



EDUCOMUNICAÇÃO POPULAR E PERIFÉRICA E O RECONHECIMENTO DAS PERIFERIAS

Eixo 05 – Educação, Comunicação, Informação, Direitos Humanos e Cidadania

Juliana Salles de SOUZA

RESUMO

Nas periferias urbanas latino-americanas, iniciativas de educomunicação têm sido realizadas em ambientes de educação não-formal por coletivos de comunicação, em especial a partir da década de 2010. Nesse contexto, de que maneiras esse tipo de educomunicação contribui para o reconhecimento dos territórios periféricos? Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é analisar ações de coletivos de comunicação que visam ao reconhecimento institucional, social, político e cultural de tais territórios. A investigação foi desenvolvida por meio de um estudo de caso comparativo entre processos educacionais em coletivos de comunicação de São Paulo (Brasil) e Medellín (Colômbia).

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação; educação popular; educomunicação; periferia; território.

ABSTRACT

In Latin American urban peripheries, educommunication initiatives have been carried out in non-formal education environments by communication collectives, especially since the 2010s. In this context, in what ways does this type of educommunication contribute to the recognition of peripheral territories? Thus, the general objective of this work is to analyse actions of communication collectives that aim at the institutional, social, political and cultural recognition of such territories. The investigation was developed through a comparative case study between educational processes in communication collectives from São Paulo (Brazil) and Medellín (Colombia).

KEYWORDS: Communication; popular education; educommunication; periphery; territory.



1 Introdução: (Edu) Comunicar Nas Periferias Urbanas

Nas periferias urbanas de diferentes países da América Latina, grupos compostos por jovens - com passagem ou não pelos bancos universitários - passaram a contar fatos de seu cotidiano nas periferias por meio de palavras, fotografias, vídeos, áudios, memes e outras linguagens, em especial nas duas primeiras décadas do século XXI. Entre os assuntos abordados, observa-se um denominador comum: a luta pela garantia de direitos humanos: direito à saúde, à educação, à cidade, à moradia, à renda, à vida digna, à comunicação e à vida. Como bandeira, os discursos trazem à tona a necessidade da democratização da comunicação, em especial em países nos quais a concentração da propriedade da mídia é muito alta, tais como Argentina, Brasil, Colômbia, México e Peru (MOM-RSF, 2019). Inspirados pelas experiências de rádios comunitárias e responsáveis por utilizar redes sociais digitais para divulgar discursos ligados às territorialidades, esses grupos são conhecidos como coletivos de comunicação (ACOSTA-VALENCIA, 2016).

Caracterizados pela organização e trabalho com tendências à horizontalidade, coletivos comunicacionais periféricos são classificados teoricamente como novos protagonismos midiático-jornalístico-culturais, marcados também pela produção sobre, para e a partir das periferias, estabelecimento de narrativas a partir das periferias, compartilhamento de vivências associado a descobertas dentro dos próprios territórios, a ressignificação territorial a fim de mostrar as potências periféricas, além da busca pela cidadania comunicativa (cf. SOUZA, 2019, p. 118).

Enquanto *sujeitas e sujeitos periféricos* (D'ANDREA, 2020), integrantes de coletivos de comunicação são pessoas que reconhecem o assujeitamento a opressões sistêmicas têm orgulho de morar nas periferias, mas também possuem orgulho de pertencer e habitar esses territórios, por reconhecerem as potências presentes neles. Por conseguinte, *sujeitas e sujeitos periféricos* buscam agir politicamente nos territórios e, nesse contexto, uma das estratégias é a atuação comunicacional. Trata-se de praticar ações a partir do conhecimento que se detém (cf. D'ANDREA, 2013). Aliás, a organização em coletivos é uma das várias características identificadas nesses indivíduos, que também buscam sistematizar a própria história ao deixar a posição de



objeto de estudo para sujeito de conhecimento, sair da situação de estigma para o orgulho, debater e agir a respeito das opressões raciais e de gênero, defender o direito à diferença, abordar a consciência ecológica e os direitos de LGBTQIA+, além de trazer conceitos como periferia, periférica, periférico e favela como posicionamento político-territorial (D'ANDREA, 2020).

Para concretizar o agir político nas periferias, uma das estratégias utilizadas por *sujeitas e sujeitos periféricos* é o direcionamento para a informação e formação de pessoas que habitam esses territórios. No âmbito da comunicação, essa preocupação também se faz presente entre os coletivos, por isso surgem processos educomunicativos realizados pelos grupos focados em conhecer e comunicar direitos humanos, bem como apresentar aos educandos os territórios periféricos e suas potencialidades. Trata-se de iniciativas multimetodológicas, que percorrem os territórios, ocupam espaços públicos, promovem debates, realizam investigações participativas focadas nas periferias, realizam entrevistas, bem como fazem oficinas de escrita de texto, audiovisual, entre outras expressões.

Pode-se considerar também que esses processos educomunicativos concretizam a perspectiva de denúncia (de violações de direitos, nesse contexto) e anúncio (das potencialidades dos territórios) (FREIRE, 2000). Ao abordarem esses temas, busca-se, em última instância, a formação de novas (os) *sujeitos e sujeitos periféricos*. Esse fenômeno foi descrito de forma detalhada na dissertação “Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín” (SOUZA, 2019), da mesma autora deste artigo. As análises apresentadas neste texto fazem parte da pesquisa realizada durante o mestrado da autora e sistematizadas de forma completa.

Neste trabalho, a educomunicação - palavra que começou a ser usada pela UNESCO na década de 1980 - é abordada a partir da perspectiva ressemantizada em território latino-americano, em especial pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP). Tal resignificação corresponde a uma visão da comunicação como direito universal e é baseada na educação popular freireana, além das práticas e escritos de Mário Kaplún. São princípios educomunicativos a se destacar nesse âmbito o diálogo permanente e continuado, a interatividade, a produção participativa de conteúdos, a transversalidade, compromisso com a proteção e



valorização do conhecimento tradicional e popular, com a democratização, direito à comunicação, além do compromisso com a não-discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana (cf. SOARES, 2011). Ao se adicionar o nome “popular”¹, busca-se reafirmar a interligação entre essa reinvenção freireana e a educação popular precursionada pelo autor. Inclusive, pode-se considerar a expressão “educação popular em comunicação” como um conceito muito próximo da educomunicação popular. Entretanto, segundo Oscar Jara Holliday (2018; 2020), a educação popular não é homogênea tampouco uniforme. Desse modo, incluiu-se o adjetivo “periférico” para demonstrar a interligação desses processos educacionais com os territórios.

De forma sintetizada, a educomunicação popular e periférica pode ser descrita como um processo ocorrido no âmbito de coletivos de comunicação que envolve sujeitos mediatizados por cotidianidades periféricas, em atividades de reflexão crítica, que problematizam vivências, observações e investigações em tais espaços. Expressa por meio de textos, fotos, vídeos, memes e outras formas, a educomunicação popular e periférica privilegia processos em comparação com os produtos e rejeita visões adultocêntricas ao entender, de forma prática, a inconclusão ontológica do ser humano, estabelece diálogos de saberes com diferentes atores sociais (cf. SOUZA, 2019).

De que maneiras a educomunicação popular e periférica contribui para o reconhecimento dos territórios periféricos? Nesse contexto, o objetivo geral deste artigo é verificar as ações de coletivos de comunicação que visam ao reconhecimento institucional, social, político e cultural dos territórios periféricos. São objetivos específicos: caracterizar a educomunicação popular e periférica; e descrever as metodologias que contribuem para as diferentes formas de reconhecimento e

¹ A utilização de mais um adjetivo ao lado do conceito de “popular” tem fundamentação nos Estudos Culturais Latino-americanos, com a localização de discussões teóricas sobre a reconfiguração do popular no âmbito da globalização trazidas por Nestor García-Canclini (1988). Neste contexto, o autor defende que o popular pode ser subalterno ou alternativo como modelo o qual é caracterizado por práticas adaptativas aos contextos vivenciados e pela construção de resistências. Ainda nesse âmbito, Peruzzo (1998) destacou três correntes ligadas ao popular: o popular-alternativo (popular ligado à reprodução social, às práticas adaptativas e da possibilidade de construção de resistências), o popular-folclórico (mais vinculado a manifestações culturais tradicionais dos povos) e o popular-massivo (que pode, inclusive, ser vinculado a um caráter populareco e sensacionalista quando se analisa a comunicação). Pode-se verificar que os coletivos de comunicação nas periferias e seus respectivos processos educacionais estão localizados em uma perspectiva do popular-alternativo.



reassignificação das periferias. A pesquisa foi exploratória, com procedimento de investigação bibliográfico e de campo, com fontes de natureza bibliográfica, documental e de campo. O *corpus* de pesquisa foi composto pelos processos “Repórter da Quebrada” e “Você, Repórter da Periferia” (São Paulo); e “Escuela de Comunicación Comunitaria” e “Revelando Barrios” (Medellín).

Para abordar como os processos de educomunicação popular e periférica contribuem para o reconhecimento institucional, político, social e cultural dos territórios, este artigo apresentará as características da educomunicação popular e periférica, as inter-relações que o conceito possui com perspectivas da educação popular e da decolonialidade e as metodologias de reconhecimento das periferias nos aspectos institucionais, políticos, sociais e culturais por meio dos exemplos dos estudos de caso.

2 Trajetos Educomunicativos nas Periferias: Reinvenções de Paulo Freire

Observar, narrar e agir politicamente sobre as cotidianidades periféricas implica reconhecer e transformar os territórios em salas de aula. No contexto da educomunicação popular e periférica, educadores-educandos buscam formar **multiplicadores críticos**, definidos como educandos-educadores que participaram de produções partilhadas de saberes marcadas por debates e reflexões sobre temas voltados à emancipação e ao enfrentamento de opressões. Em geral, esses diálogos ocorrem por meio de encontros entre educadores e educandos, mas também podem acontecer em coberturas jornalísticas de eventos e coletivas de imprensa com *sujeitas e sujeitos periféricos* que compartilham vivências de luta pela garantia de direitos humanos. Durante ou após esses contatos, por vezes, os educandos-educadores multiplicam esses debates, mas sem uma mera reprodução de discursos com os quais tiveram contato: nessas situações, inclui-se, a cada multiplicação, visões críticas sobre o assunto abordado. Da mesma maneira, a partir da inconclusão ontológica do ser humano (FREIRE, 2019), ou seja, um permanente processo de incompletude no tocante aos saberes e conhecimentos que impulsiona a busca permanente de ser mais, de se humanizar (cf. FREIRE, 2019), os educadores-educandos também ampliam horizontes de saberes sobre os territórios nos quais habitam.



A formação de *sujeitas e sujeitos periféricos* por meio da educomunicação popular e periférica geralmente tem início no uso da palavra como *práxis*, ou seja, de pronúncia do mundo a fim de modificá-lo (FREIRE, 2019). Presente nos debates e nos discursos comunicacionais formatados em linguagens diversas, o exercício da palavra-*práxis* também envolve outro neologismo verbal: sentipensar as periferias para, assim, narrá-las.

A expressão “sentipensar”, que, nas chaves freireanas, implica um exercício de observação crítica do cotidiano e reflexão, tem origem na Colômbia, com os camponeses momponsinos da Costa Atlântica do país, e foi popularizada por Orlando Fals Borda, que sistematizou a metodologia da investigação ação-participativa (IAP). Em linhas gerais, sentipensar significa combinar razão e emoção, corpo e coração em todas as ações do sujeito (cf. JAMARILLO MARTÍN, 2012). Dentro da educomunicação popular e periférica, essa ação envolve percorrer diferentes pontos dos territórios, desvelar histórias, silenciamentos e formas de resistências.

Sentipensar implica igualmente ouvir, perceber os movimentos e expressões dos (as) entrevistados (as), comparar documentos que englobam direitos variados e realidades que demonstram a não-garantia dessas práticas. Trata-se de uma atividade que ajuda a romper com estigmatizações: ao se conhecer diferentes faces de uma periferia, é possível mudar a visão que se tinha sobre aquele território. Entre os (as) entrevistados (as) no processo de pesquisa para a dissertação “Entre Quebrada e Comunas: Educomunicação Popular e Periférica em São Paulo e Medellín”, houve relatos sobre o tema, entre eles:

(...) uma das coisas que o *Periferia em Movimento* fez muito foi mostrar lugares. Conhecer o CEDECA foi muito importante na minha trajetória porque nunca pensei que existisse um espaço que acolhesse as pessoas, principalmente adolescente, que está passando pela aquela fase de transição que é turbulenta, cheia de conflito (...) Acho que o mais marcante foi a entrevista Maria Vilani no Cedeca, foi um momento marcante, teve Maria Vilani, Bruno Cesar, Tati, muito marcante que eu ouvi coisas que eu nunca tinha ouvido antes. Eu acho que os momentos mais marcantes do *Periferia em Movimento* para mim era quando se falava do bairro porque eu tinha um contato com o bairro de forma muito negativa o Grajaú é uma periferia horrível, aqui é violento e quando eles falam que não aqui tem arte, aqui tem cultura, aqui é legal, vamos ficar aqui na praça, vamos para o centro cultural, vamos atravessar a balsa. Então todas as vezes que a gente falava da periferia da minha quebrada, eu me sentia feliz. Já não era mais a minha quebrada que eu escondia dos meus amigos que não eram da quebrada, era a quebrada que



eu chego na roda de amigos e falo eu moro no Grajaú, esse bairro aqui é f..., é meu bairro. (V., 2018 apud SOUZA, 2019, p. 376)

Ao sentipensar as periferias, inicia-se ou fortalece-se um processo de pertencimento aos territórios, o qual está presente também na linguagem, a exemplo do protagonismo do pronome pessoal do caso reto “nós”. Para fomentar essas características, dentro de uma característica freireana, os processos são privilegiados em comparação com os produtos comunicacionais (documentários, reportagens, fotografias, entre outros registros).

Trata-se também de uma construção constante nas cotidianidades, que envolve uma pedagogia crítica e decolonial (WALSH, 2010), com o protagonismo a partir das periferias, articulações e diálogo de saberes com atores sociais para potencializar processos de educomunicação popular e periférica (a exemplo de escolas). Ocorre também incentivo à participação por meio de metodologias que potencializam a contribuição dos envolvidos, bem como o incentivo à curiosidade epistemológica (FREIRE, 2002) de educadores e educandos e a rejeição às posturas adultocêntricas² quando as iniciativas envolvem crianças e adolescentes como educandos. Além disso, os processos envolvem redes formados por coletivos que buscam potencializar a formação de *sujeitas e sujeitos periféricos*.

3 Sentipensar, Reconhecer, Resignificar

Em meio às metodologias sentipensantes da educomunicação popular e periférica, torna-se possível para educadores e educandos reconhecer as periferias como territórios de saberes. Nesse contexto, ocorrem diferentes mobilizações para romper com as estigmatizações desses territórios. A educomunicação popular e periférica representa uma forma de concretizar uma globalização como possibilidade de lutar pela garantia de direitos humanos.

² No âmbito da educomunicação, pode-se considerar o adultocentrismo como a análise de fenômenos a partir de olhares que assujeitam, em diferentes níveis, as opiniões e criações de crianças e adolescentes. Desse modo, a análise do adulto torna-se hierarquicamente superior às palavras de seres dessas faixas etárias. Nesse raciocínio, costuma-se afirmar que o jovem “ainda vai ser”. Ao se recusar o adultocentrismo, considera-se a criança e o adolescente como sujeitos histórico-sócio-culturais que “já são”, ou seja, elaboram reflexões e ações com base em suas vivências e conhecimentos.” (SOUZA, 2019, p. 298).



Nos casos estudados no *corpus* deste artigo, foi possível categorizar quatro formas de reconhecimento: institucional, político, cultural e social. Nesse contexto, a compreensão dos mecanismos de reconhecimento, representação e ressignificação das periferias perpassa as mediações sociocomunicativas da cultura (MARTÍN-BARBERO, 2004), conceito integrante dos Estudos Culturais Latino-Americanos: “o conjunto composto por processos culturais, sociais e econômicos que atribuem sentidos às mensagens e podem conduzir a reapropriações e reconstruções por parte do receptor” (SOUZA, 2019, p. 198-199).

Ao longo da trajetória acadêmica e intelectual de Jesús Martín-Barbero, o autor identificou maneiras pelas quais as relações entre matrizes culturais, lógicas de produção, competências de recepção ou consumo e formatos industriais impactam nas significações que os indivíduos constroem, que resultam em institucionalidades³, socialidades⁴, tecnicidades⁵ e ritualidades⁶. Com o tempo, Martín-Barbero também trouxe à tona mais detalhes sobre as mudanças tecnológicas na sociedade, a exemplo da atenção para a fragmentação do tempo, a espacialidade e a influência nos modos de apropriação dos espaços urbanos, a mobilidade e o surgimento de novas sensibilidades a partir das experiências, o descentramento de saberes e o foco na formação das identidades.

A partir de vivências mediadas por socialidades, ritualidades, tecnicidades, cognitividades, institucionalidades e identidades, é possível construir representações sobre as periferias, conceito que envolve as noções de significação e ideologia. Inclusive, na visão de Stuart Hall (2003), não existem práticas sociais além do discurso,

³ Resultado das relações entre matrizes culturais e lógicas de produção, as institucionalidades consistem na “configuração dos meios de comunicação como serviço público (a partir do Estado) ou livre comércio (a partir do mercado); mediação de interesses e poderes contrapostos que afeta a regulação dos discursos de maiorias e minoria; análise da comunicação a partir dos meios.” (SOUZA, 2019, p. 202).

⁴ Resultado das relações entre matrizes culturais e competências de recepção ou consumo, as socialidades consistem em “relações cotidianas ocorridas a partir da reunião de seres humanos; espaços nos quais acontecem os processos primários de constituição de sujeitos e identidades, dando à comunicação o sentido de *finalidade*; polissemia da interação social.” (SOUZA, 2019, p. 202).

⁵ Resultado das relações entre lógicas de produção e formatos industriais, as tecnicidades consistem em “inovação técnica de formatos associada à competitividade técnica e industrial; Sedimentação de saberes e constituição das práticas; Organizador perceptivo em meio ao movimento de intertextualidades e intermedialidades.” (SOUZA, 2019, p. 203).

⁶ Resultado das relações entre formatos industriais e competências de recepção ou consumo, as ritualidades consistem em “diferentes usos das mídias associados múltiplos trajetos de leitura que se diferenciam conforme as peculiaridades do público.” (SOUZA, 2019, p. 203).



pois elas necessitam da interação entre significado e representação⁷. Desse modo, os discursos, além de representar, podem contribuir para um reconhecimento de questões invisibilizadas por mídias hegemônicas, mas também podem extrapolar essas fronteiras e trazer novos significados. Por exemplo, quando um coletivo de comunicação privilegia a cobertura de uma feira de literatura periférica no lugar de apenas visibilizar aquele território quando ocorre um crime naquele local, o grupo constrói uma representação de uma cultura periférica, contribui para que se reconheça uma produção literária que ainda sofre com marginalizações na cobertura midiática e no conhecimento de indivíduos de diferentes regiões de uma cidade, bem como ressignifica as visões sobre as periferias, de modo a diminuir estigmatizações.

4 Bairros Invisíveis: reconhecimento institucional, social e político das periferias

Na América Latina, existem cidades que ainda não reconhecem oficialmente bairros formados de maneira mais recente e, por conta disso, negam aos moradores direitos como acesso à educação, à saúde, ao transporte e à cidade como um todo. Em outras palavras, essas localidades não têm escolas, unidades públicas de saúde, transporte público legalizado tampouco logradouros oficiais. Trata-se de uma forma de violência institucional que, neste estudo, foi vista em Medellín, cidade que conta com bairros não reconhecidos oficialmente pelo poder público. Por vezes, esses espaços formaram-se a partir da imigração e do deslocamento forçado em território colombiano por conta do conflito armado e do paramilitarismo. Foi nesse contexto, inclusive, que Medellín tornou-se a capital de departamento da Colômbia que recebeu o segundo maior número de deslocados internos no país: 4,6% dos *desplazados* buscam abrigo na cidade da eterna primavera (CNMH, 2015). De um modo geral, os bairros mais periféricos da capital da Antioquia foram formados com contingentes populacionais com essa origem e, em muitas ocasiões, demoraram a obter reconhecimento em âmbito municipal.

⁷ “Os sistemas de representação são os sistemas de significado pelos quais nós representamos o mundo para nós mesmos e os outros. Reconhece que o conhecimento ideológico resulta de práticas específicas - as práticas envolvidas na produção do significado.” (HALL, 2003, p. 206)



Nesse contexto, em Medellín, foi possível observar mobilizações pelo reconhecimento institucional de bairros por meio de estratégias diversificadas em coletivos de comunicação, com destaque para a cartografia social, um dos trajetos percorridos pela educomunicação popular e periférica. Nessa metodologia, é comum a realização prévia de debates sobre a ocupação territorial da região, com momentos para o compartilhamento das memórias afetivas quanto ao território e para denúncias sociais sobre temas como acesso à água, ausência de escolas, bem como demarcação de locais importantes para a mobilização barrial, a exemplo de sedes de organizações sociais. Em uma comparação entre o mapa institucional e comunitário da Comuna 8, na qual atua o coletivo *Ciudad Comuna*, um dos responsáveis pela Escola de Comunicação Comunitária, é possível perceber que há dezenas de bairros invisíveis aos olhos da prefeitura de Medellín na localidade.

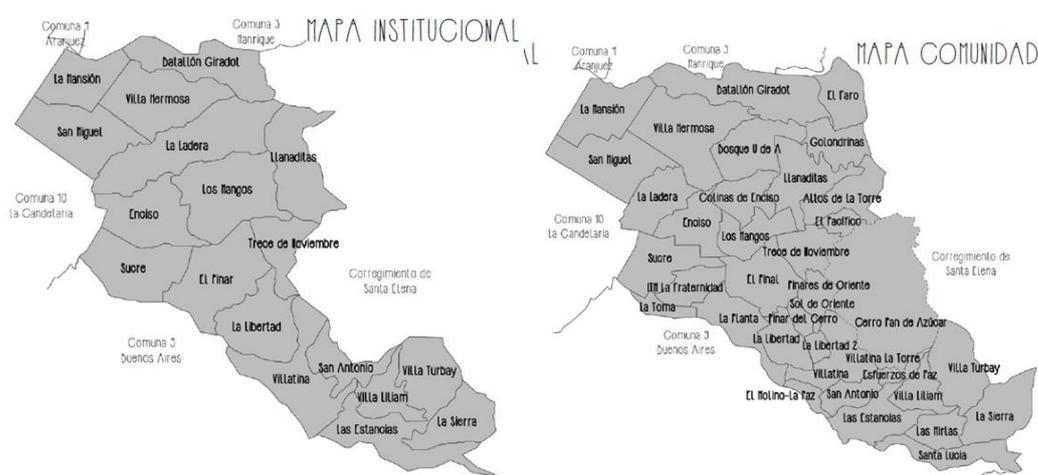


Imagem 01: Comparação entre o mapa institucional e mapa comunitário da Comuna 8 de Medellín⁸

Fonte: MALCANGI, 2018, p. 25

No caso brasileiro, o recurso de percorrer os territórios contribui para o reconhecimento de demandas ligadas à moradia. No contexto do projeto “Repórter da

⁸ Mapa elaborado com base na lista de bairros disponibilizada no documento “Comuna 8 - Villa Hermosa”, elaborado pela Prefeitura de Medellín em 2017. Disponível em: <<https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlaneacionMunicipal/IndicadoresEstadisticas/2017/Shared%20Content/Comuna8%20Villa%20Hermosa.pdf>>. Já o mapa elaborado pelos moradores da Comuna 8 foi concebido em atividades relacionadas à memória, comunicação e educomunicação entre os anos de 2015 e 2016. Acessado em: 10/02/2023.



Quebrada”, por exemplo, o coletivo *Periferia em Movimento*, responsável pela organização do processo educomunicativo, realizou-se uma oficina sobre jornalismo e direitos humanos focada para crianças e adolescentes em uma ocupação de moradia. Em outros momentos, os educandos foram convidados a entrevistar pessoas que militam pelo direito à moradia ou a visitar ocupações.

Sentipensar territórios, fotografar e/ou filmar pessoas e mobilizações, entrevistar (de forma individual ou com vários entrevistadores, de maneira coletiva) e narrar são estratégias metodológicas da educomunicação popular e periférica que contribuem diretamente com o reconhecimento social e político das periferias. Como maneira de denunciar a ocupação territorial a partir do capital, concretizada por meio de megaprojetos arquitetônicos⁹, a consequente gentrificação e outras violações de direitos humanos, coletivos de comunicação em São Paulo e Medellín criam documentários, reportagens multimídia, meme-reportagens¹⁰, entre outras estratégias com o intuito de promover um reconhecimento político e social dos territórios. Trata-se de representações que trabalham com institucionalidades, identidades, socialidades e ritualidades, que contribuem para ressignificar as lutas por direitos humanos nessas localidades.

5 Periferias como territórios de Saberes e Conhecimentos

No contexto do processo educomunicativo “Você, Repórter da Periferia”, organizado pelo coletivo de comunicação *Desenrola e não me Enrola* e realizado com adolescentes e jovens moradores de bairros periféricos da cidade de São Paulo e municípios da Região Metropolitana, aborda-se o jornalismo cultural periférico. Nessa perspectiva, busca-se reconhecer esses territórios como detentores de saberes e conhecimentos que, em sua pluralidade, merecem ser valorizados e divulgados, em um trabalho que aborda as socialidades e ritualidades de educandos, educadores e do público não envolvido com a produção de conteúdo:

⁹ Ver mais em SOUZA, 2019, p. 182-183.

¹⁰ Uso da linguagem virtual caracterizada pelo uso de imagens, frases curtas, geralmente com o uso de humor, para construir narrativas jornalísticas que atendem à profundidade de informações exigida pelo gênero textual reportagem e, ao mesmo tempo, abordam os direitos humanos.



Ao chegar à livraria e biblioteca FiloCzar, no Capão Redondo, Júlia Cruz, nascida no Jardim Ângela, lançou um olhar de estranhamento para aquele espaço cultural na Zona Sul: “Na periferia, eu nunca tinha visto tantos livros” (CRUZ, 2018, p. 72) (SOUZA, 2019, p. 376)

Mesmo possuindo noção de toda narrativa estereotipada criada sobre as periferias pela grande mídia, ainda assim não enxergava meu próprio território como espaço de produção de conhecimento, potencial cultural e artístico, além da possibilidade de lazer que ele oferece. Enxerguei isso primeiro em outros territórios, e só algum tempo depois passei a enxergar meu próprio território como potencialidade (VILHENA, 2018, p. 85)

A observação de Júlia Cruz, que foi educanda e hoje é educadora do processo “Você, Repórter da Periferia”, revela que, por vezes, *sujeitas e sujeitos periféricos* em formação não conhecem os territórios que habitam de forma mais ampla e, inclusive, podem ter mais contato com visões estigmatizantes sobre as periferias do que com as potências desses espaços. Nesse sentido, além das reportagens feitas pelos educandos, coletivos tendem a realizar mapeamentos sobre as expressões culturais nos territórios (o grupo *Periferia em Movimento*, por exemplo, já realizou um mapeamento denominado “Grajaú, Território de Artistas”¹¹, no qual listou 168 agentes e 50 espaços culturais no distrito.

O reconhecimento individual torna-se coletivo nos processos de educomunicação popular e periférica durante as partilhas realizadas e, posteriormente, torna-se ainda mais socializado por meio das narrativas. Nos quatro processos analisados no *corpus* desta investigação, tanto em São Paulo como em Medellín, educadores (as) percorrem os diversos eventos culturais desses territórios: feiras literárias, saraus, apresentações musicais, exposições de grafite, (cine) debates, entre outras atividades.

Considerações Finais

Neste artigo, observou-se que a educomunicação popular e periférica proporciona, entre outros itens, percorrer territórios periféricos variados – legitimados ou não pelo poder público - para a realização de processos educacionais, reconhecer e potencializar saberes das periferias, fortalecer o pertencimento às

¹¹ Disponível em:

<<https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1NjmDaSi3niuK7NNbCQm6JjA0VuU&ll=-23.763681378895303%2C-46.68713743393556&z=12>>. Acesso em: 01 set. 2021.



periferias, bem como formar multiplicadores críticos por meio da produção partilhada de saberes e da preocupação com a informação e formação de *sujeitas e sujeitos periféricos*. Dessa maneira, verificou-se também que as características da educomunicação popular e periférica contribuem e favorecem diferentes formas de reconhecimento dos territórios periféricos.

Além disso, as experiências relacionadas ao narrar as próprias histórias e ao anseio por democratizar o cenário comunicacional, ressignificar territórios, (in) formar e produzir conhecimentos contribuem para comunicar resistências, estabelecer diálogos entre os saberes de educandos, educadores e territórios e ainda para colocar em prática metodologias como a cartografia social, o percorrer de territórios, entrevistas coletivas, debates e oficinas de pauta, entrevista, edição e de técnicas audiovisuais. Dessa maneira, possibilita-se assim incidir nas mediações de forma a representar e ressignificar os territórios. Trata-se de um exercício de construção do conhecimento popular periférico (VILHENA et al., 2018).

Predominantemente veiculados de forma online, os produtos da educomunicação popular e periférica ainda passam por desafios relacionados ao alcance da conectividade digital em determinadas localidades. Deve-se considerar também as incertezas que os coletivos enfrentam quanto ao financiamento de suas atividades. Desse modo, observa-se também uma necessidade de fortalecimento de políticas públicas que fomentem processos de educomunicação nas periferias cuja coordenação esteja nas mãos de *sujeitas e sujeitos periféricos* que possuem meios para o reconhecimento dos territórios.

Dos mapas que buscam visibilidade aos documentários que trazem à tona pautas urgentes para os territórios; das reportagens construídas por meio de memes às coberturas jornalísticas de feiras literárias nos territórios, assim como as condições de opressão descritas por Carolina Maria de Jesus e outros autores e intelectuais periféricos descreveram em suas obras ainda pulsam, a produção cultural e a busca pela incidência política nos territórios ganha cada vez mais força, apoiada em perspectivas vivenciais, descrições minuciosas e desejo de mudar a realidade.



Referências

ACOSTA VALENCIA, Gladys L. **Cavilaciones en torno a un diálogo de saberes** In: ACOSTA VALENCIA, Gladys L.; PINTO ARBOLEDA, María C.; TAPIAS HERNANDEZ, César A. (orgs.). **Diálogo de Saberes en Comunicación: Colectivos y Academia**. Medellín: Universidad de Medellín, 2016.

AGÊNCIA MURAL. **Sobre: Princípios**. São Paulo, s.d., online. Disponível em: <https://www.agenciamural.org.br/principios/>. Acessado em: 25/06/2023.

CNMH. **Uma nación desplazada**: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá: Centro Nacional de Memória História – UARIV, 2015. Disponível em: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/una-nacion-desplazada_accesible.pdf>. Acessado em: 04/06/2023.

D'ANDREA, Tiarajú Pablo. **A formação dos sujeitos periféricos**: cultura e política na periferia de São Paulo. 2013. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-18062013-095304/pt-br.php>>. Acessado em: 12/06/2023.

D'ANDREA, Tiaraju. Contribuições para a Definição dos Conceitos *Periferia e Sujeitas e Sujeitos Periféricos*. **Novos estud. CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 19-36, abr. 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002020000100019&lng=en&nrm=iso>. Acessado em: 30/06/2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

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

GARCÍA-CANCLINI, Nestor. “**Culturas transnacionales y culturas populares**” in: GARCÍA-CANCLINI, Nestor & RONCAGLIOLO, Rafael (orgs). **Cultura transnacional y culturas populares**: bases teorico-metodologicas para la investigación. Lima, Peru: IPAL, 1988.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

JARAMILLO MARIN, Jefferson. Una sociología sentipensante para América Latina (antología). **Latinoamérica**, México, n. 54, p. 315-324, jun. 2012. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742012000100015&lng=es&nrm=iso>. Acessado em: 15/06/2023.



JARA HOLLIDAY, Oscar. **Aportes de los procesos de Educación Popular a los procesos de cambio social** In: GUELMAN, Anahí; CABALUZ, Fabián; SALAZAR, Mónica (orgs.). **Educación Popular y Pedagogías Críticas en América Latina y Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf>. Acessado em: 24/06/2023.

JARA HOLLIDAY, Oscar. **La educación popular latinoamericana: historia y claves éticas, políticas y pedagógicas**. Medellín: Pluriverso Editorial, 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Ofício de cartógrafo: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2004.

MALCANGI, Maria Bruna. **Territorios de Memoria**. El caso de Ciudad Comuna. 2018. 118 f. Dissertação (Mestrado em Cooperação ao Desenvolvimento). Universitat Politècnica de València, València, 2018.

MOM-RSF. La propiedad de los medios importa. **Media Ownership Monitor Latin America**, [s.l.], 12 set. 2019. Disponível em: <<http://latin-america.mom-rsf.org/es/>>. Acessado em: 29/08/2021.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania**. 2.ed. Petropolis: Vozes, 1998.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUZA, Juliana Salles de. **Entre Quebradas e Comunas: Educomunicação popular e periférica em São Paulo e Medellín**. Dissertação (Mestrado). Programa Interunidades de Integração da América Latina. Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2019, 454f. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-24052019-122218/es.php>>. Acesso em: 24/06/2023.

VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

VILHENA, Evelyn. Evelyn Vilhena. In: VILHENA, Evelyn et al. **Você Repórter da Periferia: visões e vivências do jornalismo nas periferias**. São Paulo: FiloCzar, 2018.

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