juventude: o de “case de sucesso de protagonismo juvenil periférico”; e com ele, a necessidade de autonomia do grupo para dar conta das demandas proveniente de diferentes instituições, principalmente as instituições do Estado. O coletivo consolidou sua existência na contramão do discurso estigmatizante das mídias tradicionais que limitam a imagem de jovens da periferia à alvo de extermínio ou a protagonistas de atos criminosos.

Uma juventude que resiste nas sobras de um não-lugar, mas que, potencialmente, reverbera suas vozes nos espaços de poder, que também são espaços de silenciamento e

que neles, esses jovens, através da arte, reconfiguram sua identidade nos ambientes de apagamentos da sua existência e re-existência.

A ruptura de nosso direito a um lugar, a nosso direito de existir em um mundo, nos conduziu a uma das consequências mais nefastas do racismo: a perda de nossa identidade. Sem essa identificação do que nós somos, ocorre a manutenção das violências simbólicas e físicas dos quais somos vítimas seculares. Em outras palavras, continua-se a manter o *stablishment* e as violências das quais sofremos passam a ser banalizadas, pois, os locais onde nos encontramos não existe, pois, nós enquanto pessoas pretas também não existimos enquanto singularidade e, nesse sentido, enquanto dor. Portanto, a ideia de não lugar associado a ideia de não-sujeito revela o fenômeno de que qualquer movimento que rompa essa lógica imposta pelo racismo e classismo serão criminalizados ou combatidos da forma mais agressiva possível. [...] Esses espaços negados ou esses espaços dos quais os eventos que ocorrem não se encontram na centralidade, são os não lugares e por essa razão, são associados ao não-sujeito. Portanto, essa relação do apagamento de lugares com o apagamento do "Negro" explica muito da dinâmica do racismo brasileiro e o porquê somos tão invisibilizados em nossos pensamentos (vozes) e em nossos afetos corpóreos (Barros, 2020, p.32).

Em um mundo cada vez mais dominado por não-lugares, onde o anonimato e a superficialidade se tornaram a norma, o coletivo Cine TF emerge como uma resistência criativa e humanizadora. Inspirando-se nas reflexões do antropólogo Marc Augé (2012), o Cine TF busca transformar a experiência do cinema em um espaço de conexão e pertencimento, desafiando a lógica dos lugares que não são lugares.

A ideia de não-lugar transcende os aspectos geográficos, associando-se, sob uma perspectiva antropológica, a ideia de não-sujeito. Dessa maneira, é fácil entender a lógica das narrativas que criminalizam o corpo preto nos espaços de poder. O conceito de "não lugar", desenvolvido pelo antropólogo francês, refere-se a espaços que não possuem uma identidade significativa ou uma conexão emocional com as pessoas que os frequentam.

Ao contrário dos "lugares", que são carregados de histórias, memórias e relações sociais, os não lugares são caracterizados pela sua funcionalidade e efemeridade. Exemplos de não lugares incluem aeroportos, shopping centers, cadeias de hotéis e estradas. Esses espaços são muitas vezes definidos pela transitoriedade e pela ausência de vínculos, refletindo a modernidade e a globalização, onde as pessoas se deslocam rapidamente, mas sem estabelecer laços profundos com o ambiente ou com os outros. Augé argumenta que essa desumanização dos espaços urbanos pode afetar a experiência individual e coletiva, criando uma sensação de alienação e solidão na sociedade contemporânea.

Os não-lugares, como aeroportos e centros comerciais, são espaços que frequentemente nos fazem sentir deslocados, como se estivéssemos apenas de passagem,

sem raízes. Nesse contexto, o Cine TF se apresenta como um refúgio, um local onde a narrativa e a arte se entrelaçam para formar laços significativos entre os indivíduos. Através da democratização das artes que abordam temas pertinentes à nossa sociedade, o coletivo convida o público a refletir sobre suas próprias experiências e a se conectar com os outros de maneira mais profunda.

Em um momento em que as interações nas redes sociais muitas vezes se resumem a curtidas e comentários efêmeros, o Cine TF propõe um espaço de compartilhamento e diálogo. As sessões de cinema, os saraus, as vivências formativas, etc. promovidas pelo coletivo são eventos que incentivam a troca de ideias e a construção de uma comunidade. Ao discutir sobre suas produções, a comunidade tem a oportunidade de se conhecer, de partilhar suas histórias e de encontrar um sentido de pertencimento que falta nos não-lugares modernos.

Além disso, o Cine TF utiliza a linguagem do cinema para explorar as complexidades da vida contemporânea, abordando questões de identidade, deslocamento e a busca por conexão em um mundo que frequentemente nos aliena. Cada obra publicada ou apresentada atua como um catalisador para conversas significativas, permitindo que o público assista, vivencie e sinta as emoções representadas nas obras. Assim, o coletivo transforma positivamente o território. Atua como um verdadeiro antídoto contra a desumanização dos não-lugares.

Ao desafiar a lógica dos espaços anônimos e superficiais, o Cine TF reafirma a importância da cultura como um meio de resistência e de construção de laços sociais. Nesse sentido, o coletivo se torna em um espaço físico de pertencimento, onde a arte e a vida se entrelaçam, e as pessoas podem, finalmente, deixar de ser estranhas umas às outras, encontrando um sentido de comunidade e conexão em meio ao caos da sociedade contemporânea.

O CCTF abraçou a missão de capacitar esses jovens nas áreas de produção audiovisual e cinematográfica, fornecendo-lhes as ferramentas e o conhecimento necessários para transformar narrativas de superação em filmes. Essa trajetória de transformação é um testemunho do poder da arte como uma ferramenta de empoderamento e mudança. Ela também destaca a importância de fornecer oportunidades e recursos para jovens talentosos em comunidades periféricas, capacitando-os a se tornarem contadores de histórias e criadores de arte que desafiam as narrativas estigmatizantes que muitas vezes os cercam. O sucesso do CCTF demonstra

que, mesmo em um ambiente marcado pela desigualdade, a criatividade e a determinação podem superar obstáculos e iluminar um caminho para o protagonismo e o empoderamento.

As experiências, nesse espaço de ensino-aprendizagem, podem inspirar jovens a buscar a educação formal, fornecendo-lhes um propósito e um contexto para aplicar o que aprenderam em um ambiente mais tradicional de sala de aula. Do mesmo modo, no âmbito do coletivo, observamos que o engajamento dos jovens em atividades artísticas e culturais não apenas potencializa suas habilidades criativas, mas também os retira de caminhos desviados, como o envolvimento com o tráfico, a violência do abuso sexual etc., mostrando como a educação não formal pode desempenhar um papel significativo na promoção da cidadania e na construção de uma comunidade resiliente.

Por isso, ao longo do tempo, o coletivo CCTF tem despertado o interesse de jovens de outras escolas e bairros que desejam compartilhar suas próprias expressões artísticas e integrar-se ao CCTF, tornando-se parte ativa do grupo. O motivo para esse interesse é, em grande parte, a visibilidade crescente do coletivo e a sua trajetória artística, que incluiu reconhecimento em meios de comunicação tradicionais, como a televisão e a imprensa escrita.

3.2 CRESCIMENTO E RECONHECIMENTO

Para acomodar essa demanda crescente e manter a essência de inclusividade e colaboração que caracterizava o coletivo desde o seu início, em 2018, investimos no processo de reconfiguração dos grupos artísticos em grupos de trabalho, ou GTs. Nesse novo formato, o CCTF elegeu um ou dois jovens para liderar cada GT, conferindo a eles maior autonomia em suas ações e decisões. Isso permitiu que diferentes disciplinas artísticas fossem representadas e organizadas, enquanto os líderes dos GTs desempenhavam um papel fundamental na cooperação das atividades específicas de seus grupos. Essa abordagem facilitou a incorporação de uma ampla gama de talentos e contribuições para a atmosfera de trabalho colaborativa e inclusiva que o coletivo valoriza.

Com isso, desde 2018, o CCTF se organiza nos seguintes GTs, cada um com uma identidade visual, perfil no Instagram e grupo de WhatsApp próprios:

- (i) Cine Dance, dedicado às danças urbanas;
- (ii) PerifeArte, dedicado às artes visuais (grafite);

- (iii) PerifaInCena, que trabalha com teatro do oprimido;
 - (iv) Perifa&Sons, focado em música;
 - (v) Petricor, voltado para produções audiovisuais;
 - (vi) Poame-se, voltado à poesia afro e indígena;
 - (vii) Poame-se Cunchã, dedicado à escrita criativa para crianças¹⁹;
- Além disso, devido a algumas demandas que atravessaram o trabalho do coletivo, após o suicídio de um adolescente de 13 anos, estudante da escola²⁰, constituiu-se o GT Amor Preto Minha Cria, que aborda questões de afetividade familiar²¹.

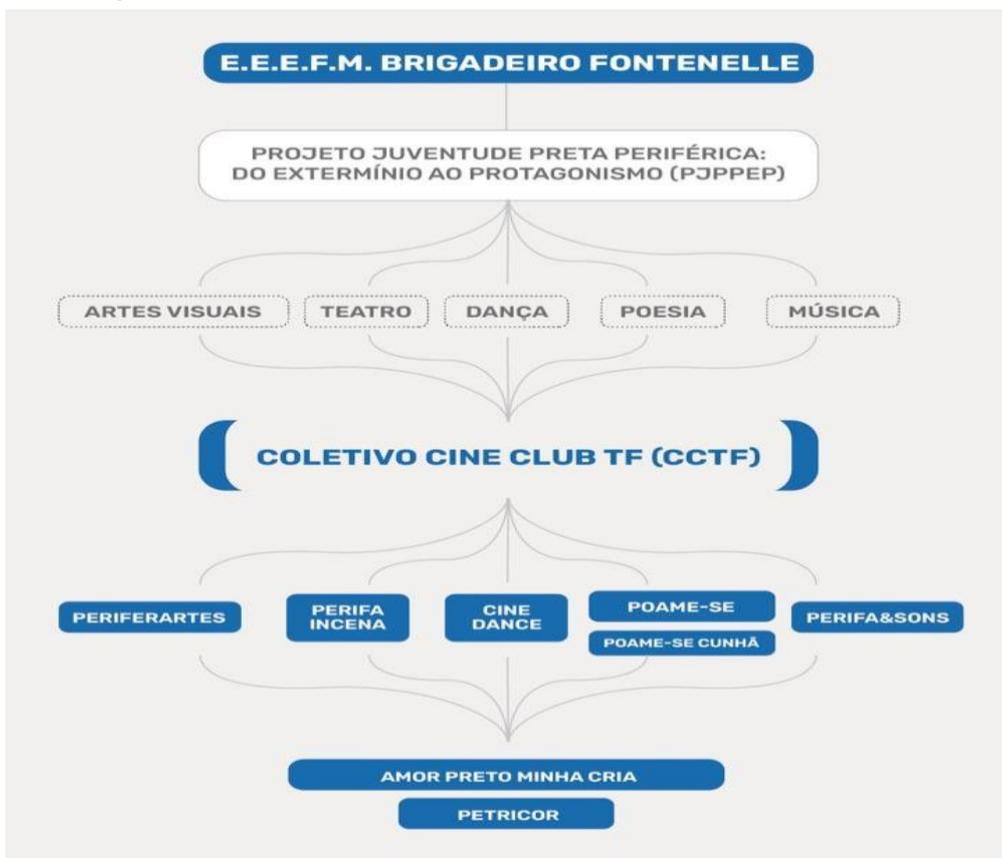
A Figura 3 representa visualmente a trajetória de formação do Coletivo Cine Club Terra Firme, que se deu a partir da criação do Projeto Juventude Negra Periférica - do Extermínio ao Protagonismo (PJNPEP) em 2015 na Escola Brigadeiro Fontenelle e o desdobramento dos grupos artísticos em grupos de trabalho.

¹⁹ A ideia é estimular o interesse pela leitura e escrita desde a infância, promovendo assim o desenvolvimento cultural e intelectual das crianças em um ambiente periférico.

²⁰ Eu estava em Brasília, recebendo a medalha de honra ao mérito educativo, quando recebi a notícia de que um aluno do nono ano, bastante ativo nas ações do projeto, havia se suicidado por ser homoafetivo e morar no seio de uma família evangélica que condenava sua sexualidade. A contradição de estar em uma homenagem pelo reconhecimento do impacto das ações de um coletivo que combate o extermínio de jovens na periferia e o suicídio de um deles, convidou-me a refletir sobre o preconceito e racismo estrutural de uma necropolítica que mata jovens muito além da bala na cabeça.

²¹ O Amor Preto Minha Cria é um GT, coordenado pela mãe de um dos coordenadores de GT, que dialoga diretamente com os responsáveis dos integrantes do projeto, por meio de encontros em formato de café da tarde com rodas de conversas e apresentação dos produtos artísticos para os familiares desconstruírem a imagem criminalizante das artes dos jovens de periferia. Esse GT foi criado para atender essencialmente a duas demandas: 1. Reafirmação dos laços afetivos entre integrantes e seus familiares; 2) Valorização da arte periférica.

Figura 3 - Trajetória de formação do Coletivo Cine Club Terra Firme



Fonte: Elaborado pela autora em colaboração com Sâmia Batista (2023).

Como se pode observar na Figura 3, o PJPPEP reuniu, inicialmente, cinco grupos artísticos distintos: teatro, dança, poesia, música e artes visuais. Com o tempo, esses grupos desenvolvem identidade visual e perfis nas redes sociais, consolidando-se o Coletivo Cine Club Terra Firme.

Posteriormente, com a consolidação do Coletivo Cine Club Terra Firme foram criados mais três grupos de trabalho especializados em diferentes formas de expressão artística e temas relevantes para a comunidade periférica.

Com a expansão e diversificação de seus grupos, o Coletivo Cine Club Terra Firme estabeleceu como uma plataforma multifacetada, que promove a expressão artística e cultural de jovens e crianças da periferia, emponderando-os para serem protagonistas de suas próprias histórias e transformando a realidade de seus territórios. O gráfico evidencia a rica trajetória de crescimento e desenvolvimento do coletivo, marcada pela criatividade, comprometimento e dedicação de seus membros, confiante para a construção de uma comunidade mais unida e resiliente no contexto urbano da Amazônia Paraense.

É válido ressaltar que o perfil dos jovens, tanto integrantes quanto coordenadores de GT, nunca foi o padrão ou o modelo de pessoas a serem seguidas, nem na escola, nem na sociedade. São pessoas comuns, que pertencem a maioria da população preta criminalizada por sua existência subalternizada, excluída e silenciada. Mas eles não se calaram diante das opressões. Não deixaram de acreditar nos seus sonhos. Não seguiram o fluxo da massa periférica que se permite acreditar que o estudo não é sua vocação. Que jamais sairiam da condição de pretos exterminados.

A atuação artística desses jovens fora da escola, questionou os critérios avaliativos dentro das instituições de ensino. Convidou a sociedade civil a repensar que o problema não é de quem está sendo avaliado, mas sim da eficácia dos instrumentos avaliativos e de quem avalia. Eu ousou, inclusive a afirmar, que a atuação política, pedagógica e social desses jovens escancarou para o mundo que eles não precisam ser avaliados por ninguém. Eles só precisam viver, e com dignidade. E essa condição de existência digna é possível, por meio do reconhecimento e valorização de sua arte.

Quanto custa a formação de uma liderança artística nas periferias? Por que os conhecimentos ancestrais e populares não são reconhecidos nos espaços formais de educação? A história de cada um dos integrantes do cine TF é emblemática e representativa de muitos outros jovens nas diferentes periferias do Brasil. Como mensurar o coeficiente rendimento desses jovens dentro das escolas? O Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) adota qual critério para computar o valor da decisão de um jovem preto de periferia levantar-se da cama e ir à caminho da vida, do lado oposto da morte?

Entendo que cada jovem no coletivo carrega um relato de experiência bastante representativo, nesse sentido. O KW, por exemplo, coordenador de dança, era dependente alcoólico. Embora assíduo na escola, não entrava em sala de aula e sempre arrumava confusão. A mãe, atual coordenadora do GT Amor Preto Minha Cria, já tinha desistido do filho, pois tinha convicção que ele seguiria o caminho do pai dependente químico. KW era uma ameaça para a sociedade, já que a escola e a família lhe tinham virado as costas, potencialmente uma presa fácil para o tráfico e um destino certo para o extermínio. Foi no pulsar de suas veias, na cadência das ideias materializadas no ritmo frenético de seu corpo que KW decidiu e manifestou a opção à vida ao invés da morte. Estudou, investiu na sua arte e se tornou um professor de dança coordenando no coletivo um grupo de jovens. A arte o livrou dos tentáculos do tráfico para brilhar nos palcos de teatros no centro da cidade. A

história de KW e de sua mãe virou filme, bem como a histórias de vários outros integrantes do coletivo.

Se de um lado o reconhecimento e a visibilidade das ações do coletivo proporcionaram a ocupação dos espaços de cinema, teatro e universidades os colocando no lugar de palestrantes, na centralidade da programação de eventos internacionais, por outro, as demandas e responsabilidades adquiridas para dar conta das agendas dos eventos exigiram deles conhecimentos técnicos, mais específicos para suas áreas de atuação e formação contínua para multiplicar os grupos que coordenam.

Houve a exigência de compreender a linguagem dos editais, de traduzir as plataformas institucionais das secretarias para credenciamentos em mapas culturais. Ler sobre as pautas mundiais. Se fazer presente em audiências da Assembleia Legislativa do Estado do Pará (ALEPA), de compor setoriais de cultura, de elaborar plano de aulas para garantir a contratação de serviços e de se posicionar criticamente, em público e ao vivo, contra os parâmetros regulatórios da Agência Nacional do Cinema (ANCINE).

O coletivo Cine TF teve visibilidade nos canais nacionais internacionais de comunicação porque propôs a resignificação dos espaços (feiras, praças e mercados) dentro das periferias com infografite, muralismo, ocupação permanente de dinâmicas e práticas culturais ligadas aos fazeres e à memória dos territórios e de seus atores. Ainda assim, segue sem sede própria, sem uma capacitação técnica continuada, sem garantia de distribuição de seus produtos no mercado audiovisual.

Diante de sua visibilidade e alcance, o Cine Club TF passou a ser reconhecido também como objeto de investigação e observação em vários contextos. Para colaborar com a apresentação do coletivo, sistematizamos informações sobre uma das análises mais relevantes feitas até o momento sobre o coletivo, com base na perspectiva do Design Social.

Silva²² analisou “[...] como o engajamento e designers em processos de emancipação agenciados por grupos socialmente oprimidos pode influenciar experiências de decolonização na prática projetual em design” (Silva, 2022, p. 8). Na análise da pesquisadora, ela identificou, conforme ilustrado na Figura 4, a dinâmica das atividades do coletivo, enumerando três ações principais.

²² Sâmia Batista, autora da tese: Design nas bordas: juventude periférica, re-existência e decolonidade em Belém do Pará (UERJ/2022), decidiu mudar o percurso de sua investigação de doutorado, após um debate que participei, exibindo um de nossos documentários sobre problemas inerentes à região Amazônica, em setembro de 2019 em Santa Teresa/RJ. Ela resolveu compreender as práticas autônomas de produção cultural do coletivo Cine TF e os desafios por nós enfrentados.



Fonte: Silva (2022, p. 54).

Pelo entendimento da pesquisadora, a Formação artística, círculo verde da Figura 4, diz respeito às oficinas de fotografia, vídeo, som, pintura, desenho, grafite, poesia, teatro popular, canto e dança de rua. Já a Produção cultural, círculo vermelho, refere-se à realização de eventos, saraus, slams de poesias²³, feiras, mostras, festivais, debates presenciais e virtuais. E as Ações sociais, representada pelo terceiro círculo da Figura 4, estão relacionadas às campanhas educativas, mutirões beneficentes e solidários.

A quantidade de ações e variedades de responsabilidades por nós assumidas impõem um grande investimento no desenvolvimento pessoal dos jovens integrantes do coletivo e sua familiarização com a linguagem e com as exigências de mercado que garantam também o desenvolvimento institucional. Mas, estamos falando de jovens que a pouco tempo estavam no contexto de extermínio e que saíram da condição de alvo da morte para brilhar nos palcos dos centros urbanos.

Se fizermos uma leitura dialética da pressão que as exigências de mercado exercem à revelia da identidade sociocultural de jovens periféricos em uma Amazônia urbana, podemos considerar que o desenvolvimento (pessoal ou institucional) para atender meramente às exigências mercadológicas, é também uma morte anunciada²⁴.

²³ Um *slam* de poesias é uma competição performática de poesia falada, onde poetas apresentam suas obras originais ao público e a um painel de jurados. Surgido nos Estados Unidos na década de 1980, o movimento de *slam* tem como objetivo democratizar a poesia, tornando-a acessível e envolvente para um público amplo. Os participantes recitam seus poemas, geralmente sem música ou adereços, e são julgados com base no conteúdo, estilo de entrega e impacto emocional de suas performances.

²⁴ Morte anunciada, nessa circunstância, diz respeito à condição de não poder optar por um caminho, ou seja, viver a ausência de uma estrutura básica para o sujeito dizer não ou sim. Não sou desfavorável que esses jovens se tornem um empreendedor na/da Amazônia (ainda que eu defenda a ideia de que se eles estão vivos é porque tiveram criatividade de inovar os mecanismos de sobrevivência, independente de dominar a linguagem impregnada de estrangeirismos que o mundo da automatização a eles impunha). Só acredito que quando um KW me diz que não quer e não sabe preencher as lacunas específicas de um formulário que garante sua remuneração, é porque a falta de familiarização com a linguagem técnica deste

Na pesquisa exploratória desenvolvida para conhecer a realidade do coletivo, Silva o reconhece como “[...] um espaço de mediação pedagógica, baseado em uma opção ética radical em favor dos que sofrem qualquer tipo de opressão [visando] a organização coletiva para o enfrentamento político de tudo o que se limita em suas capacidades de existência” (Silva, 2022, p. 131).

Na tentativa de compreender a organização do coletivo e de perceber seu propósito e valores compartilhados, a pesquisa define, a partir do resultado da aplicação online de formulários para seus integrantes, um desenho organizacional destacando quatro aspectos entendidos como a missão, a visão e os valores do CCTF, destacando:

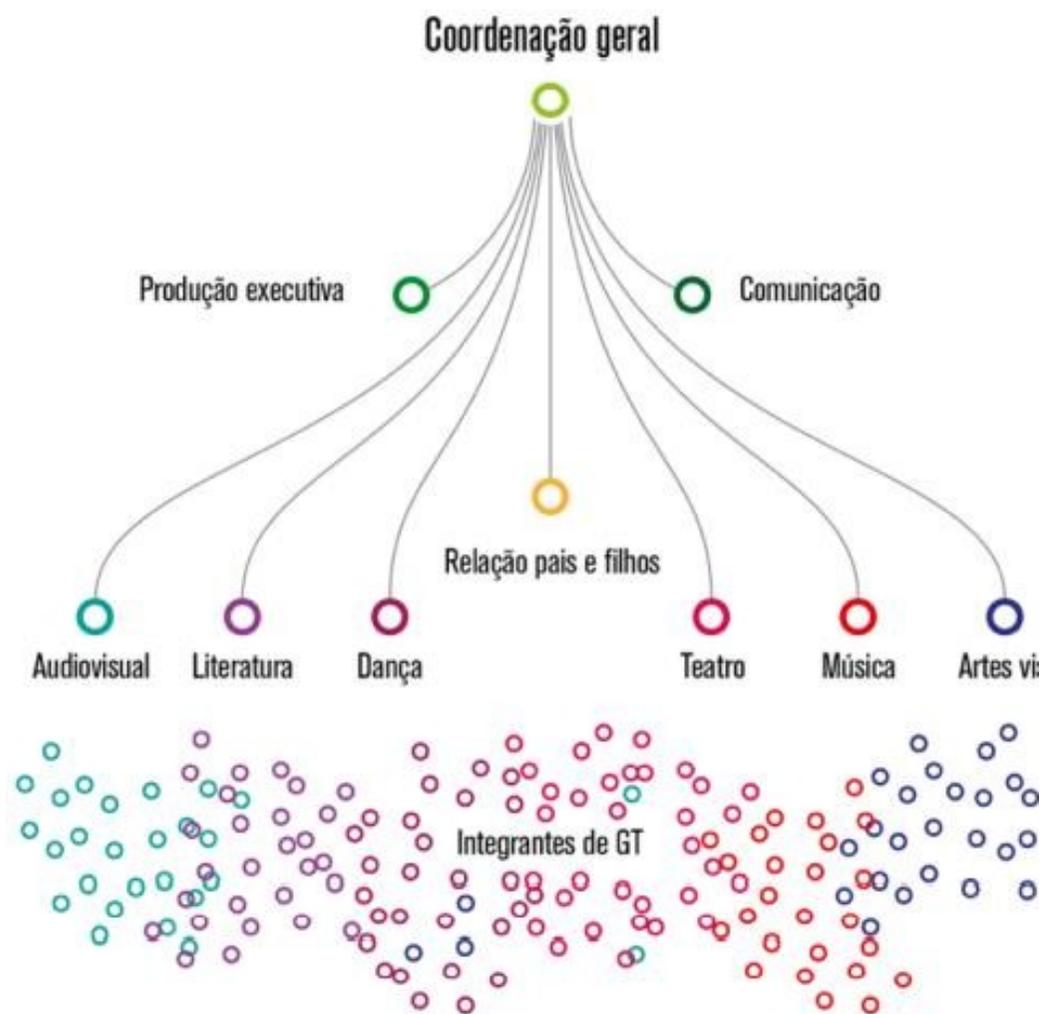
- Missão: promover a autonomia da juventude periférica por meio da expressão artística em múltiplas linguagens, a fim de difundir narrativas de resistência das periferias para o mundo.
- Visão coletiva: ser um espaço de acolhimento e valorização da criatividade de jovens periféricos.
- Princípios/Valores: criatividade, solidariedade, respeito, responsabilidade e organização.

Em sua tese, Silva (2022) também identificou vários desafios a serem enfrentados pelo Cine TF, porém foram mapeados os mais relevantes, segunda a autora, tais como: disputas internas e divergências sobre o funcionamento do coletivo e de suas ações, assim como identificou-se o excesso de ações se sobrepondo ao tempo de organização e diálogo. Soma-se a esses desafios, a falta de renda para deslocamento, alimentação e acesso à internet.

A partir disso, Silva (2022) constrói dois organogramas, um para ilustrar como o coletivo se organiza atualmente (Figura 5) e o outro para sugerir uma nova forma mais eficaz de organização que garanta sua autonomia (Figura 6).

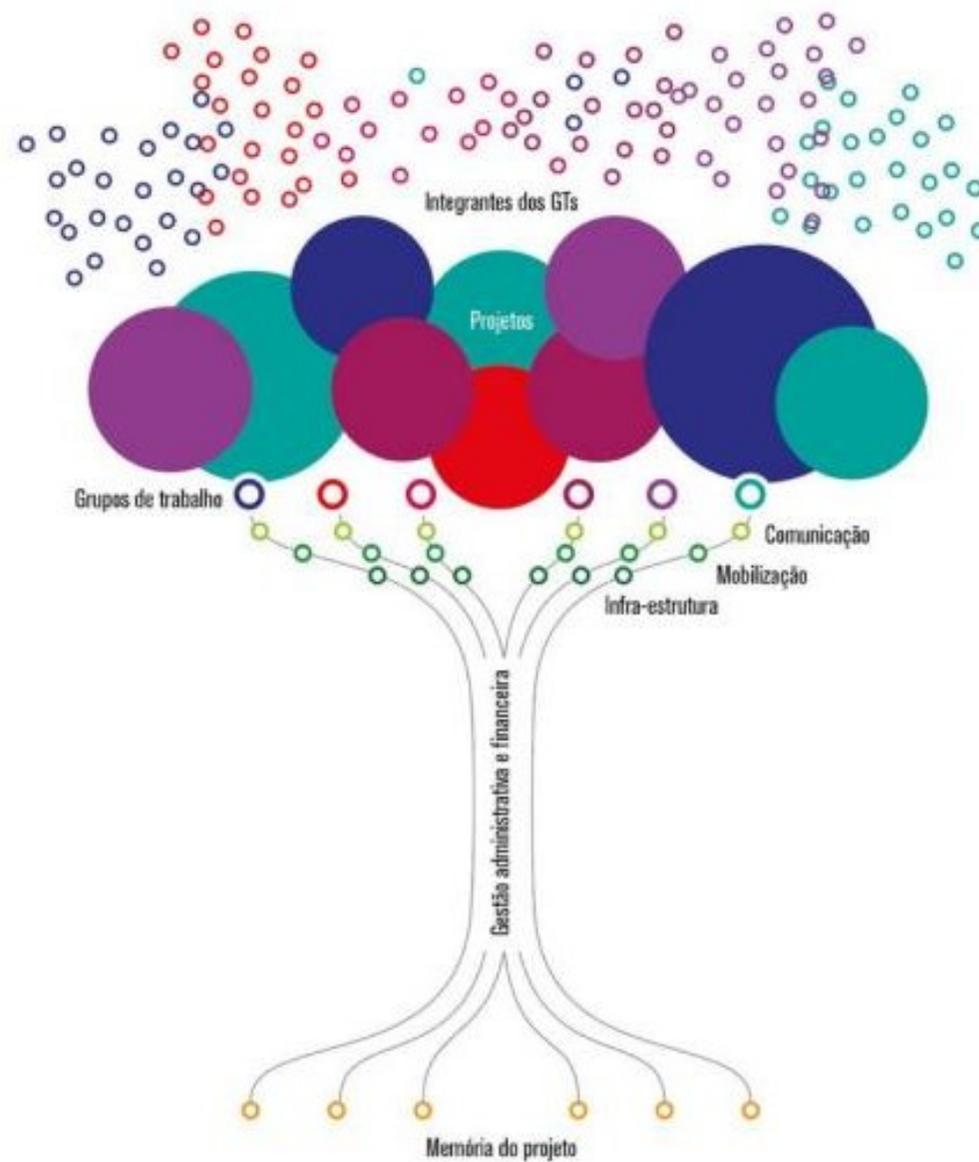
formulário, o conecta, de alguma forma, com a experiência escolar, de quando ele era um problema para uma comunidade inteira e isso, quem sabe, provoque resistências em seu processo de aprendizagem. Se não houver outra forma além da pressão e opressão de ter que aprender, talvez ele desista. Aprendi vivendo com o luto do suicídio de um menino de 13 anos, que há diferentes formas de matar uma pessoa.

Figura 5 - Organograma atual do Cine Club TF



Fonte: Silva (2022, p. 171).

Figura 6 - Organograma proposto para o Cine Club TF



Fonte: Silva (2022, p. 172).

O organograma 1 (Figura 5) evidencia uma concentração de poder e de responsabilidades em três pessoas que compõe a coordenação geral do CCTF. Já no segundo (Figura 6), Silva (2022) sugere, por meio de uma leitura metafórica da imagem, uma comparação do coletivo com uma árvore para explicar como acredita que a organização deveria funcionar.

A pesquisadora descreve que:

nas raízes estão a história do Cine Clube TF; o tronco representa a gestão através das coordenações gerais; as folhas são os GTs transversais; os GTs artísticos são representados pelas flores, os projetos são os frutos e os jovens participantes dos GTs são as sementes, como multiplicadores dos conhecimentos gerados e compartilhados no e pelo projeto” (Silva, 2022, p.170-171).

Consideramos a análise dos organogramas propostos pela pesquisadora importante para percebermos/reconhecermos o que somos como coletivo, e como atuamos nos territórios a que nos propomos intervir, porém sinto a necessidade de refletir o “porquê” alcançamos esse perfil de organização e para isso, analisarei o mesmo exemplo que a autora deu, ao demonstrar que as questões problemáticas (falta de renda) estão por de trás das questões mais evidentes (estar juntos, compartilhar afetos, dentre outras):

Durante a pandemia, a coordenadora do GT de artes cênicas adoeceu gravemente e passou a depender de campanhas solidárias para comprar seus remédios; a coordenadora de literatura engravidou e em breve deverá se afastar por algum tempo; os coordenadores de audiovisual deixaram o projeto alegando problemas de comunicação, e a coordenadora de artes visuais também alegou problemas de comunicação na realização do último edital aprovado (Silva, 2022, p.134).

Os coordenadores do audiovisual que saíram do coletivo, fundaram a sua própria produtora, atualmente são nossos parceiros e fortalecem outras parcerias com produtoras reconhecidas no mercado cinematográfico, a coordenadora de artes visuais acima mencionada, se articulou com um grupo de grafite só de mulheres periféricas e entrou para o audiovisual, inclusive ela é integrante da mesma produtora independente dos antigos coordenadores de audiovisual.

A coordenadora de poesia apresenta os saraus com a filha Valentina no colo, que é fonte de inspiração para a criação de um novo grupo (Poame-se Cunhã), composto por 22 crianças, atuando nos territórios periféricos com a poesia afro, indígena, ribeirinha como

instrumento de combate ao abuso sexual infantil²⁵.

A coordenadora de Artes Cênicas foi diagnosticada com lúpus e ficou bastante debilitada. Por várias vezes, acreditamos que fosse melhor que ela deixasse a coordenação para se dedicar ao tratamento, mas todas as vezes que cogitávamos afastá-la, ela declarava que as dores amenizavam quando ela elaborava alguma ação para o coletivo. Fato é, que um ano e meio depois entre a vida e a morte, ela está de volta, muito mais entusiasmada por “ser útil” (assim que ela fala...) para outros jovens de periferia.

Na busca de entender o ‘porquê’ que a organização do coletivo se configura nas duas imagens dos organogramas (Figuras 5 e 6), podemos concluir que, na primeira ilustração, a leitura é feita de cima para baixo enquanto a segunda é exatamente o inverso. Mas, essa inversão não é meramente estética, é funcional, já que o que concentra poder e responsabilidade em três pessoas no primeiro organograma é o tronco da gestão administrativa e financeira na árvore do segundo organograma.

Embora a leitura das ilustrações (ver página 55) tenda ao entendimento de uma relação verticalizada e autoritária entre a coordenação geral e os coordenadores de GTs, na prática isso é impossível, já que os oito coordenadores têm autonomia de gerir seus grupos com poder de decisão, ou seja, numa votação coletiva, a coordenação geral é voto vencido.

É inegável que a concentração de responsabilidade se dá justamente nas três pessoas que tem mais infraestrutura e que moram juntas. Trata-se de mim e mais duas ex-alunas, integrantes do coletivo, que adotei na época das chacinhas e que atualmente moram comigo. O coletivo não tem sede própria, nem CNPJ, as reuniões são realizadas em casa, os cines clubes acontecem na garagem de casa, os estudos sobre a linguagem dos editais são realizados, entre nós três, a noite no fim do expediente de cada uma. Nas refeições encaminhamos demandas.

Nossos laços afetivos são mais estreitos pela convivência, enfim, o que tenho delas é o que construímos juntas. Não são pagas para isso. Nenhum integrante é. Logo, não posso cobrar nada além do que eles podem e querem dar, já que tudo no coletivo, é um trabalho

²⁵ O grupo de poesia Poame-se surgiu a partir de uma roda de conversa realizada no nono ano em que oito meninas revelaram sofrer abuso sexual. Todas escreviam poesias, em forma de desabafo, sem saber que seu ato criativo era também poético. O grupo tem mais de 100 poesias autorais, algumas já publicadas em livro. Natasha Angel, coordenadora do grupo, atua como oficina em cinco Usinas da Paz e é contadora de histórias em estabelecimentos privados. Ela participou ativamente na programação do último dia (Vozes das Periferias) da 24ª Feira Pan Amazônica do Livro (2022) compondo a mesa como palestrante no quadro “Bate-Papo Cabeça” e coordenou, juntamente com o GT Perifa&Sons, o sarau “Nas Águas do Patu-Anú” uma realização da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC) em parceria com o coletivo Cine Club TF. Após o sucesso da apresentação inaugurou-se o GT Poame-se Cunhatã. Disponível em: <https://belem.com.br/noticia/5159/juventude-da-terra-firme-participa-da-feira-do-livro>.

voluntário.

Por fim, o que nutre o coletivo está em sua raiz, a nossa memória afetiva e ancestral, pois a liberdade e poder de decisão dos integrantes na base do primeiro organograma é a mesma das sementes multiplicadoras da copa da árvore, desenhada no segundo organograma (Figura 6). O que engessa e tensiona as relações entre os integrantes, coordenadores e coordenação geral é a falta de recurso para gerir e financiar tantas ações importantes. Sem o tronco dessa árvore as memórias do projeto se apagarão/apodrecerão (raízes), as folhas (os GTs transversais) secarão, as flores (GT'S artísticos) morrerão e as sementes (os integrantes) não germinarão.

Assim, pergunta-se: Por que esse coletivo ainda não foi patrocinado? Quais as possibilidades de garantir financiamento para suas ações? Que linguagem precisamos dominar para captar recursos para o coletivo Cine Club TF? Esses e outros questionamentos nos motivaram a buscar subsídios teóricos sobre coletivo e as possíveis conexões dessas organizações sociais com a academia.

4 TERRITÓRIOS PERIFÉRICOS E MOVIMENTOS SOCIAIS

A expressão "direito à cidade" foi originalmente cunhada pelo filósofo e sociólogo francês Henri Lefebvre em 1968, e desde então tem sido objeto de intensos debates e reflexões em diversas áreas do conhecimento, especialmente no campo dos estudos urbanos e dos movimentos sociais. De acordo com a Carta Mundial do Direito à Cidade (2006), produzida no Fórum Social Mundial Policêntrico em Quito, Equador, a cidade é um direito "contido dentro dos princípios de sustentabilidade, democracia, equidade e justiça social". No entanto, ao considerarmos o processo de ocupação dos territórios periféricos, essa expressão "direito à cidade" levanta imediatamente várias outras questões no âmbito do direito social urbano: A cidade é um direito para quem? Quem define as normas de execução desse direito? Essas indagações nos convidam a explorar as complexidades e contradições inerentes ao urbanismo contemporâneo, revelando as desigualdades profundas e as lutas contínuas por justiça e inclusão nas cidades.

4.1 CRIMINALIZAÇÃO

De acordo com a Carta Mundial do direito à cidade (2006)²⁶, documento produzido no Fórum Social Mundial Policêntrico, em Quito (Equador), a cidade é um direito "contido dentro dos princípios de sustentabilidade, democracia, equidade e justiça social". Se considerarmos, contudo, o processo de ocupação dos territórios periféricos, imediatamente essa expressão "direito à" sugere várias outras questões no âmbito do direito social urbano. A cidade é um direito para quem? E quem define as normas da execução desse direito?

Para Coelho (2020), a cidade não é equitativa, já que a terra é cara e inacessível a maioria da população. O planejamento urbano supervaloriza as relações mercadológicas modelando as formas de organização das pessoas nas cidades e intensificando, mais ainda, a segregação socioespacial em áreas urbanas, principalmente as periféricas.

Segundo Harvey apud Coelho (2020), a lógica de mercado liberal subjugou o direito humano, o que restringe a cidade e o bem-estar às pessoas que têm dinheiro e poder:

A qualidade de vida urbana tornou-se uma mercadoria, assim como a própria cidade, num mundo em que o consumismo, o turismo e a indústria da cultura e do conhecimento se tornaram os principais aspectos da economia política urbana.

²⁶ A expressão "direito à cidade" foi originalmente cunhada pelo filósofo e sociólogo francês Henri Lefebvre em 1968.

A tendência pós-moderna de encorajar a formação de nichos de mercado – tanto hábitos de consumo quanto formas culturais – envolve a experiência urbana contemporânea com uma aura de liberdade de escolha, desde que se tenha dinheiro (Harvey, 2014 apud Coelho, 2020, p.4).

É justamente sobre a liberdade de escolha que considero fundamental refletir. Desde quando as áreas periféricas são territórios que se escolhe ficar/ou morar? Apesar de sabermos que as relações construídas nesses espaços são definidas no contexto de ausências, de violências, de medo e de segregação, são justamente essas lacunas/marcas que nutrem, contraditoriamente, um sentimento afetivo com/no território, que, por sua vez, vai muito além do aspecto geográfico.

Assim, quando Harvey, para Coelho (2020), indica a subordinação da qualidade de vida às relações de interesses e lucros, ele também está se referindo à violência intencionalmente propagada nas cidades para garantir vantagens financeiras e políticas. Existe uma indústria da segurança que se beneficia com a suposta insegurança e com a violência urbana, seja ela nos centros ou nas periferias.

A esse respeito, Rocha (2011, p. 41) defende que,

O aguçamento do medo associado à vida contemporânea, cresce na mesma proporção em que a imagem de algumas cidades foi construída como mercadoria a ser vendida e comprada pelo capital, cuja ênfase é dada pela vantagem de proteção e segurança e, que, paulatinamente, são revestidas das condições de perigo.

Para a referida autora, a mercantilização da violência urbana perpassa também pela manipulação da opinião pública, uma vez que, ela é propagada na televisão, nas ruas, no trabalho, nas escolas etc. Dessa maneira, a mídia é um seguimento que lucra e, por conseguinte, tem interesse em disseminar o medo nas cidades e nas periferias.

Esse controle das mídias afeta, principalmente, os sujeitos que se encontram no contexto de vulnerabilidade e sofrem tanto com a segregação espacial (a distância entre moradias de diferentes grupos), quanto com a segregação social (a distância de condições no que diz respeito ao acesso, elaboração e execução de políticas públicas). São pessoas que quase não tem acesso a serviços básicos, como asfalto, saneamento, transporte, habitação digna, e a serviços públicos de qualidade, como educação, segurança, saúde, cultura e lazer.

Ao se falar ou representar comunidades periféricas, é muito comum se partir de estereótipos e narrativas estigmatizantes que acabam por serem reproduzidas pelas próprias pessoas que nelas residem. Um discurso generalizado de falsas verdades divulgadas por quem não pertence ao território, de que a periferia é um lugar perigoso onde

moram apenas bandidos, jovens que não gostam de estudar e mulheres preguiçosas que vivem de benefício do governo.

As injustiças socioambientais são fruto do racismo estrutural pertencente à chamada necropolítica que, de um lado, constrói justificativas para o aumento de homicídios de pretos e pobres nas periferias, e de outro, beneficia uma pequena parcela da sociedade, através da disseminação do medo, que se mantém no poder, fantasiada de soluções rasas para quem de fato, cotidianamente, constrói o chão das quebradas. Sabe-se que os homicídios da juventude brasileira, em geral, e mais precisamente da juventude preta, estão relacionados à ação e/ou omissão do Estado Brasileiro.

Seja pelo crescimento dos homicídios decorrentes de intervenção policial, muitas vezes nominado de autos de resistência; seja pela violência emergente do tráfico de drogas nas comunidades de baixa renda, resultado da ausência estatal; seja pelo racismo institucional que se infiltra nas instituições públicas e privadas. Como resultado, a população jovem negra vai sendo dizimada, com números que realmente se aproximam de uma guerra civil (Farias, 2016, p. 146).

É válido considerar uma outra perspectiva do abandono público e da cultura do medo que não impediram que jovens, coletivos culturais, agentes comunitários, organizações políticas ocupassem, nas periferias, o seu real lugar de transformadores sociais através da arte.

Com muita persistência, alguns coletivos, indivíduos e organizações estão conseguindo dar outro sentido para a rua e para os territórios considerados violentos e marcados pelo medo. Como vivido na Terra Firme, a cada nova ação, conseguimos ressignificar este espaço.

Por conta, inclusive, da contínua efervescência da cultura periférica, diversos grupos que atuam com linguagens artísticas estão mostrando seu trabalho de forma aberta para todos, e na maioria dos casos, gratuitamente. Desse modo, por mais direcionados que sejam os discursos e as ausências planejadas do Estado, há sempre fissuras e brechas, pelas quais se fortalecem a identidade sociocultural de um povo renegado, excluído e estigmatizado.

Concordo com Silva (2019) ao afirmar que

[...] as famílias com menores rendas, ao se estabelecerem na periferia, acabam criando uma identidade própria, diferente daquela dos moradores dos bairros com maiores rendas. Não frequentam restaurantes, não colocam seus filhos em escolas particulares e praticamente só saem do bairro para trabalharem. Ambos criam sua própria forma de cultura e lazer, se adaptando as condições que lhes são dadas, condições estas de caráter econômico. A segregação ainda faz com que gerações inteiras não mudem de posição social, os filhos herdaram as condições econômicas dos pais e as repassam, num ciclo vicioso que torna a mobilidade social

quase que impossível, enquanto a concentração de renda continua em domínio da elite (Silva, 2019, p. 5).

Há uma contradição na relação de segurança e insegurança dentro dos territórios periféricos. De um lado, as pessoas se sentem muito à vontade de transitar no ambiente que é seu por diferentes aspectos: tempo de moradia, engajamento nas ações comunitárias e ocupação produtiva dos espaços públicos (muitas pessoas moram desde a infância nas periferias e, por questões predominantemente econômicas, não saem do bairro em que vivem. Por outro lado, as narrativas oficiais que criminalizam esses espaços geram medo e receio de estar na rua ou de passar por determinados lugares considerados “proibidos”, tais como ruas estreitas, pouco movimentadas e iluminadas, ou até mesmo por conta de serem conhecidas como áreas que pertencem ao controle de tráfico de drogas.

Silva (2018) reflete sobre a memória social de resistência do bairro da Terra Firme, periferia de Belém, analisando o sentimento de pertencimento ao lugar, demonstrado pelos feirantes e moradores do bairro. A autora apresenta características das memórias coletivas “na medida em que cada grupo tem uma história, e que por isso, os indivíduos possuem várias memórias entremeadas” (Silva, 2018, p.114). Porém, segundo sua pesquisa, existe uma memória oficialmente aceita que preserva o passado da comunidade e moldura a identidade de seus sujeitos. É uma memória instituída “de cima para baixo”, construída por sujeitos alheios ao território, criando narrativas que alteram os fatos, posicionando-se indiferente à vontade de memória dos grupos:

Quanto à História, a manipulação ocorre pela forma como é conduzida, quem determina o fluxo da história são os “vencedores” que contam apenas uma versão dos fatos, deixando a história dos vencidos, dos sem história, dos marginalizados, sem voz (Silva, 2018, p.115).

Indiscutivelmente, a história oficial do Brasil apresenta aspectos políticos, sociais e econômicos das comunidades periféricas que não coincidem (e as vezes, até discordam) com a realidade das quebradas. Há um jogo de interesses por de trás da apresentação dos dados e fatos narrados. Manter o medo e a sensação de insegurança nas comunidades periféricas deseduca sua população e a impede de alcançar o pleno exercício do direito à livre autodeterminação e a um padrão de vida adequado à sua identidade sociocultural.

Os espaços públicos urbanos têm um papel fundamental na ideia de sociabilidade, pois neles percebem-se interações entre diversos atores que ali se encontram e se relacionam. Essas interações que se estabelecem são pautadas tanto por interesses comuns quanto por conflitos, o importante é que ambos estimulam a construção

de memórias individuais e coletivas no bairro. Alguns espaços públicos são produzidos inclusive a partir dessa possibilidade de interação, como os parques, as praças, as ruas e calçadas no ambiente urbano (Silva, 2018, p.132).

De certa maneira, é fácil compreender a estratégia de criminalizar as iniciativas coletivas de ocupação dos espaços, que já realizam articulações políticas e culturais na comunidade, uma vez que a coletividade, através da convivência é a principal arma contra uma política de violência e morte.

4.2 ORGANIZAÇÃO POSSÍVEL A PARTIR DO URBANISMO SOCIAL

Coelho (2022) faz um mapeamento de programas e projetos no Brasil (Morro da Providência, Favela-Bairro, Morar Carioca, Compaz, dentre outros), criados para garantir a urbanização social sustentável com objetivo de melhorar as condições de vida nas comunidades carentes.

[...] surge um mar de casas simples de tijolos aparentes, como nas comunidades cariocas. A diferença é que ali se vê nitidamente o resultado das intervenções urbanísticas: ruas amplas, limpas e pavimentadas, comércio vibrante, escadarias e rampas, sólidas coberturas de encostas e obras de contenção de deslizamento de morros. Não há sinal de lixões ou esgotos a céu aberto. No miolo da favela, há uma escola, uma quadra poliesportiva, uma praça e um centro de convivência.” (Coelho, 2022, s/p).

De acordo com o autor, é de dentro do teleférico sobre a vista do alto da segunda maior cidade colombiana que se tornou inspiração e modelo de solução para os problemas urbanos das cidades em todo o mundo. Medellín era dominada pela violência do cartel de drogas do traficante Pablo Escobar nos anos 1990, passou por profunda transformação, investindo em educação e cultura.

Coelho (2022) enfatiza que o projeto Favela-Rio, criado em 1995, chegou a atender mais de 38 comunidades, “cuidando da infraestrutura e moradia, da oferta de serviços e criação de espaço de lazer e cultura”, tornando-se, assim, um dos grandes inspiradores para as transformações da cidade de Medellín, mas infelizmente o projeto não durou mais do que uma década e meia.

Embora vários projetos desenvolvidos no Brasil tivessem bons resultados que conseguiram reduzir a violência para além dos números, muitos programas não viveram a mesma experiência de sucesso de Medellín. O autor conclui que esses projetos “dependem da boa vontade política não apenas dos governantes, mas da população em geral” (Fraga apud Coelho, 2022, p. 8).

No caso da cidade modelo, foi criado um Conselho Presidencial de Medellín proporcionando um diálogo entre diversos setores da sociedade (gestores públicos, acadêmicos, empresários, sociedade civil, secretarias municipais entre outros), assim como um mapa foi construído para identificar os locais com maior taxa de pobreza. Foram inaugurados complexos culturais, realizado investimento em projetos de arte e cultura, criação de bibliotecas-parques instalação de teleféricos e reassentamento das famílias.

A busca de caminhos para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, despertou o governo brasileiro para investir em duas instâncias: o social e o sustentável, dando ênfase nas políticas públicas e nos instrumentos urbanos inovativos. Assim, potencializou-se os processos participativos de planejamento na área do urbanismosocial.

Para Falcão e Silveira (2021, p.234), as peças de articulação que garantem o urbanismo social devem estar centradas nos “atores sociais e agentes urbanos”, pois estes são “as ferramentas necessárias para a construção embrionária no desenvolvimento das cidades”.

Os autores tecem uma crítica assertiva às cidades modelos, quando afirma que, embora o planejamento urbano garanta melhorias e mudanças para as comunidades, essas transformações são transicionais e incrementais, mas não são estruturais, já que para resolver as questões de desigualdade social e garantir a justiça social são necessários forças globais e não locais. “[F]alando especificamente de Medellín (CO), [...] as transformações sentidas e vivenciadas pelo urbanismo social estão muito alinhadas ao discurso de cidades globais e refletiriam sobremaneira as aspirações da elite e seu modo de vida” (Levy; Dávila, 2017 apud Falcão; Silveira, 2021, p.234).

A construção teórica de Montero (2020), citado por Falcão e Silveira (2021), compreende o urbanismo social sob três aspectos distintos: (i) como forma de ampliação do poder da filantropia global; (ii) como estratégia de ação do solucionismo urbano; e (iii) como desenvolvimento centrado no território local para desviar atenção dos problemas de ordem mundial. Esses três aspectos demonstram a complexidade existente em garantir as transformações em termos do desenvolvimento urbano sob a perspectiva social e colaborativa, processo essencial para a organização respeitosa e cuidadosa dos territórios periféricos das grandes cidades.

4.3 FORMAÇÃO POLÍTICA E MANIFESTAÇÕES

Nos anos de 2014 e 2015, o Brasil foi palco de diversas manifestações populares,

como os protestos contra o aumento das tarifas de transporte público, a corrupção política, as precárias condições de serviços públicos, entre outras demandas sociais. Essas mobilizações foram marcadas por uma forte expressão de descontentamento e insatisfação por parte da população.

Segundo a literatura dos movimentos sociais (Gohn, 1997; 2010; 2014; Marx, 2022), os protestos desempenham um papel importante na criação de um senso de identidade coletiva e no despertar da consciência política dos cidadãos. Eles fornecem um espaço para a expressão de demandas e reivindicações, criando uma atmosfera propícia para a articulação de ideias e a formação de novas organizações políticas.

Nesse sentido, os protestos de 2014 e 2015 no Brasil foram um catalisador para a criação de diversas organizações políticas. Grupos ativistas, movimentos sociais e coletivos emergiram a partir dessas mobilizações, buscando canalizar as demandas e insatisfações populares em ações concretas.

Os ensinamentos dos teóricos dos movimentos sociais destacam que a formação de organizações políticas a partir dos protestos requer uma construção coletiva de identidade, baseada em valores compartilhados e objetivos comuns. Esse processo envolve a mobilização de diferentes atores sociais, a criação de redes de solidariedade e o desenvolvimento de estratégias de ação política.

As organizações políticas formadas nesse contexto buscam não apenas canalizar as demandas populares, mas também promover mudanças estruturais na sociedade. Elas atuam como espaços de articulação, debate e organização, buscando criar alternativas políticas e influenciar as decisões governamentais.

No entanto, é importante ressaltar que a relação entre protestos e formação de organizações políticas nem sempre é linear. Nem todos os movimentos sociais que surgiram dos protestos de 2014 e 2015 se consolidaram como organizações políticas efetivas e duradouras. Além disso, a diversidade de interesses, ideologias e estratégias entre os diferentes grupos muitas vezes dificulta a construção de uma unidade política sólida.

Em suma, a relação entre protestos e formação de organizações políticas nos anos de 2014 e 2015 no Brasil foi uma interação complexa e multifacetada. Os ensinamentos dos teóricos dos movimentos sociais nos ajudam a compreender os processos de mobilização, identidade coletiva e formação política que ocorreram nesse período. No entanto, é necessário analisar cada caso de forma específica, levando em consideração as

particularidades históricas, sociais e políticas de cada movimento e organização política. A criação do projeto "Juventude negra periférica - do extermínio ao protagonismo" na Terra Firme, bairro periférico de Belém, se deu nesse contexto da formação de coletivos no Brasil nos anos 2000. Esse projeto surge como uma resposta contundente à realidade de violência e exclusão vivenciada por jovens negros e periféricos na região.

Nos anos 2000, o Brasil testemunhou um aumento significativo na formação de coletivos, especialmente em comunidades marginalizadas. Esses coletivos surgiram como espaços de resistência, organização e mobilização social, onde os jovens encontraram uma plataforma para expressar suas demandas, lutar por direitos e promover transformação em suas realidades.

O projeto JPPEP segue essa mesma trajetória. Ao criar um espaço seguro e acolhedor para os jovens da Terra Firme, ele estimula a formação de um coletivo que busca enfrentar a violência e a exclusão, promovendo a reflexão, o empoderamento e a construção de uma nova narrativa para esses jovens. A partir do entendimento da violência como uma realidade cotidiana, o projeto propõe uma abordagem transformadora, em que os jovens são encorajados a refletir sobre sua própria história, a entender as causas da violência e a se tornarem protagonistas na busca por uma realidade mais justa e segura. Esse processo de reflexão e ação coletiva fortalece os laços de solidariedade, a consciência política e a identidade cultural desses jovens.

Assim, o projeto se conecta com a formação de coletivos nos anos 2000 ao proporcionar aos jovens um espaço de pertencimento, engajamento e mobilização, permitindo que eles se unam em torno de uma causa comum e sejam agentes de mudança em suas comunidades. Através dessa abordagem coletiva, o projeto rompeu com a lógica da violência e do extermínio, transformando a história desses jovens e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

5 COLETIVOS NO CONTEMPORÂNEO

No Brasil, por volta de 2013, emergiu uma presença significativa de diversos coletivos culturais que alcançaram um papel importante na amplificação e fortalecimento de vozes marginalizadas, na busca por igualdade e na promoção de mudanças sociais. Esses coletivos se manifestaram em várias áreas, incluindo arte, música, literatura, teatro, cinema e ativismo político.

Um dos coletivos mais proeminentes desse período foi o Movimento Passe Livre (MPL), que liderou manifestações populares em várias cidades do país contra o aumento das tarifas de transporte público. As ações do MPL foram um ponto de partida para um despertar social mais amplo, que inspirou outros movimentos e coletivos engajados em questões políticas e sociais.

No campo das Artes, floresceram coletivos como o Fora do Eixo e a Mídia Ninja, que se destacaram pela utilização das redes sociais e da tecnologia para disseminar conteúdos independentes e dar visibilidade a temas e artistas marginalizados. Esses coletivos atuaram como plataformas alternativas, rompendo com o monopólio midiático tradicional e permitindo o incentivo de novas vozes e narrativas.

É importante destacar que esses coletivos não concederam voz a ninguém, mas sim potencializaram e deram espaço para que vozes diversas pudessem ser ouvidas e valorizadas. Eles criaram ambientes inclusivos e participativos, onde as vozes marginalizadas puderam se expressar livremente e positivamente influenciando a sociedade. Essa valorização da diversidade de perspectivas contribuiu para uma cultura mais rica, plural e representativa.

Além disso, a cena cultural urbana brasileira testemunhou o surgimento de coletivos de teatro, como o Coletivo Negro, que se destacou pela representação e discussão das questões raciais no país, e o Teatro da Vertigem, conhecido por suas montagens inovadoras e intervenções urbanas que exploram as relações entre o espaço público e o teatro.

No campo musical, os coletivos também ganharam destaque, como o BaianaSystem, que mistura ritmos tradicionais da Bahia com música eletrônica e letras de protesto, e o coletivo feminino Rimas & Melodias, que reúne rapper e cantoras em uma proposta de valorização e empoderamento da mulher na música.

Quanto aos autores que escreveram sobre esse assunto, é importante mencionar alguns nomes relevantes. O sociólogo e filósofo francês Michel Maffesoli analisou os movimentos coletivos e a emergência de uma nova forma de sociabilidade na obra "O tempo

das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa" (2014). Já o filósofo e professor Vladimir Safatle escreveu sobre os protestos de 2013 e suas implicações políticas e sociais em seu livro "O Circuito dos Afetos: Corpos Políticos, Desamparo e o Fim do Indivíduo" (2016).

Na Amazônia urbana, a formação das periferias está intimamente ligada à expansão das cidades e ao processo de migração, tanto de pessoas vindas de outras regiões do Brasil em busca de melhores condições de vida, quanto de comunidades tradicionais que foram deslocadas de suas terras devido à exploração de recursos naturais. Esse processo resultou na ocupação de áreas periféricas e na formação de bairros e comunidades com características próprias, desse modo, as periferias na Amazônia urbana é um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve questões sociais, econômicas e ambientais.

Gohn (2014) aborda temas relacionados à periferia e movimentos sociais, oferecendo insights relevantes para compreender a realidade das comunidades periféricas na Amazônia urbana. Em seus estudos, Gohn salienta a importância de compreender as dinâmicas sociais, as formas de sociabilidade e as lutas políticas que ocorrem nas periferias. Ela ressalta a capacidade das comunidades periféricas de se organizar e buscar soluções para os problemas que enfrentam, seja através de movimentos sociais, associações comunitárias, coletivos culturais ou outras formas de mobilização.

Além disso, Gohn (2014) evidencia a importância de reconhecer e valorizar a cultura e a identidade das periferias como forma de fortalecer a autoestima e a resistência dos moradores. Ela destaca que as expressões culturais das periferias, como o hip-hop, o grafite, o funk, entre outras manifestações artísticas, são formas de resistência e empoderamento que contribuem para a construção de uma identidade coletiva e para a transformação social.

A partir dos estudos de Gohn nos sentimos instigadas a olhar para as periferias na Amazônia urbana não apenas como espaços de carência e exclusão, mas como territórios de luta, resistência e produção de conhecimento. A compreensão desses processos é fundamental para pensar em políticas públicas e ações que promovam a inclusão, a justiça social e o desenvolvimento sustentável nessas regiões.

5.1 PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Alonso (2009) oferece uma análise abrangente desde os movimentos sociais tradicionais até os movimentos sociais contemporâneos, integrando elementos da Teoria de

Mobilização de Recursos (TMR), Teoria de Processo Político (TPP) e Teoria de Novos Movimentos Sociais (TNMS). Ela demonstra como essas perspectivas teóricas se entrelaçam e contribuem para a compreensão dos movimentos sociais contemporâneos no Brasil.

Em sua concepção, a autora ilustra a relevância dessas teorias na análise de outros movimentos sociais contemporâneos, já que são abordagens teóricas que contribuem para a compreensão dos movimentos sociais e suas dinâmicas de atuação. Embora sejam perspectivas distintas, essas teorias apresentam pontos de convergência e complementaridade que enriquecem a análise dos fenômenos sociais no Brasil.

A Teoria de Mobilização de Recursos (TMR) enfatiza o papel dos recursos materiais e simbólicos na capacidade dos movimentos sociais de se mobilizarem e alcançarem seus objetivos. Segundo essa teoria, os movimentos sociais são vistos como organizações racionais que buscam recursos financeiros, humanos e políticos para sustentar suas ações. A TMR destaca a importância das redes de apoio, das estratégias de mobilização e das alianças políticas para fortalecer os movimentos sociais.

Por sua vez, a Teoria do Processo Político (TPP) concentra-se nas interações entre atores políticos e nas dinâmicas de poder presentes nos movimentos sociais. Ela busca compreender como os movimentos sociais emergem, se organizam, formulam demandas e atuam em um contexto político mais amplo. A TPP analisa os processos de tomada de decisão, as estratégias de influência política e as relações de poder que permeiam os movimentos sociais.

Já a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS) surge como uma crítica às abordagens tradicionais dos movimentos sociais, destacando sua diversidade, sua multiplicidade de demandas e suas formas de organização mais horizontais e participativas. A TNMS ressalta a importância das identidades coletivas, das lutas por reconhecimento e das transformações culturais como elementos centrais dos movimentos sociais contemporâneos. Ela enfatiza a dimensão simbólica e cultural dos movimentos, bem como a sua articulação com outras esferas da sociedade.

Apesar das diferenças teóricas, essas abordagens não são mutuamente excludentes, e muitas vezes se complementam na análise dos movimentos sociais. A TMR fornece insights sobre as estratégias de mobilização e os recursos necessários para a atuação dos movimentos, enquanto a TPP enfoca as dinâmicas políticas e o processo de tomada de decisão. Por sua vez, a TNMS destaca a diversidade de demandas e a importância das

transformações culturais nos movimentos sociais.

Em conjunto, essas teorias fornecem uma compreensão mais abrangente e complexa dos movimentos sociais, considerando não apenas suas estratégias e recursos, mas também suas relações de poder, identidades coletivas e transformações culturais. Elas destacam a importância de uma abordagem multidimensional na análise dos movimentos sociais, reconhecendo a sua capacidade de influenciar e transformar as estruturas sociais e políticas.

Nos últimos 20 anos, os acadêmicos que estudam os movimentos sociais têm levantado questionamentos sobre os limites de sua área de pesquisa. Alguns propuseram substituir o conceito de "movimentos sociais" pelo de "sociedade civil", enquanto outros defenderam o uso do termo "política do conflito". Ambas as abordagens argumentam que o campo de estudo se tornou excessivamente restrito, tanto em termos empíricos quanto teóricos (Abers; Büllow, 2011).

Estes estudos abordam iniciativas e identificam nelas um problema comum: a falta de atenção dada às diversas formas de interação entre ativistas de movimentos sociais posicionados dentro e fora do Estado. Argumenta-se que a pesquisa empírica realizada no Brasil contribui para uma melhor compreensão da relação entre Estado e movimentos sociais. Do ponto de vista teórico, a literatura recente sobre redes sociais oferece insights analíticos sobre como pensar o ativismo a partir de dentro das estruturas do Estado.

De fato, a definição de movimento social e as limitações que podem surgir ao delimitar o estudo apenas a um tipo específico de ação coletiva é uma questão pertinente e relevante. Os movimentos sociais são entendidos como formas de ação coletiva sustentada, em que atores com identidades compartilhadas se mobilizam para confrontar estruturas sociais ou práticas culturais dominantes (Abers; Büllow, 2011).

No entanto, alguns autores argumentam que ao restringir a análise a esse tipo de ação coletiva, acabamos deixando de fora outras formas importantes de organização ou ação social. Dois movimentos analíticos têm surgido para ampliar as fronteiras da unidade de análise: um deles foca no papel de uma multiplicidade de organizações da sociedade civil baseadas na solidariedade, substituindo o termo "movimento social" pelo conceito de sociedade civil.

O outro movimento se volta para uma ampla gama de processos pautados pelo conflito político, introduzindo o conceito de "contentious politics" ou "política do conflito". O argumento central é que, embora seja positivo incorporar novos atores e problemas na

análise dos movimentos sociais, ainda existem certos tipos de relações sociais que podem ser importantes para entender a ação coletiva transformadora e que permanecem invisíveis nessa abordagem mais restrita. Além disso, é destacado que a definição da unidade de análise não deve necessariamente excluir atores posicionados dentro da arena estatal. Embora em algumas abordagens o Estado seja visto como um inimigo a ser confrontado pelos movimentos sociais ou pela sociedade civil, há a compreensão de que alianças e redes podem ser construídas que ultrapassem as fronteiras entre Estado e sociedade, reconhecendo que os atores estatais também podem ser aliados em determinadas situações.

A Amazônia urbana brasileira, nos anos 2000, enfrentou uma realidade marcada pela subalternização de diversas comunidades e grupos sociais. Essa região rica em biodiversidade e cultura também se tornou um cenário de desigualdades, exclusão e marginalização. Nesse contexto, a explosão da criação de coletivos surgiu como uma resposta enérgica e criativa para enfrentar as injustiças sociais e reivindicar direitos.

5.2 CINE CLUB TF: UM COLETIVO DO SEU TEMPO

Como previamente descrito, o Coletivo Cine Club TF (CCTF) teve sua origem em um contexto complexo e desafiador, marcado por diversas adversidades que se entrelaçaram no tecido da identidade territorial da Terra Firme. Inicialmente, a missão de criar um coletivo artístico em meio a um ambiente de extermínio, perda e marginalização da arte periférica parecia uma tarefa quase impossível. No entanto, a trajetória de transformação do projeto "Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo" para o coletivo Cine Club TF, é um testemunho de resiliência, inovação e a capacidade de superação de obstáculos dessa juventude.

A primeira barreira a ser superada foi do muro para dentro da escola Brigadeiro Fontenelle, onde as ações do projeto se originaram. Nos distanciamos das abordagens convencionais da escola, que tradicionalmente ocorrem durante a semana letiva. Decidimos que as atividades formativas seriam realizadas nos fins de semana, feriados e durante os períodos de férias escolares, o que trouxe consigo um conjunto notável de desafios.

O principal motivo de tal decisão foi por nos defrontarmos com obstáculos, que incluíram a relutância da gestão da escola em permitir a realização das vivências formativas nos dias da semana. Uma série de justificativas foi apresentada para chegarmos a esta decisão, abrangendo desde a falta de salas disponíveis para a execução do projeto até a preocupação com possíveis interferências nas disciplinas regulares devido ao ruído gerado

pelas oficinas de tambores. A alegação de falta de estrutura e equipamentos adequados para a realização das atividades também foi apresentada.

As razões por trás dessas justificativas iniciais pareciam, em parte, ser desafios reais e, em parte, um teste de resistência e determinação que a gestão da escola possivelmente desatinou para avaliar a perseverança e o comprometimento dos jovens envolvidos no projeto.

Essa adaptação para atividades fora do padrão do calendário escolar tradicional, como nos fins de semana, não foi recebida sem desconfiança pelos demais segmentos que compõem a comunidade escolar. A iniciativa era vista como uma ruptura significativa com a rotina escolar convencional e exigia um esforço adicional para demonstrar a seriedade do projeto e seu valor em termos de empoderamento, transformação e credibilidade atribuída aos jovens que sempre foram vistos como lideranças negativas na escola.

Além disso, o conteúdo e as atividades que o PJPPEP propunha não eram nada ocasionais. Abordando temas sensíveis, como violência, racismo e identidade, o projeto estava se aventurando em territórios desconhecidos, abrindo espaços de diálogo que não costumavam fazer parte do currículo escolar regular. Essa mudança de paradigma enfrentou resistência por parte de alunos, familiares e até da equipe técnica pedagógica, que talvez não compreendessem a grande importância de abordar essas questões e a necessidade de reverberar vozes das experiências marginalizadas.

Engajar os alunos nesse processo também foi bastante desafiador. Muitos deles já enfrentavam adversidades em suas vidas cotidianas, como a violência nas ruas, a falta de oportunidades e a pressão social para se enquadrarem em estereótipos específicos. Não era nada fácil estimular a consciência de que o projeto era uma forma poderosa de transformação pessoal e comunitária, era preciso paciência e uma abordagem sensível para conquistar a credibilidade e o afeto necessários para prosseguir com as ações.

No entanto, o projeto persistiu. Ele se materializou em uma plataforma para jovens que buscavam uma saída criativa para as adversidades que enfrentavam. Gradualmente, o comprometimento dos alunos conseguiu superar as barreiras iniciais. A sensação de pertencimento e a compreensão de que suas vozes poderiam causar mudanças tangíveis na comunidade contribuíram para o progresso.

A transformação do projeto "Juventude Preta Periférica: do Extermínio ao Protagonismo" em Coletivo Cine Club TF representou muito mais do que uma simples mudança de nome. Foi uma jornada de superação de obstáculos e uma redefinição de

paradigmas formativos. Ao expandir suas atividades para os fins de semana, feriados e períodos de férias escolares, o projeto foi capaz de intensificar as produções culturais nos bairros e estabelecer uma conexão mais profunda entre a escola e a comunidade.

Esse movimento não ficou isolado; na verdade, desencadeou uma série de acontecimentos que fortaleceram as relações entre a escola e os jovens da Terra Firme. Outros coletivos culturais também começaram a ocupar o prédio da escola nos fins de semana, criando um ambiente de efervescência cultural e criativa. As apresentações artísticas realizadas nesses momentos ganharam mais visibilidade, atraindo um público cada vez maior e enriquecendo as produções culturais.

Além disso, essa abordagem corta as barreiras físicas (dissolve o muro) da escola, promovendo um maior diálogo entre a instituição de ensino e a comunidade local. A participação de jovens e familiares de diferentes partes da comunidade no projeto fortaleceu ainda mais os laços entre a escola e os moradores da Terra Firme, transformando um projeto que inicialmente envolvia apenas alunos da escola em um coletivo inclusivo e representativo de diversas vozes e perspectivas. Essa mudança demonstrou que a arte periférica tem o poder não apenas de resistir à marginalização, mas principalmente de iluminar contextos que, à primeira vista, podem parecer sombrios.

Segundo a literatura de coletivos no Brasil, essa transformação operacional e estratégica tanto do projeto JPPEP quanto do CCTF reflete uma tendência observada na formação de coletivos culturais contemporâneos ao longo das duas primeiras décadas dos anos 2000. Vários elementos emergem dessa experiência singular na Terra Firme, que dialogam com as características mais amplas dos coletivos culturais formados no país.

Uma das características marcantes dos coletivos formados nesse período é a necessidade de reconhecer e reverberar a voz e visibilidade de grupos marginalizados. O CCTF nasceu em um contexto de extermínio, de perda e de criminalização, onde jovens enfrentavam ou pertenciam ao contexto do tráfico e do extermínio, ou seja, a violência e a marginalização. Esses elementos também foram presentes em muitos outros coletivos, que se levantaram em resposta a contextos sociais adversos, como o Movimento Passe Livre (MPL) e o Fora do Eixo, que se destacaram pela luta contra o aumento das tarifas de transporte público e romper com o monopólio midiático tradicional, respectivamente.

Outro ponto em comum é a atuação de coletivos como espaços de inovação social, que se afastam do padrão institucional e buscam estratégias alternativas. A escolha de realizar atividades nos fins de semana, feriados e períodos de férias escolares por parte do

PJPPEP representa uma ruptura significativa com a rotina escolar tradicional, que era muitas vezes vista com desconfiança. Essa abordagem "fora do padrão" também foi adotada por coletivos no Brasil em diferentes áreas, que procuram maneiras de promover suas agendas e ações.

Além disso, a expansão do projeto teve um efeito multiplicador, tornando a escola um centro de atividades culturais nos períodos anteriormente não utilizados. Isso também gerou um maior diálogo entre a escola e a comunidade local, um aspecto que muitos coletivos culturais contemporâneos buscam promover, ampliando a participação da comunidade em suas atividades. A transformação de um projeto que envolve inicialmente apenas alunos da escola em um coletivo ressalta sua natureza colaborativa e participativa corroboram com a atuação de coletivos que frequentemente atuam como plataformas abertas a todos que desejam contribuir.

Em resumo, o Coletivo Cine Club Terra Firme (CCTF) ilustra o poder dos coletivos culturais contemporâneos no Brasil em potencializar a voz de grupos marginalizados, rompendo com paradigmas institucionais, inovando em suas abordagens e promovendo a participação da comunidade em suas ações. Sua jornada de superação de obstáculos, de desconstrução de paradigmas educacionais e de capacitação de jovens para serem agentes de mudança em suas comunidades é um exemplo inspirador das possibilidades transformadoras dos coletivos culturais no cenário brasileiro das duas primeiras décadas dos anos 2000.

Trata-se assim, de uma compreensão mais abrangente e complexa desses coletivos, pois destaca sua multidimensionalidade. As teorias enfatizam não apenas as estratégias de recursos utilizados pelos movimentos, mas também as complexas relações de poder envolvidas, as identidades coletivas que emergem e as transformações culturais que podem gerar, com objetivo de fazer uma análise holística dos movimentos sociais e dos coletivos contemporâneos, compreendendo sua capacidade de influência e até mesmo transformar as estruturas sociais e políticas vigentes.

Nesse contexto, é relevante traçar uma relação crítica com as estratégias operacionais do Coletivo Cine Club TF (CCTF). Esse coletivo se destaca por uma abordagem que vai além da produção cinematográfica, engajando-se em questões culturais e sociais em comunidades periféricas. Isso envolve empoderar jovens marginalizados, permitindo que compartilhem suas histórias e reivindiquem um lugar na sociedade. O CCTF, assim como outros movimentos sociais contemporâneos, abraça a multidimensionalidade ao tratar das

complexas questões sociais, políticas e culturais que afetam os participantes e as comunidades que eles representam.

Em particular, o CCTF oferece uma plataforma onde os jovens podem romper com a lógica de marginalização e passividade que muitas vezes os relacionam. Eles desenvolvem uma identidade coletiva como agentes de mudança, artistas e defensores de suas comunidades, à semelhança do que as teorias enfatizam. O coletivo não produz apenas filmes, mas também forma politicamente a juventude com suas narrativas de superação, contribuindo para a transformação de suas comunidades.

No entanto, é fundamental considerar que traduzir esse impacto cultural e transformações em resultados tangíveis, bem como mudanças estruturais mais amplas, é um desafio. Os movimentos sociais, incluindo o CCTF, devem considerar a importância de medir e comunicar eficazmente esse impacto multidimensional, a fim de conquistar mudanças substanciais nas estruturas sociais e políticas. Portanto, as teorias fornecem uma estrutura poderosa para a análise e compreensão dos movimentos sociais contemporâneos, enquanto na prática, o entendimento de sua organicidade continua sendo uma área complexa a ser registrada.

Uma compreensão abrangente dos movimentos sociais, desde os tradicionais até os contemporâneos, no contexto brasileiro incorpora elementos de várias teorias, como a Teoria de Mobilização de Recursos (TMR), a Teoria do Processo Político (TPP) e a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS), para oferecer uma análise mais rica e multifacetada desses movimentos (Alonso, 2009).

Um exemplo prático que ilustra a aplicação dessas teorias está na trajetória do Coletivo Cine Club TF (CCTF) que representa um movimento social contemporâneo que busca empoderar jovens marginalizados por meio da arte e da produção audiovisual. Aqui, as teorias de mobilização de recursos têm relevância, pois o coletivo precisa de apoio financeiro, humano e político para manter suas atividades.

A Teoria do Processo Político se aplica à medida que o CCTF lida com questões políticas na busca por reconhecimento e espaço. O coletivo enfrenta desafios na tomada de decisões, na formulação de demandas e na negociação com outras partes interessadas. Já a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS) também está em jogo, uma vez que o CCTF representa uma organização mais horizontal e participativa, onde os jovens têm um papel ativo na criação de conteúdo e na defesa de suas comunidades.

5.3 PARTICIPAÇÃO DA JUVENTUDE

Autores como Borelli e Aboboreira (2011) e Gohn (1997) reconhecem a emergência de novos espaços de representação e participação política da juventude, como exemplificado pela experiência do Fórum Social Mundial e por manifestações como as Paradas do Orgulho LGBT e as Marchas da Maconha, que se intensificaram no final dos anos 1990. A partir dos primeiros anos da década de 2010, testemunhamos ondas globais de protestos e ocupações, como a Primavera Árabe, as ações vinculadas ao movimento Occupy e os Indignados na Espanha, bem como os protestos em Portugal, Grécia, Hong Kong e Chile.

Esses contextos trouxeram à tona diversas críticas e reivindicações, como o combate à corrupção, a crítica ao desenvolvimento econômico sem considerar a proteção ambiental, a luta contra regimes autoritários, a busca por justiça social e racial, bem como a luta pelo direito à cidade. Um traço comum a todas essas demandas e bandeiras é a busca por novos repertórios organizacionais e formas de ação, fundamentados em uma postura crítica em relação às estruturas e organizações políticas tradicionais.

Para Gohn (1997), a juventude é portadora de uma nova cultura política que questiona, de forma radical, a representação política tradicional e as organizações partidárias. Diante disso, surge uma necessidade premente de repensar e reinventar as formas de organização e ação política, a fim de atender às demandas e anseios dessa juventude engajada e crítica.

Nesse sentido, os movimentos e manifestações citados representam um importante ponto de reflexão na maneira como a juventude se envolve com a esfera política. Eles evidenciam a busca por espaços de representação mais inclusivos, horizontais e participativos, nos quais os jovens possam expressar suas demandas e contribuir ativamente para a transformação social.

Assim, fica evidente que as novas formas de organização e ação política da juventude refletem um desejo de superar as estruturas e práticas políticas tradicionais, buscando construir um cenário mais justo, igualitário e sustentável. Essa busca por novos repertórios organizacionais e de ação é um elemento central nas manifestações contemporâneas da juventude engajada e crítica.

Segundo Marques (2020), quando os sujeitos se identificam como coletivos e ativistas de coletivos, estão mobilizando diferentes significados que demarcam fronteiras conceituais em relação a outras formas de mobilização, organização e ação da sociedade civil contemporânea, como ONGs, partidos políticos e organizações de movimentos sociais

mais estruturadas. Nesse processo, os ativistas buscam destacar que os coletivos se diferenciam dessas outras formas organizacionais da sociedade civil.

Os coletivos, para o referido autor, são experiências caracterizadas por um menor grau de formalização, em contraste com estruturas mais institucionalizadas. Eles não possuem hierarquia e liderança formal/vertical, mas se baseiam em princípios de horizontalidade e trabalho colaborativo. A ideia é que todas as vozes tenham o mesmo peso e que as decisões sejam tomadas de forma coletiva, promovendo a participação ativa e igualitária de todos os membros.

A proposta de organização coletiva busca desconstruir a ideia de lideranças centralizadas e de estruturas de poder hierárquicas, buscando uma distribuição mais equitativa do poder e a valorização da diversidade de perspectivas e conhecimentos. Os coletivos são espaços de construção coletiva, nos quais as decisões são tomadas de forma horizontal, em um processo de diálogo e consenso.

O coletivo Cine Club TF é um exemplo explícito de como as novas formas de organização e ação política da juventude podem se manifestar por meio de práticas coletivas e horizontais. Ao se posicionar como um espaço de cinema e discussão das produções artísticas, o Cine Club TF vai além da simples exibição de filmes ou apresentações de saraus, o coletivo busca promover um ambiente em que todos os participantes tenham sua voz escutada e possam contribuir para o processo decisório. Essa abordagem reflete a busca por um cenário mais democrático, características centrais das manifestações contemporâneas da juventude engajada.

Conforme salientado por Marques (2020), o Cine Club TF se distingue das organizações mais tradicionais, como ONGs e partidos políticos, ao promover uma estrutura menos formalizada e hierárquica. Nesse espaço, a diversidade de opiniões e experiências é valorizada, permitindo que cada membro participe ativamente das reuniões, das decisões, na definição das temáticas a serem debatidas e na organização das atividades, ou seja, todos os integrantes podem participar de todas as etapas do processo de criação de nossos saraus. Essa horizontalidade é fundamental para que todos se sintam parte do coletivo, criando um ambiente colaborativo onde as decisões são tomadas em conjunto.

A proposta do Cine Club TF visa desconstruir a ideia de lideranças centralizadas, promovendo a autogestão e a construção coletiva. Embora a gestão do Cine TF seja coletiva, cada grupo de trabalho conta com um coordenador que desempenha um papel fundamental

na organização e na condução das atividades. É importante destacar que essa estrutura não fere nem impede a essência da autogestão que defendemos.

O coordenador atua como um facilitador, garantindo que todos os membros do grupo possam expressar suas opiniões e contribuir para as decisões do coletivo. Essa abordagem assegura que as vozes de todos os participantes sejam ouvidas e consideradas, promovendo um espaço de diálogo e consenso. Assim, a liderança é compartilhada, e cada membro tem a oportunidade de se envolver ativamente na construção do projeto.

A presença de coordenadores fortalece a identidade do coletivo, potencializa a formação de uma comunidade engajada e crítica, capaz de refletir sobre questões sociais e culturais por meio das artes. A gestão coletiva, com a figura do coordenador, é um exemplo de como podemos equilibrar a organização e a inclusividade, permitindo que o Cine Club TF continue a ser um espaço de aprendizado e troca para todos os seus participantes.

Entretanto, como muitos coletivos, o Cine Club TF enfrenta desafios, como a necessidade de manter a coesão interna e a comunicação eficaz entre seus membros. Além disso, a busca por recursos e reconhecimento institucional pode ser um obstáculo. Contudo, a experiência do Cine Club TF demonstra que, por meio de práticas horizontais e colaborativas, é possível criar um espaço de transformação social, onde a participação ativa e a valorização da diversidade são fundamentais para a construção de um futuro mais autosustentável.

Essas características distintivas dos coletivos reforçam sua identidade como formas de mobilização e ação que fogem aos moldes tradicionais e hierárquicos. Ao se organizarem como coletivos, os ativistas buscam criar espaços de autogestão, participação e horizontalidade, nos quais todos possam se sentir parte ativa do processo e ter sua voz ouvida.

É importante ressaltar que essa forma de organização também traz desafios, como a necessidade constante de manter a coesão interna e a comunicação efetiva entre os membros, além de enfrentar a falta de recursos e a dificuldade em obter reconhecimento institucional. No entanto, os coletivos continuam a se afirmar como uma alternativa de organização e ação social, capaz de promover a participação ativa e a transformação social a partir de suas práticas horizontais e colaborativas.

Os coletivos contemporâneos no Brasil ocupam uma posição diferencial na cena social e política, sendo reconhecidos como importantes agentes de transformação e expressão coletiva. Esses coletivos surgem em resposta aos desafios e demandas da

sociedade, buscando promover mudanças e construir alternativas às estruturas tradicionais de organização e representação.

Uma característica marcante dos coletivos contemporâneos é a sua horizontalidade e a busca por processos decisórios mais participativos e igualitários. Diferente das estruturas hierárquicas e centralizadas, esses grupos valorizam a autonomia, a colaboração e a diversidade de perspectivas, promovendo a construção coletiva de conhecimentos e ações.

Além disso, os coletivos contemporâneos no Brasil têm se destacado pela sua capacidade de mobilização e articulação em torno de causas e demandas específicas. Eles atuam em diferentes áreas, como direitos humanos, meio ambiente, cultura, gênero, raça e juventude, e têm sido protagonistas de importantes movimentos sociais e iniciativas de resistência.

Esses coletivos se organizam de forma flexível e adaptável, utilizando diversas estratégias e ferramentas para disseminar suas ideias e alcançar impacto social. Utilizam redes sociais e as tecnologias digitais como meios de comunicação e mobilização, ampliando o alcance de suas mensagens e a participação de pessoas interessadas em suas causas.

Uma contribuição significativa dos coletivos contemporâneos é a promoção da pluralidade e da diversidade, tanto em suas composições internas quanto nas pautas e agendas que defendem. Valorizam a representatividade e a inclusão, buscando dar voz a grupos marginalizados e lutando contra as desigualdades sociais.

No entanto, é importante ressaltar que os coletivos contemporâneos também enfrentam desafios e contradições. A falta de recursos financeiros, a dificuldade de manter a mobilização e a coesão interna, além da necessidade de enfrentar a resistência de estruturas políticas e sociais estabelecidas, são alguns dos obstáculos que esses grupos enfrentam.

Dessa forma, os coletivos contemporâneos no Brasil têm se destacado pela sua capacidade de mobilização, sua abordagem horizontal e participativa, e sua atuação em prol de causas sociais relevantes. São agentes de transformação social e política, que contribuem para a ampliação do debate público, a promoção da justiça social e a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

A reflexão sobre as diferentes definições de coletivos contemporâneos no Brasil é fundamental para compreender a complexidade e a diversidade dessas formas de

organização social. Cada definição traz consigo nuances e abordagens distintas, que podem se relacionar com diferentes contextos históricos, políticos e culturais. Ao refletir sobre essas definições, somos capazes de ampliar nossa compreensão sobre as dinâmicas, demandas e objetivos dos coletivos, reconhecendo suas particularidades e contribuições para a sociedade. Além disso, essa reflexão nos permite questionar conceitos pré-estabelecidos e estereótipos, evitando generalizações simplistas e promovendo uma visão mais plural e inclusiva dos movimentos sociais contemporâneos. No estudo sobre os coletivos contemporâneos, Marques (2019) identifica três eixos analítico-descritivos que são essenciais para compreender a sua posição diferencial.

O primeiro eixo é o aspecto organizacional desses coletivos, Marques ressalta que eles se diferenciam por possuírem uma estrutura mais flexível e horizontal, com pouca formalização e uma tomada de decisões coletiva e igualitária. Ao contrário de instituições mais tradicionais, como partidos políticos ou ONGs, os coletivos buscam evitar obediências rígidas e enfatizar a participação ativa de todos os membros.

O segundo eixo refere-se às demandas ou projetos políticos dos coletivos. Cada coletivo tem suas próprias pautas e causas que defendem, muitas vezes relacionadas a questões sociais, ambientais, de gênero, raça, entre outras. Essas demandas são fundamentais para a definição de sua identidade e atuação, pois direciona suas ações e mobilizações.

O terceiro eixo diz respeito às estratégias de adesão ou ação adotada pelos coletivos. Marques destaca que eles se destacam por suas práticas de adesão e engajamento social, buscando promover mudanças por meio de ações coletivas e participativas. Essas estratégias podem incluir manifestações, ocupações, campanhas de conscientização, articulação com outros movimentos e redes de ativismo, entre outras formas de ação direta.

Em síntese, a posição diferencial dos coletivos contemporâneos, segundo Marques (2019), está relacionada à sua estrutura organizacional mais horizontal, suas demandas políticas específicas e suas estratégias de mobilização e ação. Esses elementos definem a identidade e o modo de atuação dessas organizações, que buscam uma forma mais participativa e colaborativa de transformação social.

O projeto JPPEP segue essa mesma trajetória. Ao criar um espaço seguro e acolhedor para os jovens da Terra Firme, ele estimula a formação de um coletivo que busca enfrentar a violência e a exclusão, promovendo a reflexão, o empoderamento e a construção de uma nova narrativa para esses jovens. A partir do entendimento da violência como uma

realidade cotidiana, o projeto propõe uma abordagem transformadora, em que os jovens são encorajados a refletir sobre sua própria história, a entender as causas da violência e a se tornarem protagonistas na busca por uma realidade mais justa e segura. Esse processo de reflexão e ação coletiva fortalece os laços de solidariedade, a consciência política e a identidade cultural desses jovens.

Assim, o projeto se conecta com a formação de coletivos nos anos 2000 ao proporcionar aos jovens um espaço de pertencimento, engajamento e mobilização, permitindo que eles se unam em torno de uma causa comum e sejam agentes de mudança em suas comunidades. Por meio dessa abordagem coletiva, o projeto rompeu com a lógica da violência e do extermínio, transformando a história desses jovens e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

6 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A extensão universitária tem se destacado como um componente fundamental da missão das instituições públicas de ensino superior (IPES) no Brasil. “Nas suas diversas manifestações o FORPROEX [Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras] defende um papel inovador para a Extensão Universitária, capaz de promover uma interação transformadora entre universidade e sociedade” (Gadotti, 2017, p. 3), o que gera transformações nas comunidades atendidas e na articulação das políticas e diretrizes para a extensão universitária.

Não é demais dizer que a pesquisa de extensão emerge, no cenário educacional brasileiro, como um poderoso elo entre o conhecimento acadêmico e as demandas da sociedade. Nessa direção, se destaca a atuação do Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias (FOREXT), conforme apresentaremos a seguir.

6.1 O FÓRUM

O FOREXT consiste em um espaço de debate estabelecido durante o 6º Encontro de Ação Comunitária e Extensão, em 1998. Trata-se de uma importante ambiência de diálogo entre os diversos setores da política da Educação Superior do Brasil que visa aproximar cada vez mais as instituições das questões de extensão e conferir novos sentidos às práticas do ensino da pesquisa e da extensão.

Para os integrantes do Fórum, as ações extensionistas não devem se configurar apenas como transmissão, mas como fruto do diálogo entre diversos saberes, oriundos tanto da sociedade como da universidade (FOREXT, 2013).

À medida que este espaço de diálogo se fortaleceu, foi essencial reconhecer que a extensão nas universidades (sejam elas Pública, Privada e Comunitária), não é apenas um componente acessório já que representa “a dimensão da importância da atuação política destas instituições” (Santos; Santos, 2011, p. 220). Sendo assim a extensão universitária é sim um pilar fundamental na construção do conhecimento e na transformação social.

O FOREXT desenvolve ações que põem luz nas complexidades, desafios e oportunidades na arena da extensão, promovendo um engajamento efetivo e colaborativo entre as instituições de ensino superior e os diversos setores da sociedade. Este diálogo constante contribuiu significativamente para a evolução e aprimoramento das práticas

extensionistas em todo o país.

A proposta de fortalecer os laços entre a academia e as comunidades é uma temática central nas cartas do FOREXT, e encontrou eco nas atividades dinâmicas e engajadas do Cine Clube TF. Nesse contexto, a extensão se configura como uma interação contínua de saberes, evidenciando as comunidades periféricas como agentes ativos na construção do conhecimento.

Assim, nossa análise conseguiu estabelecer um paralelo significativo entre as vivências formativas do Coletivo Cine TF e os pontos fundamentais delineados nas cartas do FOREXT, no período de 2016 a 2022, que iremos apresentar adiante. Como já mencionado, o nosso foco foi identificar nas diretrizes formativas do coletivo o que mais se alinha às prioridades e aspirações expressas nestas cartas, oferecendo uma compreensão profunda sobre como as atividades do CCTF correspondem e contribuem para as propostas e desafios apresentados no âmbito da extensão universitária.

6.2 AS CARTAS

Trata-se de vasta coleção de cartas do Fórum Nacional de Extensão Universitária (FOREXT), um fórum, por sua vez, dedicado a promover e coordenar atividades de extensão universitária em nível nacional. Estas cartas abordam uma ampla gama de temas, desde iniciativas comunitárias e projetos de inclusão social até parcerias entre universidades e setores privados. A proposta é fornecer uma visão crítica sobre as atividades e os impactos da extensão universitária no país. Disponíveis para consulta online²⁷, estas cartas permitem aos leitores uma compreensão aprofundada dos temas discutidos, refletindo o compromisso do FOREXT em disseminar conhecimento e fomentar a integração entre a academia e a sociedade.

No período entre 2014 e 2022 as cartas ofereceram uma visão coerente e enfática sobre as necessidades, desafios e aspirações da extensão universitária no Brasil. E o ponto central em todas essas correspondências se refere as importantes articulações políticas de interlocução entre as demandas da extensão e as esferas decisórias e que marcam a trajetória do FOREXT.

Outro tema recorrente nessas cartas é a necessidade de recursos financeiros permanentes para as instituições públicas. Esses recursos são percebidos como essenciais para sustentar a diversidade e amplitude das atividades de extensão, permitindo que as

²⁷ Disponível em: <https://forext.org.br/cartas/>

universidades atendam de maneira eficaz às demandas das comunidades circundantes.

A articulação entre ensino, pesquisa e extensão foi consistentemente destacada como uma prioridade. Essa integração vista como um pilar fundamental para uma educação mais completa e relevante, refletindo o compromisso das instituições de ensino superior com a produção e aplicação de conhecimento em benefício da sociedade.

As manifestações contrárias à extinção de ministérios e secretarias nos anos de 2019 e 2020 indicou a preocupação da FOREXT com a manutenção de estruturas governamentais que desempenham papéis essenciais na promoção da extensão e suas interfaces com áreas sociais, raciais, de gênero e territoriais vulnerabilizadas.

A necessidade de apoiar as reivindicações das entidades representativas de grupos vulnerabilizados destacou o compromisso da extensão em contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva. A articulação com o Plano Nacional de Formação Artística e Cultural refletiu a compreensão da importância da cultura como um vetor vital para o desenvolvimento humano e social.

A resistência contra cortes orçamentários, evidenciados nos anos de 2019 a 2022, revelou a preocupação da comunidade de extensão e das instituições de ensino superior com a manutenção e expansão de suas atividades, mesmo em tempos de desafios financeiros.

Em 2022, o FOREXT apresentou a proposta de criar uma coordenação dentro do Ministério da Educação (MEC) para acompanhar a extensão enfatizando a busca por uma estrutura governamental dedicada a essa área. Isso refletiu o reconhecimento da necessidade de uma abordagem mais específica e focalizada para atender às complexas demandas da extensão universitária.

Nesses contextos, a compreensão das potencialidades delineadas nas Cartas do FOREXT ofereceu insights valiosos para a formulação de estratégias que aprimorem a qualidade e o alcance das ações extensionistas, visando um impacto cada vez mais significativo na sociedade brasileira.

6.2.1 Carta de Salvador

A carta mais recente do FOREXT, datada em dezembro de 2022, foi escrita em Salvador e delineou cinco pontos fundamentais que evidenciam a relevância da extensão no contexto atual. São eles:

- Eixo 1 - Fortalecimento dos vínculos comunitários: a Carta do FOREXT de Salvador destaca a importância de estreitar os laços entre as IPES e as comunidades por meio da extensão. Essa abordagem fortalece o engajamento dos estudantes e docentes com as demandas locais, permitindo a cocriação de soluções relevantes para os desafios enfrentados pelas populações atendidas.
- Eixo 2 - Inclusão e acesso à educação superior: a proposta de acolher pessoas que, de outra forma, não teriam acesso à educação superior por meio da extensão demonstra uma perspectiva inclusiva. A Carta ressalta que essa prática pode transformar a vida de indivíduos e comunidades, promovendo a igualdade de oportunidades e a democratização do conhecimento.
- Eixo 3 - Transformação social e Desenvolvimento Sustentável: a extensão universitária, como instrumento de transformação social, é abordada como uma forma de promover o desenvolvimento sustentável nas comunidades. A interação entre a academia e a sociedade contribui para a resolução de problemas locais, a geração de emprego e renda, além de estimular práticas mais sustentáveis.
- Eixo 4 - Articulação com políticas públicas: a Carta destaca a importância da extensão como um agente de articulação com políticas públicas, como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Essa integração amplia o impacto das ações extensionistas, tornando-as mais alinhadas com as necessidades da sociedade.
- Eixo 5 - Contribuição à formação profissional e cidadã: a extensão universitária é considerada um espaço de aprendizado prático e interdisciplinar, enriquecendo a formação dos estudantes e contribuindo para sua visão crítica da realidade. Além disso, a atuação extensionista promove a construção de uma cidadania ativa, incentivando a participação dos estudantes em questões sociais relevantes.

Cada ponto sinalizado na carta converge para a consolidação da extensão e como referenciais para construção de uma política nacional de Extensão das instituições superiores comunitárias brasileiras (FOREXT, 2022).

6.3 CURRICULARIZAÇÃO: JANELA DE OPORTUNIDADES?

Na perspectiva da indissociabilidade do ensino da pesquisa e da extensão, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024, destaca entre suas estratégias, que a

integralização das atividades de extensão “devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos”(Brasil, Art. 4º ,2014) que se dará através de orientação das ação de programas e projetos de Extensão, prioritariamente, em áreas de grande pertinência social objetivando a elevação da taxa de matrículas na educação superior (Meta 12 da Lei nº 13.005/2014).

Devemos esclarecer que tal carga horária deve ser combinada pela soma de todosos componentes curriculares tais como as disciplinas obrigatórias e as optativas, entre outros, porém, não é necessário que todas as disciplinas dediquem os dez por cento de sua carga horária para atividades de extensão, a iniciação científica por exemplo continua a se relacionar coma pesquisa acadêmica e as horas de estágio obrigatório²⁸ não podem ser creditadas para atividades de extensão.

No Ensino Superior, esse movimento é chamado de curricularização da Extensão efoi regulamentada pela Resolução n. 7 MEC/CNE/CES, de 18 de dezembro de 2018 (Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira). São diretrizes que regulamentam as atividades acadêmicas de extensão dos cursos de graduação e vem sinalizando o entendimento de que a curricularização da extensão contribui para a formação integral na atuação profissional e a promoção da transformação social.

Sabemos que a Extensão já realizada no âmbito institucional, contudo, agora necessita ser alinhada com a concepção de Curricularização da Extensão e aquilo que diz respeito a ela, como tudo o que já está estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs), no perfil do egresso, nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) e demais documentos normativos. Deve também considerar os cursos ofertados na modalidade a distância, com as atividades em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado.

Para tanto é importante, enquanto estratégia de implantação, as devidas análises das Propostas Pedagógicas Curriculares como um todo, para poder selecionar onde as atividades se encaixam melhor. Os educadores passam a ser os responsáveis pela orientação das atividades de extensão nos cursos de graduação e as instituições de ensino superior terão o prazo de até três anos para implantar, a contar da data da homologação.

Outro ponto importante a se considerar da curricularização da extensão é o fato de

²⁸ O estágio, por sua vez, nos termos do art. 1º da Lei nº 11.788, é definido como ato educativo, desenvolvido dentro do ambiente de trabalho, visando à preparação para o trabalho produtivo. Possui, portanto, características e finalidade distintas da extensão.

que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) deverá considerar a curricularização para efeitos de autorização e reconhecimento dos cursos de graduação. Essa determinação deriva do art. 12, inciso I da Resolução CNE/CES n. 7. Assim, a possibilidade de que a curricularização da extensão tenha impacto na avaliação do MEC passa a ser um fato em um futuro bem próximo.

Nossa análise entorno da curricularização da extensão passa pelo entendimento de a partir desse fato, muito fortemente à educação superior se volta para os processos de ordem sociais, econômicos, políticos e culturais da sociedade ultrapassando o foco da formação apenas profissional sendo esse um processo imprescindível quando falamos em formação cidadã. Por outras palavras, nosso entendimento é de que a curricularização potencializa o compromisso social das universidades e sua responsabilidade ético-política com as comunidades de territórios periféricos. Além do que, possibilita esforços intencionais no que diz respeito a conexão entre PPC e políticas públicas.

A importância da extensão universitária, consiste em atividades acadêmicas que visam estabelecer uma relação entre a universidade e a sociedade. Apesar de a curricularização da extensão nos cursos superiores não garantir uma educação superior que supere as exigências do mercado capitalista, vivemos um momento histórico em que a extensão está se tornando central nas políticas acadêmicas, com foco na inclusão social e valorização da diversidade cultural. Portanto, a extensão é vista como uma forma de promover uma educação superior mais engajada com a sociedade, atendendo suas demandas e fomentando uma maior diversidade de conhecimento produzido e disseminado pela academia.

E é dessa forma que pensamos o Cine Club TF na extensão universitária, pela oferta de projetos com potencial expansionista com perspectivas interdisciplinares e que ultrapassam ou destrói os muros do isolamento da educação universitária. Efetivamos projetos de intermediação entre a realidade periférica e as teorias advindas dos currículos acadêmicos, o cine clube é locus de projetos que respeitam e valorizam as diversidades de práticas e de indivíduos permitindo reflexões a respeito do cientificismo que muitas vezes exclui. Nossos projetos integram saberes, conjugam o social, o econômico, o político, o religioso e principalmente o ético.

Assim, pensar o Cine Club TF como possibilidade de ser um dos contextos da extensão universitária é pensar também o afastamento da formação superior que se constitui apenas por acepções políticas e administrativas, simplesmente de forma

instrumental para viabilizar a formação superior primeiramente advinda de critérios epistemológicos e pedagógicos.

Defendemos tais ideias com base inclusive em outras experiências que se aproximam da prática do CCTF, temos como exemplo a publicação do artigo referente ao projeto de extensão universitária em um curso de terapia ocupacional intitulado “Poesia, arte e sensibilidade: contribuições de um projeto de extensão para a formação de estudantes de terapia ocupacional”, de autoria Francelino e Bregalda (2020).

A referida iniciativa comprovou o empoderamento dos acadêmicos para protagonizar sua formação além de gerar novas configurações de ensinar e aprender e principalmente de desabrochar os cuidados necessários na atuação em terapia ocupacional, além de promover a importante horizontalidade das relações, as problematizações necessárias do cotidiano acadêmico e as questões de ordem sociais. “Contribuiu para que os estudantes se colocassem de forma potente, criadora, fossem capazes de reconhecer como agentes de transformação social, aprimorassem sua sensibilidade e qualificassem suas práticas nos espaços de formação e atuação profissional” (Francelino; Bregalda, 2020, p.50-51).

Nossos projetos pretendem interações dialógicas entre a universidade e a sociedade e não é apenas desdobrar o conhecimento acadêmico aos problemas existentes nas periferias nosso enfoque é na constituição de um novo aprendizado, concretizado pela troca de experiências.

A partir disso, apresentamos a seguir as diretrizes formativas identificadas na análise das ações do Coletivo Cine TF (CCTF), as quais serviram de base fundamental para o desenvolvimento do produto educacional resultante dessa investigação. As diretrizes formativas extraídas da análise do CCTF abrangem aspectos essenciais como valorização da cultura local, o fortalecimento dos laços comunitários, a promoção da inclusão social e o estímulo ao empoderamento dos participantes. Estas diretrizes foram fundamentais para orientar a concepção e a elaboração do produto educacional, garantindo que ele atendesse às necessidades e potencialidades identificadas no contexto do Coletivo Cine TF e contribuísse de forma significativa para a comunidade universitária.

7 DIMENSÕES FORMATIVAS PARA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

O Produto Educacional, que consiste de e-book intitulado “Nós Por Nós: uma ponte formativa entre a comunidade e a extensão universitária”, é resultado de pesquisa-ação empreendida, tendo por base jovens da periferia do bairro da Terra Firme em Belém.

O e-book se propõe a desenhar uma ponte a ser efetivamente atravessada e percorrida por diferentes sujeitos, e que permita a troca mútua de experiências e saberes entre a universidade e o Cine Club TF, por entendermos que a universidade não é apenas um lugar onde se aprende. É também o lugar onde se deve ensinar e contribuir para o desenvolvimento social e econômico da comunidade. Já a comunidade, por sua vez, também tem muito a ensinar à universidade. Ao interagir com diferentes grupos sociais, os estudantes e pesquisadores podem ganhar novas perspectivas, enriquecer suas pesquisas e desenvolver soluções mais relevantes e eficazes para os diversos contextos formativos em que estamos inseridos.

Almejamos que as universidades possam ampliar seu alcance social, se aproximando das realidades das periferias e integrando essas perspectivas nas suas práticas educacionais e de pesquisa. Abrindo espaço para esse diálogo, elas podem enriquecer seus currículos, promover a diversidade e ajudar a construir uma sociedade mais justa.

Em formato de PDF interativo, o Produto Educacional (Figura 7) descreve as dimensões formativas que visam incentivar a colaboração mútua, a inovação social e o fortalecimento dos laços entre a academia e a sociedade, facilitando a implementação de projetos que atendam às necessidades reais e específicas das comunidades envolvidas.

Figura 7 - Capa do Produto Educacional



Fonte: Acervo da pesquisa (2024).

O produto possui como objetivo: apresentar o Coletivo Terra Firme como espaço/ambiência propício às atividades de extensão universitária estabelecendo uma ponte entre coletivos/comunidades/movimento e Instituições de Ensino Superior.

Acreditamos no potencial do Produto Educacional como uma ferramenta que pode ser utilizada por diversos profissionais da educação, incluindo gestores de cursos, professores

que desenvolvem pesquisa de extensão, e docentes de instituições públicas e privadas:

- Gestores de cursos: o produto oferece uma visão detalhada de práticas educativas bem-sucedidas que podem ser integradas aos currículos existentes, por meio de diretrizes e exemplos práticos de como envolver os alunos em projetos comunitários, promovendo um aprendizado mais engajado e significativo. Com essas informações, gestores podem desenvolver programas de estudo mais inclusivos e alinhados com as necessidades da comunidade, além de fortalecer a reputação da instituição como um agente ativo de mudança social.
- Professores envolvidos em pesquisas de extensão: o produto detalha metodologias e estratégias que já foram testadas e comprovadas, otimizando o tempo e esforço no desenvolvimento de novos projetos de extensão. Além disso, ele oferece insights sobre como superar desafios comuns e adaptar abordagens para diferentes contextos, facilitando a criação de projetos de extensão mais eficazes e impactantes.
- Docentes de instituições públicas e privadas: o material pode ser usado para integrar práticas de ensino inovadoras que valorizam o conhecimento comunitário e ancestral, tornando as aulas mais relevantes e engajadoras para os alunos. Além disso, oferece sugestões de atividades e projetos que podem ser facilmente adaptados para diferentes disciplinas e níveis de ensino, ajudando os professores a diversificar suas metodologias e melhorar a experiência educacional de seus alunos.

Importante destacar que outros sujeitos podem se interessar em experienciar e readequar as diretrizes aqui propostas, em função de suas realidades tanto em ambiências formais, quanto não formais ou até mesmo informais de ensino.

O e-book dá destaque às dimensões formativas criadas e voltadas à prática da extensão universitária, envolvendo coletivos atuantes em territórios periféricos. A construção dessas dimensões foi baseada em uma pesquisa-ação no âmbito do coletivo CCTF.

7.1 ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O e-book está estruturado de forma a apresentar as cinco dimensões formativas:

ancestralidade, afetividade, corporalidade, educação cidadã e educação política. Cada uma dessas dimensões foi cuidadosamente pensada e desenvolvida para proporcionar uma formação integral e transformadora, considerando as particularidades e desafios dos territórios periféricos.

Ao longo deste material, você encontrará reflexões, atividades práticas e ferramentas para aplicar essas dimensões formativas em sua prática de extensão universitária, contribuindo para uma formação mais humanizada e comprometida com a transformação social.

Desta forma, o e-book possui as seguintes seções (Quadro 1):

Quadro 1 - Seções do e-book

SEÇÃO	DESCRIÇÃO
Apresentação	Este e-book interativo foi desenvolvido com o objetivo de estabelecer uma ponte dialógica entre a universidade e a comunidade, trazendo conteúdos comunitários e acadêmicos de forma acessível e prática para o público em geral.
O Produto Educacional	O produto educacional é uma plataforma inovadora que aborda o ensino sob as cinco dimensões da aprendizagem: ancestralidade, afetividade, ed. Cidadã e ed. política. Por meio de recursos interativos e conteúdos diversificados, ele promove a reflexão e a integração dessas dimensões no processo de aprendizagem de jovens da periferia.
Terra Firme e o Cine Clube	Apresenta o bairro da Terra Firme, destacando sua história, cultura e principais características. Além disso, aborda o trabalho e a importância do coletivo Cine TF, que atua na promoção da cultura e da arte na comunidade.
Potencialidades para extensão universitária	As cartas do Forext apresentam diversas potencialidades da extensão universitária, destacando a importância da troca de conhecimentos e experiências entre a academia e a comunidade.
Propostas de atividades formativas por dimensão	As atividades de vivências dos integrantes do coletivo abrangem experiências da comunidade de suas histórias, valores, sentimentos e ideais. Essas vivências proporcionam um espaço de aprendizagem e crescimento pessoal e coletivo, promovendo a integração e a transformação social por meio do diálogo.
Boas práticas e experiências exitosas	As experiências exitosas são compiladas no e-book, evidenciando o impacto positivo e transformador dessas ações na comunidade da Terra Firme.
Sobre a autora	O e-book apresenta a minha trajetória em diferentes estados e países, revelando as experiências e aprendizados que acumulei ao longo desse percurso. Através de relatos pessoais e reflexões, compartilho as influências, desafios e conquistas que construíram a minha jornada em contextos variados.

Fonte: elaborado pela autora.

A organização do e-book foi pensada para apresentar as informações descritivas e estáticas de cada seção indicada no Quadro 1, bem como contar com recursos que possibilitam a interação com conteúdos de diferentes linguagens midiáticas, se

configurando assim como um PDF. interativo, no qual os materiais que compõem as páginas pudessem ser acionados e assistidos/ouvidos/ampliados em tempo real e sem quebrar com o ritmo da leitura do público, tal como podemos observar no ícone verde na lateral direita da Figura 8.

Figura 8 - Exemplo de uma página interna do e-book



Fonte: Acervo da pesquisa (2024).

Entendemos que a possibilidade de interagir com conteúdos em diferentes mídias (vídeos, podcasts, fotos, links etc.), por meio de uma linguagem dialógica, tenha papel estratégico para instigar a leitura e valorizar as possibilidades formativas apresentadas, considerando o seu propósito.

7.2 DIMENSÕES PROPOSTAS PELO CINE CLUB TF

Como expusemos ao longo desta dissertação, o coletivo Cine Club TF tem como objetivo a emancipação de seus integrantes. Objetivar a emancipação é o mesmo que refletir as diferentes configurações de opressões, exclusão e de dominação estabelecidos no mundo capitalista. Compreendemos a emancipação com base no que não queremos mais presenciar

como indivíduos subtraídos em suas subjetividades que vivem sem ter assegurado o básico (comida, moradia, emprego) e, como consequência, sentem enorme dificuldades em ser felizes (Boaventura, 2007).

Por conseguinte, entendemos que o processo emancipatório advém de uma intencionalidade política que admite um futuro voltado para transformação social. Estamos nos referindo as captações política que só conseguem se sustentar na e pela práxis humana por lutas permanentes em função da libertação dos indivíduos (Freire, 2000), já que, os indivíduos com vidas abalizadas pela dor da desumanização, agenciada pela dominação e opressão sociais devem ser olhados intimamente para se pensar perspectivas de superação das barreiras mais imediatas mais vitais , ou seja, pensar pela perspectiva do emancipar.

O CCTF se destaca pela convergência dos seus oito Grupos de Trabalho (GTs), que embora sejam bastante distintos entre si, eles se articulam em sua organicidade concretizando uma experiência formativa que transcende as fronteiras convencionais, predominantemente, percebidas nos espaços formais de educação. A multiplicidade de GTs desse coletivo reflete sua diversidade artística e cultural, assim como também representa um comprometimento profundo com a formação integral dos seus membros.

Assim, para que a emancipação ocorra, o Coletivo Cine TF encontra suas bases em cinco importantes diretrizes formativas, entendendo uma diretriz formativa como um caminho, uma orientação que garanta cada integrante realizar suas ações conservando e fortalecendo a essência do coletivo.

A seguir, apresentamos de forma detalhada o entendimento de cada uma das diretrizes que irrigaram a elaboração do produto educacional.

7.2.1 Afeto como alicerce

Entendemos como afeto aquilo que Hooks (2021) descreve como “os princípios básicos do amor”, ou seja, o que constitui a base da interação entre quem aprende e quem ensina em uma busca mútua por conhecimento que cria condições para um ótimo aprendizado, notemos:

[...]O objetivo de um conhecimento que surge a partir da vida é a reunificação e a reconstrução de indivíduos e mundos cindidos. Um conhecimento compassivo tem por objetivo não explorar e manipular a criação, mas reconciliar o mundo consigo mesmo. A mente motivada por compaixão se esforça para saber, o coração, para amar. Aqui, o ato de saber é um ato de amor, o ato de penetrar na realidade do outro e acolhê-la, de permitir ao outro entrar na nossa realidade e acolhê-la. Nesse tipo de saber, nos conhecemos e somos conhecidos como membros de uma só comunidade (Hooks, 2021, p.143).

O afeto, entendido como a capacidade de estabelecer conexões emocionais genuínas, é o fio condutor das relações no Cine TF. Essa dimensão afetiva não é apenas uma ferramenta de coesão, mas sim um terreno fértil para a construção de confiança, empatia e solidariedade. Nas articulações do coletivo, o afeto emerge como a linguagem universal que transcende barreiras, fortalecendo os laços entre os membros e criando uma atmosfera acolhedora e inclusiva. Freire (1997) destaca a importância dos componentes afetivos na construção do conhecimento, ao pronunciar que:

É necessário que evitemos outros medos que o cientificismo nos inoculou. O medo, por exemplo, de nossos sentimentos, de nossas emoções, de nossos desejos, o medo de que ponham a perder nossa cientificidade. O que eu sei, sei com o meu corpo inteiro: com minha mente crítica, mas também com os meus sentimentos, com minhas intuições, com minhas emoções. O que eu não posso é parar satisfeito ao nível dos sentimentos, das emoções, das intuições. Devo submeter os objetos de minhas intuições a um tratamento sério, rigoroso, mas nunca desprezá-los (Freire, 1997, p.43).

7.2.2 Ancestralidade como raiz

A ancestralidade é a raiz que se aprofunda nas histórias, tradições e saberes que estruturam a identidade dos integrantes do Cine TF. Como Freire refletiu:

O homem [mulher] não pode participar ativamente na história, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la, pois ninguém luta contra as forças que não compreende. A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem [mulher] descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo (Freire, 1997, p.40).

Ao explorar as raízes culturais e históricas, o coletivo promove um processo de reconhecimento e valorização das narrativas muitas vezes marginalizadas e estigmatizadas. Essa reconexão com as origens não apenas fortalece a autoestima dos participantes, mas também contribui para a construção de novas relações com os territórios que habitam.

Como consequência dessa base nas diretrizes formativas, temos a ressignificação das narrativas dos integrantes, já que, a formação oferecida pelo Cine TF é uma jornada de superação. Frequentemente, as histórias das periferias são contadas por terceiros de maneira estigmatizante, criminalizando comunidades e vulnerabilizando territórios. O coletivo, ao desconstruir essa narrativa oficial, prova através de suas intervenções artísticas que os jovens periféricos não são meros alvos de extermínio, mas sim agentes culturais que contribuem ativamente para a construção de uma identidade rica e diversificada.

7.2.3 Educação política

Essa dimensão emerge como um pilar central nas atividades do Cine Clube TF, impulsionando seus integrantes a compreenderem e participarem ativamente das discussões sociais e políticas que estruturam suas realidades periféricas. Dentro dos territórios, essa formação busca promover uma consciência crítica sobre as dinâmicas de poder, desigualdade e injustiça que afetam diretamente suas vidas.

Através de debates, vivências formativas e encontros formativos, os membros do coletivo são incentivados a questionar e refletir sobre as estruturas sociais vigentes, desenvolvendo uma compreensão mais profunda das forças que moldam suas experiências cotidianas. O objetivo é ir além do entretenimento, utilizando as artes como um meio de despertar consciências políticas e fomentar a participação cidadã. As expressões artísticas, sejam elas cinematográficas, teatrais ou musicais, são utilizadas não apenas como formas de expressão, mas como ferramentas poderosas para a educação política e a mobilização social. Dessa forma, o Cine Clube TF vai para além do entretenimento, ele educa e inspira, criando um espaço onde a arte se encontra com a política, e onde os indivíduos se tornam agentes ativos na transformação de suas comunidades.

7.2.4 Educação cidadã

O princípio orientador de formação política é fundamental e está presente em todos os oito Grupos de Trabalho (GTs) do Cine Clube TF, transformando cada grupo em um terreno fértil para a aprendizagem das habilidades artísticas e da responsabilidade cidadã. Este princípio assegura que, independentemente do foco específico de cada GT, a consciência política e a cidadania sejam sempre promovidas.

As atividades dentro dos GTs vão além do desenvolvimento técnico e artístico; elas são projetadas para engajar os participantes em reflexões sobre suas realidades sociais e incentivá-los a pensar criticamente sobre o papel da arte na luta por justiça e igualdade.

Dessa forma, cada GT se torna um microcosmo onde os participantes são desafiados a pensar além de suas expressões individuais, entendendo que a arte pode e deve ser uma ferramenta de transformação social. Ao trabalharem em seus projetos artísticos, os integrantes dos GTs são continuamente incentivados a integrar temas sociais e políticos, a colaborar com suas comunidades e a promover mudanças positivas. Essa abordagem

holística enriquece o processo criativo e forma cidadãos conscientes e engajados, que reconhecem e assumem suas responsabilidades na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

7.2.5 Corporalidades

Essa dimensão engloba a expressão física e emocional dos integrantes em suas práticas artísticas e sociais. A corporalidade é vista não apenas como uma forma de expressão individual, mas como um meio de comunicação que transcende palavras, permitindo que os participantes transmitam suas experiências, emoções e identidades de maneira visceral e impactante. Através das vivências, performances e exercícios de movimento, o coletivo explora como os corpos podem contar histórias, denunciar injustiças e reivindicar espaços. Este foco na corporalidade ajuda a resgatar e valorizar tradições culturais que muitas vezes são marginalizadas, criando um vínculo profundo entre o indivíduo, a arte e a comunidade.

Além disso, a corporalidade no Cine TF é utilizada como uma ferramenta de empoderamento e resistência. Ao reconhecer e celebrar a diversidade dos corpos, o coletivo desafia normas sociais e estereótipos que frequentemente relegam corpos periféricos e racializados à marginalidade. Através do movimento, da dança e da expressão corporal, os integrantes ganham confiança e aprendem a ocupar espaços de forma assertiva, reivindicando sua presença e sua voz. Este processo não apenas fortalece os indivíduos, mas também cria uma comunidade coesa e solidária, onde cada corpo é visto e valorizado em sua totalidade. Assim, a corporalidade no Cine TF é um caminho para a emancipação pessoal e coletiva, onde a expressão física se torna um ato político de afirmação e transformação

7.3 INTERSECÇÃO

As dimensões formativas do Coletivo Cine TF revelam uma interseção fascinante que encontramos na obra de Santos; Santos (2011). Ambos compartilham a busca pela valorização das raízes culturais, a promoção da formação política e cidadã, e a resistência à colonização contemporânea. Neste diálogo, emerge uma coerência notável que enriquece nossa compreensão sobre como a arte, ancorada em princípios sólidos, pode ser uma ferramenta poderosa de transformação social nas periferias.

Inspirado pelas experiências e concepções das comunidades quilombolas e dos

movimentos sociais de luta pela terra, Bispo Santos desenvolveu proposições epistemológicas que ecoam nas diretrizes formativas do coletivo. Santos utiliza o termo "afro-pindorâmicos" para abranger os descendentes africanos e indígenas, reconhecendo a riqueza dos saberes tradicionais desses povos.

Da mesma forma, o Cine TF, ao explorar as múltiplas linguagens artísticas, potencializa e valoriza as raízes culturais afro-indígenas ribeirinhas, promovendo uma formação que vai além dos limites convencionais.

A proposta de "contra-colonização" em Bispo Santos, desperta debates na academia e além, encontra reflexo nas práticas dos grupos de trabalho do Cine TF. Ambos entendem a colonização como um processo etnocêntrico que busca substituir uma cultura pela outra, através de invasões, expropriações e etnocídio. No contexto do coletivo, essa compreensão impulsiona a ressignificação da matriz cultural dos jovens das periferias, destacando suas práticas tradicionais como forma de resistência à colonização contemporânea.

A visão de Bispo Santos e as diretrizes formativas do Cine TF convergem na ideia de que a verdadeira mudança vai além da estética; ela se enraíza na transformação das consciências individuais e na promoção de uma cidadania ativa. Ao unir a arte à formação política e cidadã, ambos defendem que a resistência se manifesta não apenas na denúncia, mas na construção de narrativas próprias, no fortalecimento das identidades, e na busca por uma sociedade mais justa e plural.

Assim, é pertinente considerar que o Cine TF se torna um laboratório de contra colonização, em que a expressão artística é uma ferramenta poderosa para questionar, resistir e reconstruir a narrativa sociocultural das periferias urbanas da Amazônia Paraense.

As ambiências formativas do Coletivo Cine TF representam um contexto de inovação educacional, destacando-se pela capacidade singular de promover o diálogo entre diversos espaços de ensino-aprendizagem. Essa didática diferenciada rompe com os padrões tradicionais que muitas vezes marginalizam jovens que, em contextos formais, seriam rotulados como desajustados, com baixo desempenho em disciplinas convencionais como já dito neste trabalho.

Esses mesmos jovens, no âmbito do Coletivo, emergem como líderes, mostrando que a educação não pode ser medida apenas por padrões estabelecidos pela colonização contemporânea. Em um contexto mais amplo, essa abordagem desafia a ideia convencional de ensino, reconhecendo a educação como um diálogo entre diferentes linguagens, valorizando saberes ancestrais e populares.

Essa perspectiva inovadora apresenta resultados positivos, demonstrando que os métodos educacionais devem evoluir para acompanhar a era das novas tecnologias digitais de comunicação e informação. A abordagem do Coletivo Cine TF, ao dialogar em diversos contextos educacionais, produz resultados tangíveis que refutam a noção ultrapassada de que sucesso acadêmico está atrelado a padrões unilaterais. Isso ressalta a importância de uma educação antirracista e contra-colonial, capaz de incorporar as riquezas dos saberes locais, promovendo uma abordagem inclusiva que valoriza a diversidade e a singularidade de cada indivíduo em seus territórios.

Desse modo, ao priorizar o afeto e a ancestralidade como diretrizes formativas, o Cine TF constrói uma base sólida para suas práticas, potencializa o processo formativo que vai além do individual, impactando positivamente as comunidades e desafiando estigmas arraigados.

A promoção de valores éticos e sociais não é uma questão isolada, ela está intrinsecamente conectada às articulações de trabalho em si do coletivo. Afinal, a arte não é vista aqui, apenas como uma expressão estética, mas como uma ferramenta poderosa para a construção da consciência de que cada indivíduo é potencialmente um instrumento de transformação social.

No GT de Audiovisual (Petricor), por exemplo, os participantes aprendem a linguagem cinematográfica e exploram como suas produções podem impactar positivamente as narrativas sociais. Já o teatro (Perifa Incena), vai muito além de uma mera encenação, é uma oportunidade para os jovens perceberem seu papel como agentes de mudança em suas comunidades.

Já o GT de Música (Perifa&Sons) transcende a melodia, incorporando discussões sobre justiça social e igualdade. É possível compreender em cada acorde uma oportunidade para não apenas criar beleza sonora, mas também para provocar reflexões críticas sobre o mundo ao seu redor.

Assim, o Cine TF entende que a Educação Cidadã atende mais que um critério curricular, ele possibilita nutrir a essência que alimenta tanto o crescimento individual quanto o coletivo. Dessa forma, não estamos potencializando apenas artistas talentosos, mas cidadãos conscientes, capazes de empregar suas habilidades em prol de uma sociedade mais ética e equitativa. O compromisso com a Educação Cidadã é o que torna cada sessão de trabalho em um momento de aprendizagem artística com uma contribuição valiosa para a construção de comunidades resiliente.

Em termos didáticos é como se todo esse processo de formação do coletivo pudesse ser representado por uma pirâmide formativa. O que queremos defender é que o Coletivo Cine TF fundamenta suas práticas em seis diretrizes de forma a ilustrar o desenho de uma pirâmide onde a base representa o alicerce (afeto e ancestralidade) e a progressão para o topo (educação cidadã e educação política) ocorre de forma ascendente. Entendemos que essa configuração possibilita um forte alicerce para o florescimento de indivíduos conscientes, conectados com suas raízes e engajados na construção de um novo imaginário para as periferias.

Consequentemente esse trabalho formador engloba outros eixos, estamos falando da Corporalidades, pois destacamos a importância da expressão do corpo como uma forma de resistência e celebração da identidade. A dança, o teatro, a poesia e outras formas de expressão corporal tornam-se meios artísticos, e principalmente ferramentas poderosas para reverberar as narrativas, emoções e conexões culturais dos territórios.

A dimensão da Ancestralidade é, sem dúvida, o alicerce mais presente e essencial nos grupos de trabalho do Coletivo Cine Club TF, sobressaindo de maneira particular no GT "Amor Preto Minha Cria". Este grupo desempenha um papel crucial ao reconectar-se diretamente com nossas raízes, propondo a nutrir o laço afetivo entre familiares e integrantes, como um meio de ressignificar a relação com a identidade dos territórios e valorizar a arte periférica dentro das famílias.

No âmbito do GT "Amor Preto Minha Cria", almejamos transformar a narrativa do jovem, muitas vezes considerado criminoso e reduzido a alvo de extermínio pela sociedade. Aqui, ele se torna potencialmente um indivíduo da arte, deslocando-se das páginas policiais dos noticiários para os cadernos da cultura. Esta transformação não só implica na ressignificação do valor identitário, mas também movimenta a economia da comunidade.

Ao ressignificar e valorizar as expressões artísticas periféricas dentro das famílias, estamos não apenas compreendendo o papel do jovem, mas também contribuindo para a construção de uma economia mais inclusiva e autossustentável. A arte produzida neste contexto não é apenas um meio de expressão; ela se torna um produto valioso no mercado, gerando recursos que circulam dentro das periferias, fortalecendo os laços comunitários e impulsionando o potencial criativo e empreendedor dos jovens artistas.

7.4 DIMENSÕES NOS GRUPOS DE TRABALHO

O Coletivo Cine Club TF fundamenta suas diretrizes formativas em uma abordagem

ampla e integrativa, reconhecendo a diversidade de eixos que compõem a formação de seus membros. Para isso, cada GT, com suas especificidades, tece as complexas teias dos eixos fundamentais que guiam a missão do coletivo. Assim, em cada um dos oito grupos de trabalho, destacamos as principais dimensões que orientam suas atividades:

1. Grupo de audiovisual (Petricor)

- Educação Política: promoção de discussões sobre representatividade e narrativas periféricas.
- Educação Cidadã: estímulo ao pensamento crítico por meio da linguagem audiovisual.
- Corporalidades: exploração da expressão corporal como elemento narrativo e de identidade.

2. Grupo de artes visuais (PeriferArt)

- Educação Política: exploração do poder transformador das artes visuais na sociedade.
- Educação Cidadã: conscientização sobre o papel da arte na construção da cidadania.
- Ancestralidade: resgate e valorização das expressões artísticas ancestrais.

3. Grupo de poesia afro, indígena, ribeirinha (Poame-se)

- Educação Política: abordagem da poesia como instrumento de resistência e contestação.
- Educação Cidadã: estímulo à expressão individual e coletiva por meio da poesia.
- Ancestralidade: resgate das tradições poéticas afro, indígenas e ribeirinhas.

4. Grupo de teatro (Perifa Incena)

- Educação Política: teatro como ferramenta para explorar questões sociais e políticas.
- Educação Cidadã: desenvolvimento de habilidades comunicativas e empáticas.
- Corporalidades: valorização da expressão corporal como linguagem teatral.

5. Grupo de música (Perifa&Sons)

- Educação Política: exploração do potencial político e social da música.
 - Educação Cidadã: estímulo à consciência cultural e responsabilidade social.
 - Ancestralidade: valorização das raízes culturais na produção musical.
6. Grupo de dança (Cine Dance)
- Educação Política: dança como manifestação de identidade e resistência.
 - Corporalidades: exploração da expressão corporal como linguagem coreográfica.
 - Ancestralidade: incorporação de elementos da dança ancestral nas produções.
7. Grupo de apoio às famílias (Amor Preto Minha Cria)
- Educação Política: abordagem de questões familiares dentro do contexto periférico.
 - Educação Cidadã: suporte para o fortalecimento dos vínculos familiares.
 - Ancestralidade: resgate de práticas familiares tradicionais.
8. Grupo de comunicação e mobilização
- Educação Política: uso da comunicação como ferramenta de conscientização.
 - Educação Cidadã: estímulo à participação cidadã e engajamento comunitário.
 - Ancestralidade: valorização das formas tradicionais de comunicação.

Essas dimensões direcionam, de modo mais específico, as atividades de cada GT, que por sua vez, orientam as ações do Cine Club TF, proporcionando uma formação holística e alinhada com os princípios do coletivo.

7.5 POTENCIALIDADES IDENTIFICADAS NO CCTF

A análise dos cinco pontos positivos definidos na carta de Salvador, conforme já citado, evidencia a riqueza e o potencial da extensão universitária no contexto brasileiro e encontra eco no Coletivo Cine Club TF. Desta feita, traçamos um paralelo sobre como assumimos que as ações do coletivo Cine Club TF podem contribuir nesse contexto da pesquisa de extensão nas IES. Esses cinco pontos ressoam de maneira significativa nas ações do Coletivo Cine Club TF, já que se trata da potencialização das articulações culturais nas periferias da Amazônia paraense. Por outras palavras, percebemos possíveis articulações

entre o que é desenvolvido Coletivo Cine Club TF e os processo educativo, cultural e científico desenvolvidos pela comunidade científica.

Assim, os cinco pontos destacados, que incluem o fortalecimento dos vínculos comunitários, inclusão e acesso à educação superior, transformação social e desenvolvimento sustentável, articulação com políticas públicas e contribuição à formação profissional e cidadã foram integrados às cinco diretrizes formativas do Cine TF: ancestralidade, afetividade, corporalidade, educação política e educação cidadã.

Quanto ao Eixo 1 mencionado nas cartas do FOREXT relativo ao fortalecimento dos vínculos comunitários, nos apropriamos das palavras de Hooks (2022), para

Criar confiança geralmente significa descobrir o que temos em comum, bem como o que nos separa e nos diferencia. Muitas pessoas temem encontrar diferenças porque acham que as nomear com sinceridade levará ao conflito. A verdade é que a nossa negação da realidade da diferença criou um contínuo conflito para todos. Nós nos tornamos mais sãos quando enfrentamos a realidade, abandonamos noções sentimentais como “somos todos humanos, todos iguais” e aprendemos tanto a explorar nossas diferenças, celebrando-as quando possível, quanto a confrontar com rigor as tensões quando elas aparecem. E será sempre vital e necessário para nós saber que somos todos muito mais do que nossas diferenças, que não é apenas o que compartilhamos organicamente que pode nos conectar, mas o que passamos a ter em comum porque desempenhamos o trabalho de criar comunidade, a unidade dentro da diversidade, que exige solidariedade dentro de uma estrutura de valores, crenças e desejos que sempre transcendem o corpo, desejos que estão relacionados a um espírito universal (Hooks, 2022, p. 78-79).

É nesse sentido que acreditamos na importância do fortalecimento dos vínculos comunitários, sendo esta uma característica intrínseca ao Cine TF, pois ele nasce dentro desses territórios, dialogando diretamente com as vivências e anseios dos moradores. Ao promover sessões de cinema, oficinas artísticas, formações políticas entre outras atividades, o coletivo cria espaços de interação e diálogo, aproximando-se das demandas reais dos territórios periféricos.

No que diz respeito à afetividade e a ancestralidade, o GT Amor Preto Minha Cria emerge como um potente exemplo de como essas dimensões, quando integradas às práticas artísticas e educacionais, tornam-se elementos eficazes para a formação cidadã. Este grupo de trabalho se destaca dentre os demais, pois atua na essência da formação cidadã da juventude periférica na Amazônia Paraense. Ao incorporar a afetividade e ancestralidade como pilares fundamentais, ele proporciona um espaço seguro para que os jovens explorem suas raízes culturais, conectando-se às histórias que compreende sua identidade. As atividades desenvolvidas no grupo enriquecem a formação profissional, cultivam o senso de

pertencimento e orgulho, fortalecendo a autoestima dos participantes.

Nesse contexto, desenvolvemos uma abordagem integrada da ancestralidade afro-indígenas presentes na região amazônica contribuindo para o desenvolvimento da consciência cidadã. Fica evidente a relação que encontramos no primeiro ponto positivo definido nas cartas de Fortalecimento dos Vínculos Comunitários e que poderá gerar encorajamento dos alunos, alunas e o corpo docente a pensar fora da caixa (Hooks, 2022).

O segundo ponto que se relaciona com a obrigação social de zelar pela qualidade de vida da comunidade na qual a extensão universitária está inserida é a promoção da inclusão e do acesso à educação superior (Eixo 2), que também se manifesta nas ações do Cine TF já que oferece oportunidades para que jovens periféricos expressem suas vozes e talentos artísticos, o coletivo empodera esses indivíduos, muitos dos quais historicamente marginalizados, possibilitando uma maior inclusão social e uma conexão direta com o contexto acadêmico por meio das vivências culturais coadunando assim com a ideia de que:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da praxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/ prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987, p. 11).

O terceiro ponto intitulado Transformação Social e Desenvolvimento Sustentável (Eixo 3) ganha um destaque especial no contexto do Cine TF, uma vez que um dos maiores desafios enfrentados pelos jovens integrantes do coletivo, é o desemprego, muitas vezes associado à falta de valorização de suas habilidades e talentos. Embora o coletivo inove nesse aspecto, ao reconhecer e fomentar as manifestações artísticas dos integrantes, o que deveria ser utilizado como um forte instrumento para a geração de renda nos territórios periféricos, já que também reforça a autoestima e o protagonismo dos jovens, demonstrando que suas expressões culturais podem se tornar fontes de sustento, infelizmente ainda enfrentamos a falta de estrutura para garantir a autossustentabilidade de nossas ações.

O Cine TF se destaca por sua participação ativa em plenárias e eventos voltados para

a promoção de políticas públicas nas periferias, buscando uma colaboração efetiva para alavancar o desenvolvimento das comunidades. Além disso, sua presença em fóruns nacionais e internacionais relacionados às mudanças climáticas demonstra a sua relevância em esferas de discussão global.

A intensa agenda do Cine TF, repleta de eventos significativos, não passa despercebida. Dentre os exemplos concretos disso, destacamos a seguir quatro dos que foram mais marcantes recentemente:

- (i) A visita do Secretário Nacional de Políticas Públicas para as Periferias foi um selo de aprovação que atesta a qualidade e a urgência do trabalho realizado (Figura 9), ocasião na qual entregamos uma carta aberta da juventude periférica.

Figura 2 - Visita do Secretário Nacional de Políticas Públicas à garagem do CCTF



Fonte: Arquivo da autora.

- (ii) O reconhecimento pelo recebimento do prêmio Periferia Viva em 2023 (Figura 10).

Figura 3 - Entrega do Prêmio Periferia Viva em Brasília



Fonte: Arquivo da autora.

- (iii) A participação do coletivo nos Diálogos Amazônicos, promovidos pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) da UFPA, foi um reconhecimento acadêmico que valida a profundidade do impacto das suas ações na região.
- (iv) A recepção da delegação da Alemanha e do Observatório do 3º Setor e de diversas empresas, nacionais e internacionais, foi um ato que vai além de meras relações institucionais. É um eco do alcance global das mensagens transmitidas pelo Cine TF, um reconhecimento da importância de suas ações não apenas localmente, mas no panorama mundial.

Apesar disso, a realidade dos integrantes do Cine TF permanece desafiadora. A ausência de recursos financeiros adequados para manter suas atividades de forma sustentável leva muitos de seus membros a enfrentar subempregos no mercado de trabalho, abandonando, em parte, seus talentos artísticos. Isso revela uma contradição gritante entre o impacto social e cultural que o coletivo gera e a falta de suporte econômico para seus próprios membros.

É nessa direção que chamamos a atenção para a aproximação entre as potencialidades transformadoras da arte periférica advindas da voz ativa do coletivo TF e a institucionalização da Extensão Universitária tendo como compromisso:

1) a possibilidade de dar unidade nacional aos programas temáticos que já se desenvolvem em diferentes universidades brasileiras; 2) a garantia de recursos financeiros destinados à execução de Políticas Públicas correlatas [...]; 3) o reconhecimento, pelo Poder Público, de que a Extensão Universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de Universidade Cidadã; 4) a viabilidade de interferir na solução dos grandes problemas sociais existentes no País (Plano Nacional de Extensão Universitária, 1998, apud Nogueira, 2005, p. 92).

O quarto ponto da Carta de Salvador, articulação com as políticas públicas (Eixo 4), relaciona-se com a capacidade da extensão universitária de promover transformações sociais e contribuir para o desenvolvimento sustentável, ou seja, “cabe à universidade socializar seus conhecimentos, difundindo-os à comunidade e se convertendo, assim, numa força viva capaz de elevar o nível cultural geral da sociedade” (Saviani, 1985, p. 48).

Nesse caso, a extensão universitária, ao se relacionar com as políticas públicas, não deve ser compreendida como prática assistencialista ou de algum tipo de caridade, e sim uma contrapartida de quem teve oportunidades possibilitadas a partir do acesso ao ensino superior àqueles que ainda não o tiveram. Assim:

[...] seria mais prudente afirmar que nem todos os Programas e Ações públicas encontram os canais de participação para influir na resposta que esperam os grupos que as formulam. É nesse aspecto que a participação das universidades se faz primordial, pois ao se envolverem nas ações governamentais objetivam influir em uma decisão que se encontra fora do alcance de muitos cidadãos. Portanto, a participação das universidades em programas públicos assume significado especial devido ao desenvolvimento geral com a não marginalização do povo nos assuntos que interessam a todos, mas são na realidade, decididos por poucos. Estas são contribuições positivas que a Universidade pode oferecer: facilitar o aumento da consciência crítica da população e fortalecer seu poder de Reivindicação (Batista, 2016, p.101).

Desse modo, a extensão universitária é uma ponte essencial para mediar debates sobre políticas públicas nas periferias, desempenhando um papel fundamental na conscientização, mobilização e implementação de ações que visam transformar realidades. Nesse contexto, o reconhecimento das ações do Cine TF, um coletivo ativo na promoção de políticas públicas para as periferias no Brasil, oferece uma perspectiva valiosa sobre o impacto positivo que as organizações podem ter.

O Cine TF, representa o Norte do Brasil no Prêmio Periferia Viva²⁹, destaca-se como

²⁹ O Prêmio Periferia Viva é uma iniciativa do Ministério das Cidades, através da Secretaria Nacional de Periferias, e tem como objetivo reconhecer, valorizar, potencializar e premiar iniciativas populares, de assessorias técnicas e de entes públicos governamentais que estejam em andamento, e que promovem

um exemplo multiplicador de práticas bem-sucedidas. Sua atuação efetiva na promoção de políticas públicas evidencia o poder da comunidade em impulsionar mudanças significativas. E as perguntas que surgem são:

- Formação e capacitação: Como a extensão universitária pode contribuir para capacitar membros de coletivos como o Cine TF, proporcionando-lhes ferramentas teóricas e práticas para fortalecer suas ações?
- Rede de conhecimento: Como podemos estabelecer uma rede de conhecimento entre universidades e coletivos, facilitando a troca de experiências e boas práticas para promover a eficácia das ações voltadas para as periferias?
- Pesquisa colaborativa: Como a extensão universitária pode se envolver em pesquisas colaborativas que ampliem a compreensão das necessidades específicas das periferias, contribuindo para a formulação de políticas mais eficazes?
- Acesso a recursos: De que maneira a extensão universitária pode ajudar na busca por recursos, sejam eles financeiros, tecnológicos ou de outra natureza, para fortalecer as iniciativas dos coletivos periféricos?

Ao refletir sobre essas questões, a extensão universitária tem a oportunidade não apenas de ser uma observadora crítica, mas uma parceira ativa na promoção de mudanças nas políticas públicas para as periferias brasileiras. Este diálogo enriquecedor pode ser o catalisador para uma colaboração mais estreita entre academia e comunidade, impulsionando a construção de políticas mais inclusivas e voltadas para a justiça social.

O último ponto, Contribuição à Formação Profissional e Cidadã (Eixo 5), nos permite retomar a ideia de que indiscutivelmente a extensão acadêmica pode e deve articular o ensino em sala de aula com a pesquisa na comunidade, ou seja, o abarcamento com a comunidade acomoda oportunidade de troca de conhecimentos já que estabelece relações dialógicas entre a universidade e a sociedade. A relação ensino, pesquisa e extensão é parte integrante da dinâmica curricular do processo de formação profissional e cidadã e pode requerer alteração da estrutura ortodoxa dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica sem deixar de ser afetiva.

Igualmente, o Coletivo Cine TF destaca-se como um agente transformador, utilizando

enfrentamento da desigualdade socioespacial e a potencialização e transformação dos territórios periféricos. Vencemos a 1ª edição do prêmio em 2023, representando o Norte do Brasil.

diversas expressões artísticas para impactar positivamente a formação profissional e cidadã da juventude periférica na Amazônia Paraense.

A atuação multiartística do coletivo, que inclui exposições, curtas-metragens, desfiles de moda sustentável e slam, revela uma compreensão profunda do potencial educativo e transformador da arte. Essas diversas manifestações não apenas estimulam a criatividade, mas também proporcionam uma plataforma para a expressão individual, promovendo uma autoestima positiva entre os jovens das periferias.

No âmbito da formação profissional, as atividades do Cine TF proporcionam experiências práticas que vão além do conhecimento técnico ou acadêmico. A produção de curtas-metragens envolve os jovens em todas as etapas do processo, desde a concepção até a edição, desenvolvendo habilidades técnicas específicas e fomentando um entendimento abrangente do setor audiovisual contextualizado à arte periférica.

O destaque para o desfile de moda sustentável (Figuras 11 e 12) indica uma conscientização para questões socioambientais, incorporando valores essenciais para a juventude contemporânea. Essa abordagem holística contribui para a formação de cidadãos comprometidos com a responsabilidade social e ambiental em suas comunidades.

Figura 4 - Desfile de moda sustentável do Perifa Tá Na Moda



Fonte: acervo do CCTF (2023).

Figura 5 - Membros do coletivo no desfile de moda sustentável do Perifa Tá Na Moda



Fonte: acervo do CCTF (2023).

Ao representar o Norte do Brasil, recebendo títulos e premiações, o Cine TF conquista reconhecimento nacional e evidencia que as práticas exitosas geradas nas periferias amazônicas têm o poder de inspirar e motivar outras comunidades em todo o país.

Nesse contexto, a contribuição do Cine TF à formação profissional e cidadã da juventude periférica na Amazônia Paraense transcende os limites geográficos. São oportunidades tangíveis que semeia sementes de aspiração, resiliência e orgulho cultural. Sua abordagem integrada, unindo arte, educação e consciência social, reforça a capacidade transformadora da expressão artística e posiciona o Cine TF como um exemplo de instrumento que potencializa a arte da periferia urbana periférica (suas premiações nos diz isso).

Assim, os participantes são incentivados a reconhecer a importância de suas narrativas individuais dentro do contexto coletivo colaborando com a ideia de que:

Não se pode negar que os alunos têm experiências e tampouco se pode negar que essas experiências são importantes para o processo de aprendizado, embora se possa dizer que elas são limitadas, não elaboradas, infrutíferas ou seja o que for. Cada aluno tem suas lembranças, sua família, sua religião, seus sentimentos, sua língua e sua cultura, que lhe dão uma voz característica. Podemos encarar essa experiência criticamente e ir além dela. Mas não podemos negá-la (Hooks, 2017, p. 119 -120).

A interação entre as Instituições de Ensino Superior e as comunidades, a promoção da inclusão, a transformação social, a articulação com políticas públicas e a contribuição para a formação profissional e cidadã são pilares que sustentam a importância e a necessidade

contínua de fortalecer a extensão no ensino superior.

Em síntese, as cartas da FORPROEX revelam não apenas as demandas e desafios enfrentados pela extensão universitária, mas também uma visão comprometida de como a extensão pode ser um instrumento poderoso para a construção de uma sociedade mais equitativa, informada e justa.

7.6 PROPOSTAS DE ATIVIDADES: DA TEORIA À PRÁTICA

Nosso material direciona a teoria da extensão universitária para a prática, de forma acessível e didática. As atividades nele propostas são baseadas em experiências bem-sucedidas dentro do coletivo, buscando promover uma maior conexão entre a universidade e as comunidades periféricas.

A primeira dimensão, a ancestralidade, pretende reconhecer e valorizar as raízes culturais e históricas de nossas comunidades. A atividade proposta consiste em realizar contação de histórias para socializar a identidade e memória coletiva dos sujeitos envolvidos. Sugere a realização de rodas de conversa e dinâmicas que estimulem a escuta ativa e a empatia, visando criar laços de confiança e apoio mútuo entre os envolvidos

Já a dimensão da afetividade busca promover o fortalecimento dos vínculos entre os participantes relacionando com a sustentabilidade. Propõem confecção de roupas sustentáveis e um desfile de moda.

A dimensão da corporalidade tem como objetivo trabalhar a consciência corporal, a promoção da saúde mental e o entendimento de nossa ancestralidade. A atividade proposta consiste em práticas de exercícios voltados para dança afro, tendo como foco a promoção do bem-estar físico/espiritual ancestral. Através dos movimentos e da música podemos entrar em contato com nossas linguagens africanas Angola, Congo, Jêje, Nagô, Ketu e Ijexá,

As dimensões da educação cidadã e política buscam promover a consciência social e política dos participantes. A atividade proposta é a realização de debates e discussões sobre temas relevantes para a comunidade, incentivando a participação ativa e a reflexão crítica sobre questões sociais e políticas.

Em suma, o e-book oferece um conjunto de atividades práticas que abrangem diferentes dimensões para a extensão universitária, buscando promover uma maior integração entre a academia e as comunidades periféricas. O objetivo é possibilitar uma vivência mais democrática e participativa, colaborando para a transformação social.

8 DA COMUNIDADE PARA A COMUNIDADE: ESCUTA E FEEDBACKS

8.1 CONVITE AOS COLETIVOS

Convidamos os coletivos do bairro através de mensagens no WhatsApp e de um card postado no Instagram (Figura 13).

Figura 13 - Card de convite aos coletivos



Fonte: Acervo da pesquisa.

A ideia era realizar uma atividade que envolvesse as lideranças de coletivos do Bairro da Terra Firme, Belém-PA, para verificar a pertinência das cinco dimensões no âmbito de outros coletivos e, com isso, validar a aplicabilidade destas para o desenvolvimento da extensão universitária.

Conhecia os nove coletivos culturais que compareceram, mas devo confessar que estava bastante tensa em receber alguns coletivos que foram muito próximos e parceiros no passado. Quando atuamos juntos em 2015, eu era uma militante que vivia na rua com o cartaz pendurado, chamando o povo para a luta. Hoje, após algumas conquistas, títulos e visibilidade, assumi uma postura de diálogo com as autoridades governamentais. Isso não foi bem recebido por algumas lideranças que criticam meu afastamento da base.

Minha transição da militância de rua para uma posição de representante que dialoga com o governo reflete uma mudança mais ampla entre as lideranças comunitárias, que tiveram que assumir cargos políticos para garantir um diálogo eficaz com as autoridades. Esta transformação foi motivada pela necessidade de obter avanços concretos para nossas comunidades, algo que se tornou possível apenas através do engajamento direto com as esferas de poder. Embora essa mudança de postura tenha gerado críticas e descontentamento por parte de alguns antigos parceiros de militância, ela é fundamental para assegurar que as vozes da periferia sejam ouvidas e respeitadas nos processos de decisão política. Esta adaptação é emblemática de um movimento maior que reconhece a importância de ocupar espaços institucionais para promover mudanças significativas e duradouras.

Marx (2022) observa que, após os anos 2000, as lideranças desses grupos deixaram de ser necessariamente opositoras ao governo. Ela destaca que, durante os governos Lula e Dilma, houve uma transformação no perfil dos coletivos culturais, que passaram a buscar mais diálogo e colaboração com as autoridades governamentais. Esse novo posicionamento reflete uma compreensão de que, para alcançar objetivos concretos e melhorar a vida nas periferias, é essencial interagir de maneira construtiva com o poder público, ao invés de adotar uma postura exclusivamente confrontadora.

Por ocasião da avaliação, contamos com a presença de 15 pessoas representando nove coletivos do bairro para discutir duas pautas essenciais: a aplicação desta pesquisa de mestrado e a construção de um planejamento estratégico participativo para receber o secretário nacional de Políticas Públicas para as Periferias, Guilherme Simões, e o ministro das Cidades, Jader Filho. Esta visita acontecerá em minha casa, pois atualmente represento o Norte do Brasil como a liderança que estabelecerá a ponte no diálogo entre as demandas do nosso território e essas autoridades.

Os nove coletivos presentes foram:

1. Movimento Tucunduba Pró Lago Verde: É um movimento socioambiental que luta por direito a moradia e saneamento no entorno do Lago Verde, afluente do rio Tucunduba em Belém. Fundado em meados de 2021, a partir da luta do Movimento Prejudicados do Tucunduba. Ao longo desses anos acionaram Ministério Público e Defensoria do Estado para garantir indenizações justas às famílias que serão remanejadas na área do Lago Verde. Ele tem um histórico de luta pelo território.

2. Defensores pelos rios urbanos, arborizados, saneados e ajardinados: nasceu em 2017 em uma reunião do ponto de memória da Terra Firme. É um coletivo formado por moradores do bairro da Terra Firme e parceiros como Museu de Pesquisa Emílio Goeldi, Embrapa dentre outros. Tem por objetivo trabalhar a conscientização ambiental e organizar ações de plantio às margens do Tucunduba, estimulando os moradores a serem padrinhos e madrinhas para que possam cuidar da vegetação e jardins.
3. Associação Cultural Eu Sou Angoleiro: atua com a capoeira angola, por meio do projeto "Angoleiro é que eu sou" desde o ano de 2013 no bairro da Terra Firme, atendendo crianças e adolescente. A capoeira angola tem a ancestralidade como essência do coletivo. Atualmente tem parceria com a Associação Cultural Boi Marronzinho.
4. Associação Cultural Boi Marronzinho: é uma organização voltada a valorização, proteção e salvaguarda da cultura popular de rua do folguedo boi bumbá, como ferramenta de transformação social, combate à violência e ao trabalho infantil, bem como das lutas e disputas pelo direito socioambiental à cidade e a sustentabilidade.
5. Coletivo Cine TF: é um coletivo de jovens do bairro da Terra Firme, em Belém profundamente engajado na promoção da transformação social nas periferias. Sua abordagem é por meio de ações culturais em diversas linguagens artísticas, buscando fortalecer a identidade e valorizar a ancestralidade afro-indígena e ribeirinha.
6. Tamuatás do Tucunduba: é um grupo de carimbó que desenvolve ações culturais e socioambientais no bairro da Terra Firme há 19 anos. A atuação do grupo é caracterizada pelo combate cultural, apresentando-se por meio de composições autorais que denunciam as problemáticas das periferias da Amazônia e propõem enfrentamentos a partir de (sobre)vivências com a cultura popular nesse território.
7. Coletivo Lutar Sempre: atua, principalmente no território da Terra Firme com pautas sociais, ambientais e culturais. Combate toda forma de preconceitos e em defesa dos Direitos Humanos. Atua também através do Instituto Socioambiental e Cultura Lutar Sempre e pelo Projeto Cine Perifa.
8. Associação Cutimboia de Capoeira Angola: coordenada pelo Mestre Bira Marajó, atua no contexto atual de crise dos espaços da educação e da cultura, sendo

difundida através da Capoeira Angola, Dança Afro Brasileira e valorização da Estética Negra como instrumento de resgate do Patrimônio Cultural afro-brasileiro da comunidade do Bairro da Terra Firme e nas comunidades quilombolas de Itacoã Miri(Acará), Umarizal (Baião), Macapazinho(Santa Izabel) e Mangueiras(Salvaterra), incluindo suas manifestações artísticas, as tradições e os conhecimentos populares, valorizando a forma de relacionamento social e o ambiente natural característico da comunidade.

9. GeoHostel: é um espaço de acolhimento, hospedagem e um hub criativo, que realiza diferentes oficinas e visa incentivar o empreendedorismo local levando impacto socioambiental para a comunidade. Ele realiza oficinas com reaproveitamento de resíduos sólidos, confecção de composteiras, pintura de eco gabs, grafite dentre outras.

Podemos perceber que, embora cada coletivo cultural tenha suas pautas específicas de luta, todos militam por uma causa social diretamente atrelada às demandas de nossa realidade. Esses coletivos, por meio de suas práticas e intervenções, abordam questões urgentes como igualdade, justiça social, reconhecimento cultural e direitos humanos, refletindo e respondendo às complexidades e desafios enfrentados por suas comunidades. Dessa forma, eles não apenas promovem transformações culturais e sociais, mas também fortalecem a conexão entre arte, política e ativismo, contribuindo para um impacto significativo em suas realidades locais e na sociedade como um todo.

8.2 A DINÂMICA DE AVALIAÇÃO E ESCUTA

No início do encontro, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) e, em seguida, cada liderança se apresentou, falando sobre como seu coletivo atua e quais são suas principais ações e objetivos.

Após as apresentações, li, sem explicar as cinco dimensões que estavam escritas em um cartaz afixado na parede: ancestralidade, afetividade, corporalidade, educação cidadã e educação política. A ideia foi instigar a reflexão das lideranças sobre como essas dimensões se manifestam em suas práticas cotidianas, sem direcionar ou influenciar suas percepções iniciais.

A orientação seguinte foi que cada liderança refletisse sobre seu coletivo e identificasse se nele atuavam alguma dessas dimensões, se trabalhavam com mais de uma

ou se identificavam alguma dimensão fora da demarcação das cinco mencionadas. Esse momento de introspecção e análise permitiu que cada líder pudesse contextualizar suas ações dentro de um quadro maior de práticas educativas e culturais.

Na Figura 14, vemos as lideranças dos coletivos GeoHostel e Boi Marronzinho, respectivamente, apresentando as dimensões identificadas em seus grupos.

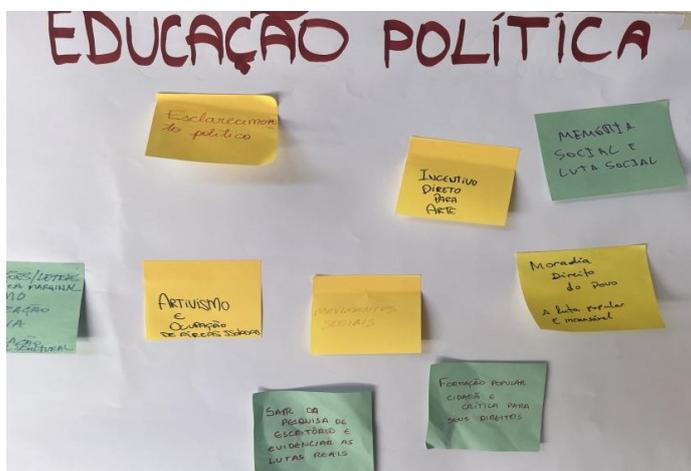
Figura 14 - Interação entre as lideranças dos coletivos



Fonte: Acervo da pesquisa.

Depois dessa reflexão, as lideranças receberam post-its e foram orientadas a escrever quais dimensões elas identificavam em seus coletivos e como desenvolviam essas dimensões em suas atividades (Figura 15). Essa etapa foi crucial para visualizarmos a amplitude e a variedade de práticas presentes nos coletivos, além de proporcionar um panorama das áreas de atuação e dos pontos fortes de cada grupo.

Figura 15 - Exemplo de quadro elaborado para a dinâmica com as 5 dimensões



Fonte: Acervo da pesquisa.

O segundo momento foi o mais significativo, pois proporcionou um espaço de troca e reflexão mais aprofundada. Os post-its foram afixados em um quadro, criando um mosaico visual das percepções e práticas dos coletivos. Cada liderança teve a oportunidade de explicar por que escolheu determinada dimensão e se identificava outra dimensão para apresentar, conforme momento retratado na Figura 16. Esse momento de partilha foi essencial para entender melhor as nuances das atividades de cada coletivo e a importância das dimensões em suas práticas.

Figura 16 - Líder de coletivo apresentando sua percepção sobre a dimensão corporalidade



Fonte: Acervo da pesquisa.

Durante as apresentações, ficou evidente que todos os coletivos atuam de alguma forma com as cinco dimensões mencionadas: ancestralidade, afetividade, corporalidade, educação cidadã e educação política. Alguns coletivos têm um foco mais acentuado em uma ou duas dessas dimensões, enquanto outros conseguem integrar várias delas de maneira equilibrada. No entanto, todos reconheceram a importância de cada dimensão e como elas se complementam para fortalecer a comunidade.

8.3 SOBRE AS DIMENSÕES FORMATIVAS

As cinco dimensões foram identificadas nos coletivos, mas a dimensão que coincidiu em todos foi a afetividade. Essa descoberta é particularmente significativa, pois a afetividade é a base numa comunidade periférica. A vida em comunidades periféricas é marcada por desafios e adversidades, que vão desde a falta de infraestrutura até a violência. Nessas condições, a afetividade se torna um elo essencial que mantém a coesão social e fortalece os

laços comunitários. Ela funciona como um suporte emocional e psicológico, oferecendo um sentido de pertencimento e solidariedade que é crucial para a resistência e a mobilização comunitária.

Nenhuma liderança apresentou uma dimensão fora das cinco que foram previamente definidas, o que reforçou a relevância e abrangência dessas dimensões. A discussão também trouxe à tona a maneira como essas dimensões se interligam e se manifestam nas diversas atividades e projetos dos coletivos, evidenciando um entendimento compartilhado e uma base comum de atuação.

Importante destacar a presença constante da afetividade nos diferentes contextos e práticas dos coletivos ilustra como as relações interpessoais e o cuidado mútuo são fundamentais para o fortalecimento das iniciativas comunitárias e para a construção de um tecido social mais resiliente e colaborativo.

Finalizamos com uma roda de conversa que abordou as demandas tanto dos coletivos quanto do território, com o objetivo de montar um plano estratégico participativo para apresentar ao ministro. Concluída a dinâmica, conforme Figura 17, as lideranças dos coletivos participantes foram convidadas para uma foto final e para se servir de um lanche preparado na garagem.

Figura 17 - Lideranças dos coletivos participantes ao final da dinâmica



Fonte: Acervo da pesquisa.

Vale frisar que uma demanda comum identificada foi a necessidade de um espaço para atuarmos. Atualmente, não temos uma sede, o que dificulta muito nossas atividades e projetos comunitários.

Outra necessidade urgente é a concretização de nossos rios. Nosso bairro é banhado

pelo rio Tucunduba, que vem sendo concretado pelo governo na construção de canais. Isso nos afasta de nossa ancestralidade ribeirinha e destrói a afetividade que temos pelo lugar onde moramos. A preservação do rio é essencial não apenas para manter nossa conexão histórica e cultural, mas também para preservar o meio ambiente e a qualidade de vida no bairro.

8.4 UM PARADOXO PARA REFLEXÃO

Interessante destacar ainda que a dinâmica das lideranças contemporâneas nos revelou um paradoxo: a necessidade de ocupar cargos de poder, muitas vezes implica um afastamento da base comunitária. Esse fenômeno, embora possa parecer contraditório à primeira vista, é uma realidade que se impõe no contexto atual, em que as demandas sociais são complexas e as estruturas de poder, muitas vezes, intransigentes. Inclusive, é uma realidade descrita na literatura dos coletivos.

Vivemos em um mundo cada vez mais interconectado e polarizado, as lideranças enfrentam o desafio de se posicionar e negociar em esferas de decisão que, muitas vezes, não refletem diretamente as vozes e necessidades da comunidade que representam. A conquista de espaços de poder é, portanto, uma estratégia necessária para que essas lideranças possam influenciar e implementar mudanças que atendam as demandas dos coletivos. No entanto, essa busca por visibilidade e influência pode resultar em um descolamento da realidade vivida pela base, criando uma distância que, se não for bem administrada, pode levar à alienação e à desconfiança.

Por isso, acreditamos que a ocupação de cargos de liderança, especialmente em contextos políticos e administrativos, exige um investimento significativo de tempo e recursos, o que pode limitar a capacidade do líder de se envolver diretamente nas questões cotidianas da comunidade. Esse afastamento, embora muitas vezes inevitável, pode gerar um sentimento de desconexão. As lideranças, ao se tornarem representantes em esferas institucionais, correm o risco de perder a sensibilidade em relação às necessidades imediatas e às nuances culturais que caracterizam seus grupos de origem.

Entretanto, é preciso reconhecer que essa estratégia tem suas justificativas. A luta por direitos e a defesa de causas coletivas muitas vezes requerem uma presença institucional que só pode ser alcançada por meio da ocupação de espaços de poder. Ao se posicionar na arena política, o líder ganha visibilidade e acesso a recursos que podem ser mobilizados em

favor da sua comunidade. Essa capacidade de transitar entre o poder e a base é fundamental para garantir que as demandas coletivas sejam ouvidas e atendidas.

Para mitigar os efeitos do descolamento, é essencial que as lideranças adotem práticas de comunicação e engajamento efetivas. Manter um diálogo aberto e constante com a comunidade, ouvir suas vozes e garantir que suas preocupações sejam refletidas nas decisões tomadas é vital. Além disso, a construção de uma rede de apoio e colaboração entre diferentes lideranças pode ajudar a fortalecer a conexão com a base, promovendo uma dinâmica mais inclusiva e participativa.

Em suma, a necessidade das lideranças contemporâneas de ocupar cargos de poder, embora possa levar a um afastamento da base, é uma estratégia que se justifica na busca por efetivar mudanças significativas. No entanto, é fundamental que esse processo seja acompanhado de uma reflexão crítica e de ações concretas que garantam a manutenção do vínculo com a comunidade, assegurando que as demandas coletivas não sejam apenas ouvidas, mas efetivamente atendidas. O desafio reside em equilibrar a presença institucional com a sensibilidade necessária para representar de forma genuína os interesses e as necessidades de todos.

9 AFINAL, O QUE CONSEGUIMOS?

Ao concluir esta dissertação, refleti sobre o percurso percorrido e os principais aprendizados adquiridos ao longo deste processo. No primeiro capítulo, foi possível relatar minha trajetória de vida, trazendo à tona minhas origens e vivências como uma mulher preta e periférica. Relacionei essa trajetória a quatro eixos fundamentais: Família, Academia, Escola e Rua. Através dessa narrativa, pude contextualizar as bases que sustentam minha identidade e minha atuação enquanto pesquisadora e ativista.

No segundo capítulo, apresentei o coletivo Cine Club TF e os territórios periféricos onde atuamos. Abordei a questão da criminalização das periferias e dos movimentos sociais, destacando os desafios enfrentados por essas comunidades e a importância de reverter essa narrativa através da arte e da cultura. Nesse contexto, introduzi teoricamente os coletivos culturais contemporâneos, com destaque para as contribuições de Vanessa Marx, que oferece uma compreensão aprofundada sobre a dinâmica desses coletivos. Além disso, explorei a Extensão Universitária por meio das cartas da FORPROEX, ressaltando a necessidade de uma maior articulação entre as universidades e as comunidades.

O produto educacional desenvolvido, que são as cinco diretrizes formativas do coletivo Cine Club TF, foi apresentado como uma ferramenta prática para a transformação social. Essas diretrizes – Afetividade, Ancestralidade, Corporalidade, Educação cidadã, Educação Política – formam uma pirâmide onde a base é constituída por Afetividade e Ancestralidade, fundamentais para a resignificação de nossas narrativas. Ao desconstruir a história oficial que criminaliza e vulnerabiliza os territórios periféricos, e ao provar, através de intervenções artísticas, que os jovens periféricos são sujeitos que fazem cultura, contribuimos para a autoestima e para novas relações com esses territórios.

As atividades práticas sugeridas visam integrar a formação de autoconhecimento e reconhecimento do indivíduo com a fase de atuação no mundo, promovendo um crescimento mútuo entre as comunidades e a extensão universitária. Através dessas diretrizes, buscamos não apenas fortalecer os vínculos entre academia e comunidade, mas também oferecer mentorias, assessorias, cartilhas informativas e contribuir com a implementação de políticas públicas. Estabelecer parcerias de estágios e garantir uma remuneração permanente aos integrantes do coletivo são formas de gerar renda nas comunidades, promovendo a autosustentabilidade dos territórios periféricos. A trajetória

que me trouxe até aqui foi marcada por muitos momentos de medo e solidão, sentimentos intensificados por ser uma mulher preta e periférica em um espaço acadêmico que historicamente não foi feito para pessoas como eu. A sensação de não pertencimento era constante, alimentada pela frieza dos ambientes acadêmicos, como tão bem ilustra Hooks em suas obras. A autora descreve esses espaços como locais onde o afeto é frequentemente ausente e a indiferença pode ser sufocante, uma realidade que experimentei de perto.

Ao longo da escrita desta dissertação, no entanto, senti-me gradualmente mais fortalecida. Cada palavra escrita, cada ideia desenvolvida, contribuíram para um sentimento crescente de firmeza e autoconfiança. Talvez, com o título de mestra, essa sensação se solidifique ainda mais, mas é crucial reconhecer que minha motivação para ingressar na academia nunca foi pelos títulos em si. Meu objetivo sempre foi utilizar o conhecimento científico para validar e potencializar minhas articulações na comunidade.

Ser uma mulher preta de periferia na academia é carregar a responsabilidade de ser um exemplo para outras mulheres. Acredito profundamente que "uma sobe e puxa a outra". Minha jornada pode inspirar outras mulheres a seguirem o mesmo caminho, mostrando que é possível ocupar esses espaços e fazer a diferença.

A pesquisa que realizei não apenas ampliou meus horizontes, permitindo-me ver com mais clareza as cinco dimensões que já intuía, mas também transformou minha relação com a minha história e com o mundo. Após a defesa desta dissertação, minha interação com essas dimensões será mais consciente e mais rica. A afetividade, a ancestralidade, corporalidade, a ed. cidadania, a ed. política, que formam a base do Coletivo Cine Club TF, são agora partes indissociáveis de quem eu sou e de como vejo o mundo.

Esta caminhada, apesar dos desafios e das barreiras enfrentadas, reforçou em mim a certeza de que o conhecimento e a educação são ferramentas poderosas de transformação. Sinto-me mais preparada e mais determinada a continuar lutando por um futuro em que todas as mulheres pretas e periféricas possam encontrar seus lugares e serem reconhecidas por suas contribuições. O caminho ainda é longo, mas estou mais firme e convicta de que cada passo vale a pena.

Em resumo, esta dissertação procurou evidenciar a importância de um olhar crítico e afetivo sobre as periferias e os movimentos sociais, defendendo a relevância da extensão

universitária como um meio de articulação e fortalecimento dessas iniciativas. Logo, as diretrizes formativas do Coletivo Cine Club TF representam um modelo de atuação que pode ser replicado e adaptado em diferentes contextos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e consciente de suas raízes e potencialidades.

REFERÊNCIAS

- ABERS, R.; BÜLLOW, M. V. Movimentos sociais na teoria e na prática: como estudar o ativismo através da fronteira entre Estado e sociedade? *Sociologias*, Porto Alegre, ano13, n. 28, p. 52-84, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/vyJvNFtHTjZvHmJfVsN6tTQ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 mar. 2023.
- ALONSO, S. As Teorias dos Movimentos Sociais: um balanço do debate. *Lua Nova*, São Paulo, n. 76, p. 49-86, 2009.
- BARROS, R. Racismo e os não lugares da corporeidade preta. *Afirmativa*. São Paulo. 2020.
- BATISTA, P. L. Extensão Universitária e Políticas Públicas. *Revista Extensão e Cidadania*, v. 1, n. 2, 2016. DOI: 10.22481/recuesb.v1i2.2203.
- BORELLI, H. S.; ABOBOREIRA, A. Teorias/metodologias: trajetos de investigação com coletivos juvenis em São Paulo/Brasil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 1, n. 9, p. 161-172, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n1/v9n1a09.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF., 26 jun. 2014.
- COELHO, T. Medellín: inspiração para resgatar as cidades brasileiras. *Portal Outras Mídias*. 2022. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/medellin-inspiracao-para-resgatar-as-cidades-brasileiras/#>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- COSTA, J. R. M. da; LEAL, M. V. Mídia e Educação: uma análise de práticas pedagógicas na construção da representatividade e do protagonismo juvenil periférico. *Belém/PA*, 2022.
- COSTA, V. E. T. da. Realizando paisagens: o agir coletivo na (re)configuração de imaginários através do audiovisual. In: FERRO, L.; PEREIRA, J. M.; ABALOS JÚNIOR, J. L.(orgs.). *Atores urbanos: estéticas, trajetórias e projetos de vida na cidade*. Porto: Instituto de Sociologia e Faculdade de Letras da Universidade do Porto; São Luís: PPGS/UFMA; Porto Alegre: PPGAS/UFRGS, 2022.
- COSTA, V. E. T. da; SILVEIRA, F. L. A da. Belém por outros ângulos: construções de paisagens de fronteira através do audiovisual. *Novos Cadernos NAEA*, v. 27, n.1, p. 297-325, 2024.
- FALCÃO, A. S.; SILVEIRA, R. L. L. Experiência no Urbanismo Social na América Latina: Aproximações no município de Santa Maria. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*. v.18, n.1, p. 232-243, jan-abr/2022.
- FARIAS, L. Relatório Final CPI Assassinato de Jovens. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2016/06/08/veja-a-integra-do-relatorio-da-cpi-do-assassinato-de-jovens>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- FERREIRA, D. C. do N. Letramentos, prática docente e ensino de leitura e de escrita: tensões e resistências em uma escola pública de periferia de Belém-PA. *Campinas, SP*, 2019. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

FOREXT. Extensão nas Instituições Comunitárias de Ensino Superior: referenciais para a construção de uma Política Nacional da Extensão nas ICES. Itajaí: Editora Univali, 2013.

FRANCELINO, V. C. S.; BREGALDA, M. M. Poesia, arte e sensibilidade: contribuições de um projeto de extensão para a formação de estudantes de terapia ocupacional.

Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional, v. 28, n. 1, p. 50-73, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/2376/1268>. Acesso em: 20 set. 2023.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 52ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. Pedagogia da Indignação - Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed UNESP, 2000.

GADOTTI, M. Extensão universitária: para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.

GHANEM, E. Educação Formal e Não-formal: Do sistema escolar ao sistema educacional. In: ARANTES, V. A. (Org). Educação Formal e Não-Formal. São Paulo: Summus, 2008, p.59-89.

GOHN, M. da G. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. Investigar em Educação - II a Série, n. 1, p.35-50, 2014. Disponível em:

https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/gohn_2014.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

GOHN, M. da G. Educação Não-Formal e o Educador Social: Atuação e desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, M. da G. Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. Edições Loyola, São Paulo: 1997.

HAGUETTE, T. M. F. Metodologias Qualitativas na Sociologia. Petrópolis: Vozes, 1987.

HOOKS, B. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017.

HOOKS, B. Love as the practice of freedom. In: Outlaw Culture. Resisting Representations. Nova Iorque: Routledge, 2006, p. 243-250. Tradução para uso didático por Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <https://doceru.com/doc/sxxen51>. Acesso em 24 jul. 2023.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e Pedagogos, Para Quê? 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES M. de S.; MARX, V. Os coletivos em cena: algumas contribuições para o debate Simbiótica. Revista Eletrônica, vol. 7, n. 3, 2020 Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=575965959002>

NOGUEIRA, M. D. P. (Org.) Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas. Belo Horizonte:

PROEX/UFMG; O Fórum,2005.

NUNES, P. Aquonarrativa: uma leitura de Chove nos campos de Cachoeira, de DalcídioJurandir. Belém: Editora UNAMA, 2001.

PACHECO, M. W. F. Educação sem fronteiras: espaço virtual de discussão sobre a atuação do pedagogo na educação não-formal. 2019, 203f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

PPGCIMES. Apresentação, 2024. Disponível em: <https://ppgcimes.propesp.ufpa.br/index.php/br/programa/apresentacao>. Acesso em 24 jul. 2023.

SANTOS, A. B. Colonização, Quilombo: modos e significações. 2ª ed. Brasília, 2023.

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

SANTOS, G. E. N. dos; SANTOS, I. S. dos. Paulo Freire e Direitos Humanos: educação popular como construção e conquista da dignidade humana no bairro da Terra Firme. In: ROSA, A. C. F. (org.). Paulo Freire antes que seja tarde. Curitiba: Appris, 2022.

SANTOS, P. C. dos. A abordagem do ensino de língua portuguesa à luz dos novos emultramentos no projeto “terra firme: juventude periférica do extermínio ao protagonismo!”. 2021. TCC (graduação em Letras) - Instituto Superior de Educação, Singularidades, São Paulo, 2021.

SANTOS, P. F.; SANTOS, C. F. A História da Extensão Universitária no Brasil e o Fórum Nacional de Extensão e Ação Comunitária das Universidades e IES Comunitárias. In: MENEZES, A. L. T.; SIVERES, L. (orgs.) Transcendendo Fronteiras: A contribuição da Extensão das Instituições Comunitárias de Ensino Superior. Santa Cruz do Sul: EDUNISC,2011.

SAVIANI, D. Ensino Público e algumas falas sobre Universidade. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

SILVA, A. C. dos S. da. Memórias e resistência: os marcos sociais da memória de feirantes e moradores do bairro da Terra Firme, em Belém-Pa. 2018. Tese (Doutorado) –Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SILVA, M. Medo na Cidade: um estudo de caso no bairro da Terra Firme em Belém/PA. 2011. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

SILVA, S. B. Design nas bordas: juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará. 2022. Tese (Doutorado em Design) - Centro de Tecnologia e Ciência, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2022.

SOARES, N. Tudo que você precisa saber antes de escrever sobre ONGs. São Paulo: Observatório da Sociedade Civil/ABONG, 2016.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRILLA, J. A Educação Não-formal. In: ARANTES, V. A. (Org). Educação Formal e Não-Formal. São Paulo: Summus, 2008, p. 15-58.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada "Nós Por Nós: uma ponte formativa entre a comunidade e a extensão universitária", realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES), do Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão (NITAE), da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Chocron e coordenação da Profa. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici.

A pesquisa tem por objetivo estabelecer uma ponte entre a universidade e a comunidade, fundamental para promover a colaboração, a compreensão mútua e o crescimento conjunto. Ao construir e fortalecer essa ponte, estamos garantindo que o conhecimento gerado nas universidades tenha um impacto positivo e duradouro na sociedade, ou seja, trata-se de um conjunto abrangente de possibilidades que emergem das potencialidades comunitárias.

Todos os dados e documentos serão de uso apenas para a pesquisa e poderão ser divulgadas informações pessoais com a sua identificação, caso seja necessário, a partir de sua autorização expressa.

Sua participação é voluntária, isto é, não é obrigatória. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora responsável ou com a Universidade Federal do Pará. Caso concorde em participar, favor assinar ao final do documento.

Você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Lília Melo, celular (91) 992176292 (WhatsApp).

Por fim, registra-se que você receberá uma cópia deste termo em que consta o telefone e endereço da pesquisadora responsável pelo estudo "Nós Por Nós: uma ponte formativa entre a comunidade e a extensão universitária", podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

Pesquisadora responsável: Lília Melo CPF: 61512907200

Endereço: Conjunto Flora Amazônica, Rua Angelim, n. 14, Guamá, Belém/PA. E-mail:
letraslilia18@gmail.com

Eu, _____,
brasileiro(a), inscrito(a) sob o número de CPF _____ e RG
_____, concordo em participar voluntariamente da pesquisa acima referida e
declaro que sou maior de 18 anos, que li as informações contidas neste documento e fui
devidamente informado(a) pela equipe da pesquisa sobre os objetivos, sobre os procedimentos
que serão utilizados e sobre os modos de identificação que a minha pessoa terá no âmbito da
pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem
qualquer penalidade. Por meio desta autorização ora concedida, autorizo, ainda, que sejam
tiradas fotos e captação de áudio e vídeo para uso e divulgação, quando necessário, assim como
a realizar nas imagens e sons captados, cortes, reduções e edições. Esta autorização não gera e
não gerará no futuro e não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações
trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre o(a)
cedente e a pesquisadora.

Declaro, ainda, que recebi uma cópia deste Termo. Os resultados obtidos durante este estudo
serão divulgados em apresentações e publicações científicas, desde que meus dados pessoais não
sejam mencionados sem meu consentimento expresso.

Belém, 15 de junho de 2024.

Assinatura do(a) participante