



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Tecnologia e Ciências

Escola Superior de Desenho Industrial

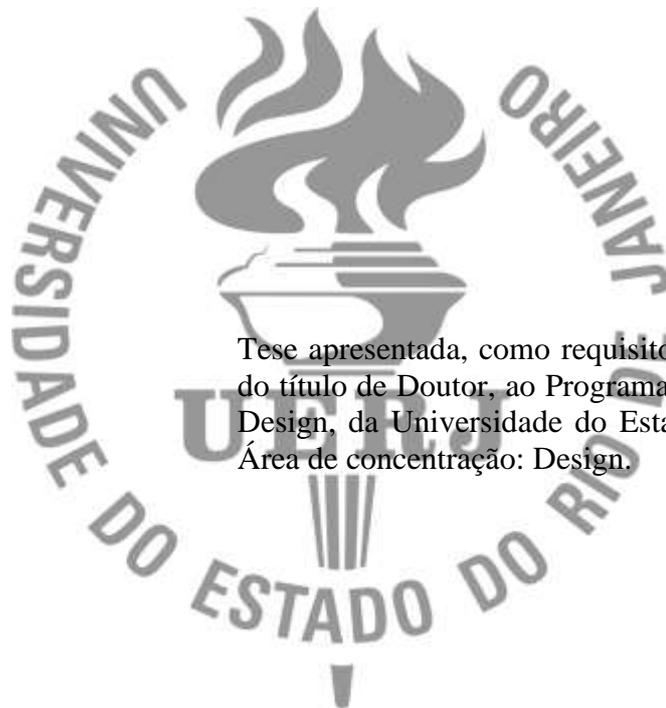
Sâmia Batista e Silva

**Design nas bordas:
juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará**

Rio de Janeiro
2022

Sâmia Batista e Silva

**Design nas bordas:
juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Design, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Design.

Orientador: Ricardo Artur Pereira Carvalho

Rio de Janeiro
2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CTC/G

S586 Silva, Sâmia Batista e

Design nas bordas: juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará / Sâmia Batista e Silva. – 2022.

198 f.: il.

Orientador: Ricardo Artur Pereira Carvalho.

Tese (Doutorado em Design) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Escola Superior em Desenho Industrial.

1. Desenho industrial - Aspectos sociais - Teses. 2. Juventude - Condições sociais - Belém (PA) - Teses. 3. Periferia - Belém (PA) - Teses. I. Carvalho, Ricardo Artur Pereira. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Escola Superior de Desenho Industrial. III. Título.

CDU 7.05:308(811.5)

Albert Vaz CRB-7 / 6033 - Bibliotecário responsável pela elaboração da ficha catalográfica.

Autorizo para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Sâmia Batista e Silva

**Design nas bordas:
juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará**

Tese apresentada, como requisito parcial para
obtenção do título de Doutora, ao Programa de
Pós-graduação em Design, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração:
Design

Aprovada em 13 de julho de 2022

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Ricardo Artur Pereira Carvalho (Orientador)
Escola Superior de Desenho Industrial – UERJ

Prof.^a Dr.^a Bárbara Peccei Szaniecki
Escola Superior de Desenho Industrial – UERJ

Prof.^a Dr.^a Bianca Maria Rego Martins
Escola Superior de Desenho Industrial – UERJ

Prof. Dr. Marco André Mazzarotto Filho
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Ibarra Hernandez
Universidade Federal de Pernambuco

Rio de Janeiro
2022

AGRADECIMENTOS

Àquele que abre os caminhos, Exu, e aos meus orixás de cabeça, Oxum, Oxóssi, Oxumaré e Oxalá. Aos orixás que também me fazem, Iansã, Iemanjá e Nanã, Ogum e Xangô. Às entidades que me guiam, Seu Zé Pelintra, Cabocla Jupira, Santa Sara, e todas as energias que se manifestam nos terreiros do mundo, representados por pretos velhos, caboclos, seres da encantaria, boiadeiros cangaceiros, ciganos, marinheiros, malandros, pombogiras, caveiras, exus e erês.

À Universidade Federal do Pará, em especial aos colegas da Faculdade de Artes Visuais e a todos os que valorizam o ensino público e gratuito.

Ao professor Ricardo Artur Pereira Carvalho por toda compreensão e cumplicidade na construção dessa pesquisa.

Aos membros da banca, as professoras doutoras Bárbara Szaniecki; Bianca Martins, Zoy Anastassakis e Maria Cristina Ibarra, e os professores doutores Marco Mazzarotto e Fred Van Amstel, pela leitura atenta e recomendações afetuosas.

Aos colegas do Laboratório de Antropologia e Design, em especial as coordenadoras Bárbara Szaniecki e Zoy Anastassakis, pela acolhida e provocações tão frutíferas.

Às amigas e amigos do doutorado, pelo abrigo emocional e pelos laços de vida que criamos.

À Bibiana Serpa, irmã de sonhos e de visão de mundo, por tantas partilhas e desvelamentos.

À Rede Design & Opressão, pela tessitura coletiva de afetos em busca da libertação de tudo o que nos limita.

Ao meu avô Luciano (*in memoriam*), que sempre me encorajou a seguir meus sonhos.

À minha família, por cultivarem o olhar crítico e poético sobre a vida.

À minha companheira, Teresa, pelo amor e apoio incondicional.

À Fernanda Martins, por sempre me desafiar e acolher nas trilhas do design na Amazônia.

À Lilia Melo, mulher furacão, filha de Iansã, que sopra as sementes e espalha a sabedoria das ruas com seu movimento incontido.

À Kleidiane Pinheiro, Keila Paiva, Natasha Borges, Natalie Fiama, Lucidalva Borges, Leidiane Gomes, Henrique Lobato, Vinícius Costa, Maíra Velozo, Klebson Gomes, Esther Gomes, Laura Mescouto, Nicholas Melo, Ian Melo e todos os novos e antigos integrantes do projeto Cine Clube TF, por permitirem que eu faça parte do “nós”.

À minha família de terreiro, em especial à Jesiane Lima e Sueli Lobato.

Às amigas e amigos de longa data, pelas trocas e laços fortalecidos.

A todos as pessoas que lutam, resistem e re-existem, especialmente no Brasil.

Mensagens rebeladas
rebeldias digitadas
formatadas nas quebradas
postadas nas encruzilhadas
Enviadas a filhos diletos
netos de avós insurretos
bisnetos de bisavós inquietos
tataranetos de outra história
Meu ego *black* incorpora
memoriza a trajetória
linka a página da memória
acessa meu nego fugido
Creio mesmo não duvido
Exu compartilha comigo
mensageiro atrevido
cutucada ao pé do ouvido
Pedagogia griô
arquivo correio nagô
galo sempre cantou
dendê no padê da cultura
Quilombo favela rua
quem navega configura
conexão concreta segura
comunicação pela cura
Hoje, quilombo vem dizer
favela vem dizer
a rua vem dizer
É nós por nós
Nelson Maca

RESUMO

SILVA, Sâmia Batista e. **Design nas bordas: juventude periférica, re-existências e decolonialidade em Belém do Pará.** 2022. 198 f. Tese (Doutorado em Design) – Escola Superior de Desenho Industrial, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

A tese apresenta apontamentos resultantes de uma investigação qualitativa, com abordagem participante, realizada de forma presencial e remota com um grupo de jovens do bairro da Terra Firme, em Belém-Pará. O objetivo foi de analisar como o engajamento de designers em processos de emancipação agenciados por grupos socialmente oprimidos pode influenciar experiências de decolonização na prática projetual em design. As informações analisadas são provenientes de três percursos realizados coletivamente, que visaram revelar situações de opressão e projetar futuros alternativos com os jovens: a elaboração de contra-narrativas no período da pandemia do novo coronavírus; a ampliação da rede de parceiros e a organização das práticas de resistência. A fundamentação teórica é embasada nos chamados Estudos Decoloniais e na Educação Popular, com ênfase nas práticas pedagógicas elaboradas por Paulo Freire, na tese defendido como um dos pioneiros do pensamento decolonial na América Latina. No âmbito do design, fundamento as análises nas elaborações teóricas de pesquisadores de design inseridos no debate da decolonialidade, procurando demonstrar como a decolonialidade enquanto campo também se constitui colaborativamente, como demonstrado pela análise da constituição da Rede Design e Opressão. Como resultado, defendo que a decolonialidade em design é experimentada e elaborada em contextos situados, por meio dos processos sociais que articulam teorias e práticas de resistência, a partir das relações de solidariedade instituídas entre designers e os grupos que elaboram suas lutas de forma autônoma.

Palavras-chave: Design. Decolonialidade. Juventude.

ABSTRACT

SILVA, Sâmia Batista e. **Design on the borders: peripheral youth, re-existence and decoloniality in Belém do Pará.** 2022. 198 f. Tese (Doutorado em Design) – Escola Superior de Desenho Industrial, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

This study presents notes resulting from qualitative research, with a participatory approach, carried out face-to-face and remotely with a group of young people from the Terra Firme neighborhood, in Belém-Pará. The aim was to investigate how the engagement of designers in emancipation processes driven by socially oppressed groups can influence decolonizing experiences in design practice. The information analyzed comes from three collective paths that aimed to reveal situations of oppression and design alternative futures with young people: the elaboration of counter-narratives in the period of the new coronavirus pandemic; the expansion of the network of partners and the organization of resistance practices. The theoretical foundation is based on Decolonial Studies and Popular Education, with emphasis on the pedagogical practices developed by Paulo Freire, advocated in this thesis as one of the pioneers of decolonial thinking in Latin America. In the field of design, I base the analyses on the theoretical elaborations of design researchers who are part of the debate on decoloniality, trying to demonstrate how decoloniality as a field also constitutes itself collaboratively, as demonstrated by the analysis of the constitution of the Design and Oppression Network. As a result, I argue that decoloniality in design is experienced and elaborated in situated contexts, through social processes that articulate theories and practices of resistance, from the solidarity relations instituted between designers and the groups that elaborate their struggles autonomously.

Keywords: Design. Decoloniality. Youth.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Linha do tempo da pesquisa.....	21
Figura 2 –	Mapa dos bairros de Belém, com destaque do bairro da Terra Firme	33
Figura 3 –	Imagem área de Belém – Visão da Baía do Guajará	34
Figura 4 –	Imagem aérea de Belém – Visão do continente para o rio	35
Figura 5 –	Imagem aérea da macrodrenagem da bacia do Tucunduba	35
Figura 6 –	Bairro da Terra Firme em Belém-PA – Intervenção sobre imagem de satélite (Google Earth)	36
Figura 7 –	Lugares mais citados pelos moradores da Terra Firme.....	37
Figura 8 –	Unidade Integrada Pro Paz (UIPP), no bairro da Terra Firme, em Belém	41
Figura 9 –	Fachada da Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle, após intervenção de graffiti do GT Periferart, do Cine Clube TF, em 2020	43
Figura 10 –	Cartografia Cultural da Terra Firme – Mapa ilustrado	46
Figura 11 –	Capas do Jornal “Diário do Pará”, referentes às chacinas de 2014 e 2017	48
Figura 12 –	Protestos em Belém contra as mortes de jovens da periferia n a chacina de 2014	49
Figura 13 –	Anúncio da rede de shoppings que aderiu à campanha da professora Lilia	50
Figura 14 –	Edição do Cine Garagem, na casa da professora Lilia Melo	51
Figura 15 –	Materiais de divulgação do Cine Clube TF	52
Figura 16 –	Materiais de divulgação do Cine Clube TF	52
Figura 17 –	Premiação do Ministério da Educação – 11ª edição do Prêmio Professores do Brasil (2018)	53

Figura 18 –	Dinâmica de atividades do projeto Cine Clube TF	54
Figura 19 –	Sarau nas ruas da Terra Firme	55
Figura 20 –	Estudantes da Escola Brigadeiro Fontenelle na 23ª Feira Pan-Amazônica do Livro	56
Figura 21 –	Principais canais de comunicação do projeto Cine Clube TF	57
Figura 22 –	Canal do projeto Cine Clube TF no YouTube	57
Figura 23 –	Linha do tempo do surgimento dos grupos de civismo participativo da Terra Firme no Facebook	58
Figura 24 –	Pesquisa exploratória com integrantes do Cineclubes TF. Outubro de 2019, Belém-PA	132
Figura 25 –	Cartografia das expectativas dos integrantes do projeto. Outubro de 2019, Belém-PA	133
Figura 26 –	Reuniões remotas entre os coordenadores do projeto Cine Clube TF.....	134
Figura 27 –	Ações emergenciais produzidas pelo coletivo. Abril/2020	134
Figura 28 –	Período de desenvolvimento de “contra-narrativas” do Cine Clube TF (2019-2022)	135
Figura 29 –	Material de divulgação online do projeto Juventude negra periférica – Fundo Brasil	137
Figura 30 –	Transmissão do Sarau virtual no Facebook. Dezembro/2020	138
Figura 31 –	Última reunião presencial do GT “Amor Preto Minha Cria” antes da pandemia, no início de 2020	140
Figura 32 –	Oficina remota com integrantes do Ateliê Sinlogo. Outubro/2020	141
Figura 33 –	Oficinas remotas com os artistas locais Santo e PTCK. Março de 2021	141
Figura 34 –	Flyer de divulgação de ação do projeto	142
Figura 35 –	Parte dos painéis grafitados pelo Periferart	142
Figura 36 –	Lançamento de painel em homenagem ao Padre Bruno Secchi, ativista de direitos humanos	143

Figura 37 –	Flyer de divulgação dos resultados do edital “Abraçando os pontos de cultura do Pará”	144
Figura 38 –	Ação referente ao reconhecimento do Cine Clube TF como Ponto de Cultura	145
Figura 39 –	Filmagens do documentário "O amor tem cheiro de pimenta cominho"	146
Figura 40 –	Filmagens do documentário "Cine Dance – O pulsar do corpo preto"	148
Figura 41 –	Frame do documentário "Poame-se: liberdade, amor e poesia preta"	149
Figura 42 –	Exibição dos documentários em praça pública. Setembro de 2021	150
Figura 43 –	Material de divulgação – Apresentação de resultados – Lei Aldir Blanc	151
Figura 44 –	Atividades do projeto Corredor Cultural Mulheres da TF. Abril/2020	153
Figura 45 –	Divulgação online do projeto Mulheres da TF no feed do Instagram do Cine Clube TF	154
Figura 46 –	Mam’etu Muagile, uma das homenageadas pelo projeto Mulheres da TF ...	155
Figura 47 –	Investigação temática com coordenadores	160
Figura 48 –	Marca original do Projeto Cine Clube TF	160
Figura 49 –	Debate visualizado sobre os temas mais importantes para o Cine Clube TF TF	163
Figura 50 –	Linha do tempo sobre o projeto Cine Clube TF, montada pelos participantes da pesquisa TF	165
Figura 51 –	Detalhe da linha do tempo, ano de maior ocorrência de atividades do projeto	166
Figura 52 –	Ciranda pedagógica para discutir os problemas do projeto	168
Figura 53 –	Integrantes dos GTs buscando informações sobre os problemas levantados para proporem soluções	169
Figura 54 –	Organograma atual do Cine Clube TF	171
Figura 55 –	Organograma proposto, incluindo os GTs transversais e os projetos	172

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Percentual populacional do bairro da Terra Firme, segundo a idade	38
Tabela 2 –	Percentual populacional do bairro da Terra Firme, segundo a identificação de gênero	39
Tabela 3 –	Grupos culturais do bairro da Terra Firme, segundo a linguagem	45
Tabela 4 –	Registros feitos pelos participantes na Ciranda Pedagógica	169
Tabela 5 –	Relação de “contra-narrativas” desenvolvidas com o Cine Clube TF (2019-2022)	198

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Problema da pesquisa	19
Questões teórico-metodológicas	19
A COVID-19 e o impacto na periferia	22
Percursos trilhados	24
1 TERRA FIRME: APRESENTANDO O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	32
1.1 Aspectos históricos, sociais e econômicos do bairro da Terra Firme em Belém, Pará	32
1.1.1 <u>A questão da violência no bairro</u>	39
1.2 A Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle	42
1.3 Os coletivos culturais da Terra Firme	44
1.4 A professora de Língua Portuguesa e o surgimento do Cine Clube TF	47
1.5 Nas mídias e nos corpos: narrativas de exclusão sobre a juventude da Terra Firme	58
2 O PENSAMENTO DECOLONIAL COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA ...	63
2.1 Os estudos pós-coloniais	63
2.2. A Rede Colonialidade/Modernidade	66
2.2.1 <u>Conceitos-chave desenvolvidos pela Rede Modernidade/Colonialidade</u>	68
2.3 O pensamento fanoniano na elaboração da crítica à colonialidade	73
2.4 A práxis decolonial de Paulo Freire	80
2.4.1 <u>A Educação Popular na construção de espaços de libertação</u>	81
2.4.2 <u>Aspectos decoloniais do pensamento freireano</u>	85
3 DESIGN E DECOLONIALIDADE: QUESTIONAMENTOS, DEBATES E RUPTURAS	100
3.1 Eurocentrismo no design e a colonialidade no design canônico	101
3.2 Designs do Sul e o questionamento dos cânones do Norte Global	107
3.3 Decolonialidade no design	112
3.4 Design e opressão como exercício decolonial no design e na educação	118
3.5 Díálogos em rede sobre pesquisas e práticas engajadas em design	124

4	ENSAIANDO A DECOLONIALIDADE COM OS JOVENS DA TERRA FIRME	127
	127
4.1	O ato criativo como uma opção decolonial e emancipatória	127
4.2	Nossa trajetória de aprendizagem	131
4.2.1	<u>Conhecendo a realidade do grupo: pesquisa exploratória</u>	131
4.2.2	<u>Construindo narrativas de resistência: pesquisa à distância</u>	133
4.2.3	<u>Organizando a resistência: pesquisa pós-isolamento</u>	155
4.2.3.1	Criando o espaço de diálogo	159
4.2.3.2	Essa marca me representa? Leitura da marca por meio de entrevista aberta	161
4.2.3.3	Buscando temas geradores coletivamente	163
4.2.3.4	Auto investigação lúdica: acrósticos	164
4.2.3.5	Dimensão histórica: construindo uma linha do tempo com <i>emojis</i>	165
4.2.3.6	Nós existimos: reflexão sobre a organização do grupo, o propósito do projeto e os valores compartilhados	167
4.2.3.7	Ciranda pedagógica: buscando soluções em grupo	167
4.3	Bordas indefinidas: pistas para uma prática decolonial em design	173
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	180
	REFERÊNCIAS	185
	APÊNDICES	198

INTRODUÇÃO

No artigo *Global Methods, Local Designs* (2016), Ahmed Ansari descreve como as práticas de design no Paquistão foram sendo gradualmente influenciadas por modelos estrangeiros. Diante de uma cultura rica e complexa, que resguarda um amplo conhecimento técnico na produção de materialidades (tecidos, estampas, objetos e tecnologias artesanais em geral), a “chegada” de metodologias e referências estrangeiras gerou desconforto e desconfiança em profissionais locais, cujo conhecimento foi forjado pelas tradições milenares paquistanesas. A descrição que Ansari faz dos estranhamentos vivenciados por ele e outros designers, apresenta grandes semelhanças com as vivências que venho constituindo enquanto designer no Estado do Pará, na região Norte do Brasil, lugar onde o design é geralmente lembrado apenas diante da necessidade de atribuir a um produto ou serviço a característica de “inovador”. Assim como os profissionais das áreas técnicas e artísticas do Paquistão que passaram a integrar os conhecimentos do design “formal” em suas atuações, atendendo a uma demanda comercial fomentada por governos naquele território, venho aprimorando conhecimentos e atuando em uma perspectiva interdisciplinar, atuando em diferentes contextos, mas sempre dentro de áreas consideradas “criativas”, como o design, a comunicação e as artes visuais.

Nesse cenário de choques culturais, raramente o profissional de design é acionado para lidar com questões problemáticas históricas, como a desigualdade social, a violência, a degradação ambiental, a discriminação de povos nativos ou a imigração, para citar apenas alguns dos problemas que assolam o Estado. Quando participam, designers se ocupam da criação de mídias de comunicação ou da solução formal do beneficiamento de algum material, na criação de móveis, joias, vestuário, dentre outras soluções. Recentemente, percebo localmente um crescimento na atuação em design de serviços, no entanto, ainda focados na geração de soluções para o setor de beneficiamento de recursos naturais, em especial alimentícios.

Entendendo a historicidade das problemáticas citadas acima e inspirada nas críticas aos processos colonizadores em design, bem como nas experiências que venho acumulando

enquanto designer¹ localizada fora dos circuitos hegemônicos no Brasil, apresento esta tese como resultado de uma reflexão sobre práticas de design que reflitam uma orientação decolonial, politizada e orientada para a libertação de opressões sofridas por grupos da periferia² de Belém. Assim, busco me afastar das lógicas tradicionais de aplicação do design, geralmente embasadas no uso de modelos estrangeiros, com sistemas de valores e ferramentas específicos, uniformizantes ou, ainda que reconhecidos como democratizantes, tem como característica a falta de aprofundamento nos problemas subjacentes aos projetos de design, como as causas das diferenças estruturais. Como justificativa, a neutralidade projetual ou científica é defendida, o que muitas vezes oculta relações de poder constituídas pela colonialidade, em especial a epistemológica.

Contrariando tal premissa, ao invés de refletir sobre modelos de intervenção (por meio do design) junto a grupos socialmente oprimidos, busquei entender suas lutas e processos de resistência autogestionados para, então, tensionar minhas certezas e modos de estar e atuar, como designer, em processos de transformação das situações de exclusão.

Diante desse desafio, enquanto mulher cisgênero, branca, bissexual, pertencente à classe média, que teve acesso ao ensino particular tanto no fundamental, médio e superior, construo minha crítica a partir da percepção das *diferenças* que vivencio no encontro com os grupos com os quais me relaciono, seja como designer, professora universitária³ ou pesquisadora⁴. A partir

¹ Entre 2006 e 2014, fui sócia do escritório Mapinguari design, onde atuei em projetos de design estratégico, gráfico e serviços (dentre outras variantes) com grupos de base comunitária e organizações do 3º setor. Muitos desses projetos trouxeram à tona diferenças culturais expressivas, especialmente na aplicação de métodos tradicionais de design ou nas referências estéticas de uma linguagem hegemônica que, na maioria das vezes, não encontraram reconhecimento dos interlocutores com os quais trabalhamos. Desse modo, esses projetos me fizeram experimentar variações metodológicas que favoreceram a intervenção dos interlocutores nos processos e resultados estéticos das soluções projetadas, permitindo a incorporação, pelos interlocutores, de novas percepções sobre sua apresentação visual, produtos, cadeias produtivas e processos organizacionais.

² Embora nesta tese o termo periferia se refira a áreas de Belém com problemas de urbanização, violência e carência de serviços básicos, em minha trajetória o seu sentido se amplia para as periferias da região amazônica, incluindo as cidades do interior do Estado, em especial as regiões ribeirinhas, onde realizei muitos projetos de design junto a comunidades ditas tradicionais.

³ Em Belém, atuei como professora universitária desde 2004, nos cursos de publicidade e propaganda, design gráfico, jornalismo e artes visuais em faculdades privadas. Em 2014 ingressei na Universidade Federal do Pará, via concurso público, atuando na Faculdade de Artes Visuais, nos cursos de tecnologia em produção multimídia e nos bacharelados de artes visuais e museologia. Na esfera pública, o curso de design é ofertado apenas na UEPA e em inúmeras faculdades particulares, em diferentes modalidades (gráfico, moda, interação etc.).

⁴ Além da pesquisa acadêmica, colaboro como pesquisadora em projetos culturais vinculados ao campo do design, investigando aspectos vinculados ao design na região amazônica, como é o caso do projeto Letras que flutuam.

desse lugar, essa tese se configura como uma tentativa de “cura das feridas coloniais que se originam em cada um de nós” (MIGNOLO; WALSH, 2018, tradução nossa), entendendo a decolonialidade como *um conjunto de processos inter-relacionados de identificação, questionamento e enfrentamento das estruturas de opressão instauradas pelo sistema capitalista*, a partir da disseminação da cultura ocidental de origem burguesa. Para se erigir, o capitalismo opera a partir de mecanismos de diferenciação do outro, seja pelo caráter racial, de gênero, classe, religioso, político, interespécies, dentre outros. Nesse contexto, a resistência decolonial vem sendo desenvolvida desde o longo estabelecimento do empreendimento colonial nas Américas e em outros lugares do mundo. Por isso seu significado também deve ser entendido a partir das múltiplas práticas de resistência, que muitas vezes não são alcançadas em pesquisas desenvolvidas na academia.

A partir desses pressupostos, esta pesquisa esboça reflexões vinculadas aos estudos decoloniais e ao pensamento crítico latino-americano, que questionam o legado da modernidade – e sua indissociabilidade com a colonialidade do poder, do ser e do saber –, o humanismo universalista europeu e a retórica salvacionista da humanidade difundida pelo Norte Global, pressupostos que vem historicamente fundamentando teorias e práticas de design. Na proposição original de Aníbal Quijano, a matriz colonial do poder foi descrita em quatro domínios inter-relacionados (MIGNOLO, 2017): controle da economia; controle da autoridade; controle de gênero e sexualidade e controle da subjetividade e do conhecimento. Importante lembrar que, quando a relação colonialidade/decolonialidade foi teoricamente instituída e disseminada, o mundo se encontrava em um momento histórico decisivo, correspondente ao fim da chamada Guerra Fria e ao estabelecimento da globalização neoliberal.

Atualmente, assistimos ao recrudescimento de discursos neofascistas que reavivam as estratégias de violência contra os mais pobres, em especial jovens e negros. O espírito de dominação também se endurece contra as mulheres, populações LGBTQIA+, povos indígenas e quilombolas e todos aqueles que buscam proteger não apenas seus corpos, como também sistemas culturais e ambientes marcados pela diversidade. Enquanto escrevia as últimas linhas desta tese, os corpos de defensores da Amazônia – o indigenista Bruno Pereira, o jornalista Dominic Phillips e diversos guardiões indígenas de reservas invadidas – foram sepultados. Vivemos em um momento da história do Brasil em que as instituições de proteção da vida estão enfraquecidas e destituídas de suas funções principais, para beneficiar interesses escusos

vinculados ao tráfico de recursos naturais, armas e drogas. Essas violências são um retrato da perpetuação e fortalecimento de instrumentos coloniais gestados como forma de garantir a hegemonia da cultura da dominação.

Problema da pesquisa

A partir de reflexões sobre a reprodução da colonialidade pelo design e os fatos que expressam a violência colonial no cotidiano, apresento como problema da pesquisa a seguinte questão: **Em que medida o engajamento de designers em processos de emancipação agenciados por grupos socialmente oprimidos pode influenciar experiências de decolonização em design?**

Visando elaborar respostas possíveis, procurei articular o referencial da **educação popular** com o da **decolonialidade**, buscando entender a constituição de um argumento pedagógico decolonial, e levantar possibilidades de transformação das práticas em design a partir das *relações* instituídas entre designers e grupos socialmente vulneráveis.

E reconhecendo que a América Latina possui um expressivo legado na construção de discursos e práticas de resistência à colonialidade, defini como questionamentos adicionais os seguintes: de que forma os estudos decoloniais e o referencial da educação popular latino-americana, em especial associada ao legado do educador brasileiro Paulo Freire, pode inspirar processos decoloniais em design? Além dessa problematização, também questiono quais experiências em design vem demonstrando a influência do pensamento decolonial e do pensamento freireano nos últimos anos, e de que forma essas influências vem determinando transformações na práxis do design?

Questões teórico-metodológicas

Em termos metodológicos, essa pesquisa foi e segue sendo construída a partir dos laços de solidariedade firmados com um grupo de jovens da periferia de Belém. Marcada por encontros e desencontros nos últimos anos, nossa relação se desenvolveu no decorrer da

pandemia global resultante da disseminação do vírus Sars-CoV-2, desde o início de 2020. O encontro que provocou o meu engajamento nas lutas enfrentadas pelos jovens aconteceu em setembro de 2019, em Santa Teresa, no Rio de Janeiro, em um cineclube de amigos paraenses que atuam na produção de documentários sobre problemas inerentes à região amazônica, como o impacto dos grandes projetos de mineração e a violência no campo.

Naquela noite, pude ouvir as histórias contadas por Lilia Melo, uma professora do ensino médio de uma escola pública de Belém, que apresentou o vídeo de curta-metragem “É nós por nós”, um documentário produzido em 2018 pelos jovens integrantes do projeto Cine Clube TF, coordenado por ela. O vídeo de 11 minutos questiona a imagem negativa disseminada pela mídia hegemônica sobre o bairro da Terra Firme, onde é localizada a escola onde Lilia trabalhava na época. Após a exibição, pude me aproximar de Lilia e conhecer melhor a história do projeto, uma vez que eu já tinha ciência de algumas de suas iniciativas, por fazermos parte de um fórum de ativistas culturais em Belém – eu no setor de design e ela no de literatura. Pudemos conversar longamente sobre questões que afetam nossa cidade e a nós mesmas, como o crescimento da violência, a falta de perspectivas sobre o futuro dos jovens na periferia, as preocupações compartilhadas a partir de nossas vivências como professoras, dentre outros assuntos. Essa aproximação, então, despertou o desejo de investigar⁵ o percurso trilhado pelos integrantes do Cine Clube TF em seu processo seminal de organização comunitária, a fim de compreender como os desafios enfrentados por elas e eles determinam práticas autônomas de produção cultural a partir dos debates organizados pela professora Lilia Melo.

A partir desse encontro, a pesquisa se desenvolveu intercalando momentos “em campo” (figura 1) – considerando não apenas os encontros presenciais que pudemos realizar, como também os nossos encontros virtuais durante o recrudescimento da pandemia do novo coronavírus – e reflexões elaboradas conjuntamente sobre velhos e novos desafios do projeto. Assim, assumi a decisão de caminhar junto com Lilia Melo, Kleidiane Pinheiro, Keila Paiva, Natasha Borges, Natalie Fiana, Lucidalva Borges, Leidiane Gomes, Henrique Lobato, Vinícius

⁵ Por trabalhar na Universidade Federal do Pará (UFPA), localizada entre os bairros da Terra Firme e Guamá, atravesso essa região cotidianamente, o que me permite observar as dinâmicas do território. E em um projeto de extensão progressivo, desenvolvi com uma equipe de professores e estudantes da Faculdade de Artes Visuais uma proposta de cartografia digital sobre os coletivos culturais do bairro, a partir da pesquisa de conclusão de curso de uma aluna de Museologia, Vanessa Malheiro, que cartografou cerca de 80 pontos de interesse cultural naquela localidade. O projeto gerou um artigo apresentado no IV Simpósio Internacional de Inovação em Mídias Interativas (2016), promovido pelo Media Lab da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Costa, Maíra Velozo e Klebson Gomes, coordenadores do projeto Cine Clube TF, em seus enfrentamentos cotidianos traduzidos por opressões de classe, raça, gênero e outras, em suas lutas no território da Terra Firme em Belém, que aqui se torna lócus de minha pesquisa. Espaço esse que foi palco de 2 chacinas entre os anos de 2014 e 2017, e é considerado um dos territórios mais violentos da cidade (IPEA, 2018).

Figura 1 – Linha do tempo da pesquisa.



Fonte: Ilustração elaborada pela autora.

Em meio a esses violentos episódios e a reação de organizações de direitos humanos, associações de moradores, associações culturais, veículos de comunicação, escolas e outras entidades, Lilia criou o projeto “Juventude negra periférica: do extermínio ao protagonismo”, com o objetivo de tentar diminuir os índices de evasão escolar após a ocorrência das chacinas. Desde 2014, diversas iniciativas foram realizadas por meio do projeto, como a inserção de conteúdos considerados “marginais” nas disciplinas correntes, o mapeamento pelos estudantes de projetos culturais presentes no bairro e a realização de oficinas artísticas de diferentes técnicas, seguidas de inúmeras intervenções artísticas na periferia. Atualmente, o projeto

mobiliza uma média de 50 jovens do bairro em projetos culturais diversos, incluindo ações educativas por meio de diferentes linguagens: audiovisual, teatro, artes visuais, dança e poesia.

A COVID-19 e o impacto na periferia

Muito do que foi planejado para esta pesquisa precisou ser adaptado, em função do advento inesperado de uma pandemia global. Além de impor a todos o isolamento social, sua deflagração impossibilitou a realização da pesquisa de campo junto ao Cine Clube TF, pelo menos dentro do padrão metodológico da pesquisa social, que pressupõe encontros presenciais para levantamento de dados que emergem de atividades coletivas. Uma vez impedida de estar junto presencialmente, busquei formas de manter o contato com os integrantes do projeto e me engajar, ainda que remotamente, nas demandas deflagradas pela crise sanitária na Terra Firme.

As diferentes formas de vivenciarmos o isolamento social – eu segura em minha casa em um bairro nobre da cidade e eles enfrentando as dificuldades compartilhadas pela população periférica, como a impossibilidade de isolamento dada pelo número de moradores de cada residência, a necessidade de continuarem deslocando-se para trabalhar ou ainda a ameaça de perderem suas atividades laborais formais ou informais, dentre outras – me permitiu refletir de forma mais incisiva sobre as diferenças que nos separavam. Nesse sentido, como forma de evitar que aquele momento os impedisse de seguir expressando suas visões por meio de linguagens artísticas, percebemos a necessidade de manter os processos de construção criativa para a produção de novas contra-narrativas, inclusive diante dos novos conteúdos que eram disseminados com a ampliação da crise sanitária, como o grande volume de mortes na periferia.

Desse modo, através da ação e da reflexão sobre a situação emergencial dada naquele momento, construímos uma *práxis de resistência*, forjada nas lutas de um movimento social autônomo, ainda informal, mas que já suscitam processos alternativos de construção de autonomia que permitem ensaiar a decolonialidade, com base nos enfrentamentos coletivos. Como afirmam Mignolo e Walsh (2018), é preciso considerar as formas pelas quais a decolonialidade se traduz na práxis e nos caminhos que levam à construção de outras formas de pensar, sentir, acreditar, fazer e viver. Acrescento aqui o verbo “projetar”, para inseri-lo dentro do escopo do design, ainda que em uma perspectiva decolonial as noções de design e

projeto sejam borradas e vinculadas à produção material em outros termos, radicalmente diversos das visões que associam o design à produção em escala e ao consumismo capitalista.

Para Mignolo e Walsh, a decolonialidade é “caminho, opção, ponto de vista, análise, projeto, prática e práxis” (2018, p.5). Envolve em re-existências, os teóricos-praticantes da decolonialidade procuram tensionar os instrumentos conceituais que estabeleceram o pensamento ocidental. Uma das formas de alcançar esse intento está em quebrar os vínculos entre a suposta hierarquia existente entre teoria e ação. Um dos sentidos de decolonizar significa, portanto, renunciar à criação de modelos universais de intervenção, análise, produção de conhecimento e, principalmente, de um modelo global de libertação. Mais do que isso, interessa conhecer e relacionar diferentes histórias que venham a desestabilizar teorias e práticas totalizantes sem, no entanto, buscar a criação de novas totalidades, ou uma amálgama que apenas inclua diferentes visões. Assim, referenciar os passos dos pensadores e pensadoras decoloniais significa ampliar o conhecimento sobre experiências que buscam decolonizar a vida.

Uma vez que o âmbito pedagógico atravessa essa pesquisa, busquei no legado de Paulo Freire – e outros pensadores críticos latino-americanos – o referencial para compreender as lutas coletivas. Ao buscar comprovar que a construção de pensamento de Paulo Freire referencia e, ao mesmo tempo, promove práticas de resistência à matriz colonial de poder, Mota Neto (2016) argumenta que, desde sua origem, a educação popular latino-americana se instaura como uma experiência decolonial, em suas múltiplas expressões construídas pelos movimentos sociais. Vários questionamentos posteriormente desenvolvidos pela Rede Modernidade/Colonialidade foram antecipados por Freire, e igualmente por Orlando Fals Borda, que já buscavam a superação de uma concepção eurocêntrica de ciência, traduzidas nos campos da educação, da pedagogia e da epistemologia.

Buscando compreender *como o design se relaciona com a colonialidade e como a decolonialidade pode ser ensaiada, proposta e construída em, no e por meio do design*, também discorro sobre como o pensamento decolonial e a educação popular latino-americana vem influenciando debates no campo do design. Com base em um levantamento bibliográfico, disserto sobre os caminhos desenvolvidos por alguns autores visando a construção de uma práxis decolonial em design, tais como Arturo Escobar, Alfredo Gutiérrez Borrero, e o grupo *Decolonizing Design*. Também apresento o contexto de surgimento e discussões da Rede

Design e Opressão, constituída no contexto da pandemia do novo coronavírus, a partir do encontro de designers de todo o Brasil, que vem promovendo articulações pedagógicas que tem inspirado transformações em práticas pedagógicas e projetuais em design.

Desse modo, esta tese está estruturada da seguinte maneira: o primeiro capítulo contextualiza o lócus da pesquisa e discorre sobre os seus aspectos históricos, sociais e econômicos que conformam a Terra Firme como um território marcado por disputas e violência. Apresenta como são criados, nesses ambientes, espaços de resistência, como a Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle. Além de espaços, são igualmente criadas relações entre sujeitos, que constroem contra-narrativas aos discursos hegemônicos que buscam definir o bairro e seus moradores como marginalizados, como é o caso dos jovens do coletivo Cine Clube TF. O segundo capítulo apresenta um panorama sobre o pensamento decolonial, considerando a importância dos estudos pós-coloniais; a formação e pressupostos principais da Rede Modernidade/Colonialidade; a importância de Frantz Fanon na genealogia da crítica decolonial e sua influência sobre o pensamento de Paulo Freire, também refletida na construção de espaços de libertação pela Educação Popular. O terceiro capítulo, por sua vez, apresenta os reflexos do pensamento decolonial na produção intelectual de designers de diferentes lugares do mundo, incluindo o Brasil. Por fim, no quinto capítulo, apresento as experiências coletivas desenvolvidas com os integrantes do Cine Clube TF, que resultaram na criação de contra-narrativas que permitem ressignificar a vida, diante das opressões sistêmicas que assolam a juventude negra e periférica. A partir dessas práticas de re-existência, expressas pelo ato criativo como prática decolonial, buscamos formas de expressar subjetividades, levantar vozes silenciadas e organizar as estratégias das lutas pelo direito de “futurizar” realidades mais justas para todas e todos.

Percursos trilhados

Anterior à minha atuação como designer e docente universitária, minha formação não se deu de maneira linear, embora a busca pelo conhecimento dos cânones do design tenha sido permanente (essa busca foi relativizada quando passei a questionar esses cânones, a partir de incômodos que emergem no contato com interlocutores em projetos de design, como já citado

anteriormente). A inexistência de oferta de cursos de graduação em desenho industrial em Belém na década de 90 motivou meu ingresso na graduação de comunicação social – publicidade e propaganda, onde procurei direcionar meus estudos para a área gráfica.

Posteriormente, aprofundi alguns conhecimentos em design em São Paulo, em uma especialização em design gráfico e, ao mesmo tempo, vivenciei questões de alteridade que qualquer pessoa migrante experimenta, em contato com novos lugares, pessoas, códigos e regras sociais. Como nortista, foi difícil não sentir o impacto dessas diferenças em minha formação como sujeito e como designer. De volta à Belém, torno-me designer ao ensinar o que aprendi em uma faculdade privada e ao empreender com o escritório Mapinguari design.

Com base em experiências de projetos desenvolvidos no escritório com grupos de base comunitária, passei a questionar quais interesses estariam por trás da necessidade de adequação dos conhecimentos e práticas desses grupos às dinâmicas do mercado, bem como a razão pelas quais eu vinha contribuindo, por meio do design, com essas adequações, que muitas vezes implicavam em mudanças dos modos de vida das comunidades, como de atender às supostas necessidades de gestão, produção, comunicação e outras novas obrigações que esses grupos deveriam adotar.

Tais questionamentos se intensificaram mais tarde com a minha prática docente, ao me ver reproduzindo em sala de aula alguns dos sistemas de valores da tradição modernista do design, cujas referências estéticas diferem radicalmente das dinâmicas visuais da região amazônica, que são marcadas pela organicidade, a profusão cromática, o hibridismo, dentre outras características, isso para falar apenas das questões visuais.

Os projetos realizados no escritório permitiram a aplicação de metodologias convencionais de design, bem como a transgressão delas quando se fazia necessário. Com isso, me vi motivada a ampliar a compreensão sobre as diferenças contextuais que se dão no cruzamento entre a teoria e a prática do design – em especial na aplicação dos cânones do design em contextos culturais contrastantes de onde eles são construídos, promovendo a assimilação compulsória de padrões estrangeiros na produção de códigos visuais e materialidades diversas.

Assim, em 2011, apresentei uma dissertação de mestrado ao Programa de Pós-graduação em Comunicação, Linguagens e Cultura, da Universidade da Amazônia, problematizando essas diferenças, ao questionar como o design participa de processos de fortalecimento institucional

de associações de base comunitária, especialmente as detentoras dos chamados “conhecimentos tradicionais”⁶ associados à biodiversidade amazônica, mais especificamente do Estado do Pará. Naquele momento, a pesquisa foi desenvolvida por meio de uma etnografia⁷ com 30 integrantes da Associação Ver-as-Ervas, que participaram da concepção da identidade visual da organização através de metodologias participativas em design⁸. Na fundamentação teórica, busquei embasamento nos estudos culturais⁹ e nos estudos pós-coloniais¹⁰. Tais referências permitiram problematizar a inserção de comunidades tradicionais em uma lógica complexa de mercado, sendo o design considerado como recurso estratégico nesse contexto.

Naquele momento, elaborei algumas reflexões sobre a geopolítica do conhecimento, e sobre como a integração das estéticas populares eram essenciais para a apropriação dos resultados de design pelos interlocutores, no caso, as erveiras e erveiros do Ver-o-Peso. Essas eram as sementes da reflexão sobre a colonialidade que eu vinha desenvolvendo, e que culminam nesta tese, a partir da adição de novas experiências (e novos incômodos).

Sete anos depois, novas problematizações se impuseram à minha prática como designer e professora, e então busquei novas respostas no doutorado do Programa de Pós-graduação em

⁶ O Dicionário de Direitos Humanos afirma que os conhecimentos tradicionais são aqueles produzidos a partir de modos de vida e inter-relações sociais e materiais indissociáveis à diversidade biológica e à reprodução dos conhecimentos a ela associados. Caracteriza-se pela informação ou prática individual ou coletiva de comunidades (indígenas, remanescentes de quilombos, pescadores artesanais, populações ribeirinhas, seringueiros ou comunidades locais), com valor real ou potencial, associada ao patrimônio genético. Esses grupos têm a sua existência baseada “em sistemas sustentáveis de exploração dos recursos naturais, desenvolvidos ao longo de gerações e adaptados às condições ecológicas locais e que desempenham um papel fundamental na proteção da natureza e na manutenção da diversidade biológica”. Disponível em: <http://escola.mpu.mp.br/dicionario/tiki-index.php?page=Conhecimento+tradicional>.

⁷ A aproximação e análise das práticas sociais dos erveiros e erveiras do Ver-o-Peso durante minha pesquisa de campo do Mestrado permitiu compreender os arranjos institucionais vigentes e os laços familiares que determinam as práticas associativas daquele grupo.

⁸ Na época do projeto, em 2007, havia poucas referências metodológicas sobre criação participativa de marca, o que viemos a chamar posteriormente de Branding Participativo. Nossas principais referências foram, portanto: as metodologias de Design Estratégico e em Sistema-Produto-Serviço, de Manzini e Vezzoli; as metodologias participativas em arquitetura, de Henry Sanoff, autor das obras "Designing with community participation" e "Participatory Design: Theory & Techniques", e o uso de algumas ferramentas do chamado "Desenvolvimento Rural Participativo", baseado em Robert Chambers.

⁹ Em minha dissertação de mestrado, optei por referenciar autores que se dedicavam a problematizar questões de identidade latino-americana no contexto da globalização, recebendo aportes de Nestor Garcia Canclini, Manuel Castells, Stuart Hall, dentre outros. No âmbito do design, os aportes vieram das pesquisas de André Villas Boas e Lia Krucken, que aprofundam questões sobre identidades e território.

¹⁰ O aporte teórico do argentino Walter D. Mignolo foi fundamental para mim naquele momento. Ainda que eu não tivesse acesso maior aos estudos sobre o pensamento decolonial, especialmente a partir do grupo Modernidade/Colonialidade, a pesquisa de mestrado e a de doutorado possuem ampla aderência aos temas debatidos nesse âmbito.

Design da Escola Superior de Design (PPDESDI/UERJ). Inicialmente, havia o desejo de prolongar a pesquisa iniciada no mestrado, analisando intervenções em campo de outros designers junto a grupos de base comunitária, especialmente diante do interesse crescente sobre as cadeias produtivas de base florestal na Amazônia e o estabelecimento de políticas públicas em prol da bioeconomia no Pará. Na primeira metade do doutorado no PPDESDI direcionei meus estudos em torno dessa proposta, mas o fato de estar morando no Rio de Janeiro para cumprimento de créditos do doutorado dificultou o meu acesso a dados que poderiam ser pertinentes para a pesquisa, como a base de dados do Sebrae-PA, onde também atuei como consultora por vários anos. Em paralelo, outras questões foram ganhando vulto a partir do contexto histórico brasileiro e das vivências na pós-graduação, sendo então conduzida a outros interesses de pesquisa.

Como exemplo, tornaram-se determinantes para minhas reflexões os debates realizados no Laboratório de Design e Antropologia da Escola Superior de Desenho Industrial (LaDA/ESDI), coordenado pelas Professoras Doutoradas Bárbara Szaniecki e Zoy Anastassakis, cuja produção eu já acompanhava remotamente, especialmente através do evento "Entremeios", que apresenta a produção científica do laboratório e de parceiros institucionais. Tendo como um dos pontos comuns a problematização do que se entende por projeto em design, a partir de perspectivas críticas do campo, no LaDA pude ampliar as possibilidades políticas de minha atuação, a partir de minha entrada no doutorado em 2018.

Já em 2019, como fruto de tais problematizações e dos vínculos que fui criando, ajudei a estruturar o projeto de extensão "Praxicracia", em parceria com colegas da pós-graduação. Nosso projeto buscava, na época, promover experimentos de design com pesquisadores, educadores e estudantes de design, participantes de movimentos sociais e interessados em processos de participação democrática. Em termos operacionais, buscamos mapear e categorizar ferramentas e métodos utilizados por diferentes vertentes do design e da educação; investigar as dinâmicas organizacionais de alguns movimentos sociais e promover encontros projetuais entre designers, educadores e representantes dos movimentos. Nossa expectativa era que algumas ferramentas e métodos pudessem ser redesenhados, e assim servirem às demandas dos movimentos sociais, facilitando seus processos organizacionais de forma mais sinérgica com as suas realidades específicas.

Também fiz parte do lançamento do Laboratório Experimental de Design e Política (2019), igualmente formado por pós-graduandos de design da ESDI. Lançando em um contexto de lutas contra os ataques à educação pública, que se tornaram recorrentes após o golpe político-midiático-judiciário de 2016 e do *impeachment* da então presidenta Dilma Roussef, o laboratório tornou-se um espaço de reflexão e organização social e política que incluiu não só mestrandos e doutorandos, como também professores e estudantes de graduação em design, que reunidos em assembleias, almoços coletivos e manifestações de rua, geraram debates importantes dentro e fora da ESDI. Além da insatisfação com o cenário político brasileiro, outro fato que motivou nossa organização foi a resistência à escalada do conservadorismo no país, que culminou na eleição de um candidato que representa os anseios dos que se identificam com as ideias da extrema-direita. Sua vitória se deu com base na disseminação das chamadas *Fake News*, o que também nos provocou a refletir sobre o papel do design nessa conjuntura. Importante citar que essa movimentação política na ESDI se entrelaçava intimamente com a organização promovida pelos representantes discentes, instância na qual também me engajei.

Outro acontecimento que contribuiu para redirecionar minha investigação de doutorado foi a constituição da Rede Design e Opressão, em 2020. A rede foi antecedida por um grupo de designers (estudantes, professores e pesquisadores) interessados na leitura das obras de Paulo Freire, e motivada pelo contexto da pandemia do novo coronavírus. Antes do episódio global, já havia um grupo ativo na ESDI dedicado à leitura do pensamento freireano, e alguns integrantes se vincularam organicamente ao novo grupo que se constituía. Diante da nova realidade, a internet serviu de palco para diversas iniciativas pedagógicas remotas. Cursos, *workshops*, grupos de estudo, *lives*: foram incontáveis as formas de promover a troca de ideias sobre temas urgentes, e o curso "Paulo Freire e o Design Social" se inclui nessas ideias. O convite para tal empreitada foi feito por um professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, o Prof. Dr. Marco Mazzarotto, e foi respondido por aproximadamente 40 pessoas de todo o país. A partir daí, rodas de conversa virtuais foram realizadas entre abril e junho de 2020, com leituras sistemáticas das principais obras do pedagogo. No semestre seguinte, o grupo ampliou o escopo das leituras para outros autores, cujas obras inspiram debates em diversas áreas do saber. Assim, os estudos da produção intelectual de Paulo Freire, Frantz Fanon, bell hooks e Augusto Boal culminaram na produção de *lives*, com transmissões ao vivo pelo Youtube, com conteúdos pedagógicos que inspiram questionamentos sobre o design ensinado

e praticado por designers e não-designers. Além das *lives*, foram desenvolvidos artigos, participações em eventos e outras formas de debates com os participantes da Rede Design e Opressão. Essa vivência como participante e co-fundadora influenciou de forma determinante o direcionamento de minha pesquisa, cuja inspiração e avanços apresento nos próximos capítulos.

Convém igualmente citar que, durante essa transição em minha pesquisa, produzi e contribui com a produção de algumas reflexões, expressas em artigos e debates. O primeiro referiu-se à retórica do desenvolvimento, sobre como a região amazônica foi acoplada ao modo de produção capitalista global, e sobre como o design participa desse acoplamento econômico e cultural a partir da comoditização dos recursos da floresta¹¹. Essa reflexão foi motivada especialmente por duas participações externas como aluna de pós-graduação, a primeira no Programa Interdisciplinar Trópico em Movimento (UFPA), no "II Curso Interdisciplinar mercado mundial, Estado Nacional e o futuro incerto da Amazônia no Século XXI", ministrado pelo Prof. Dr. Thomas Mitschein (2019), e a segunda na disciplina "Teorias de Desenvolvimento", no Programa de Pós-graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CPDA/UFRRJ), ministrada pelo Prof. Dr. Renato Maluf (2019).

Posteriormente, desenvolvi com colegas do doutorado reflexões sobre a dificuldade de aplicabilidade no Sul Global de algumas metodologias participativas em design desenvolvidas na Europa e em outros países do Norte Global¹². Tais dificuldades se justificam pelas radicais diferenças no acesso a direitos sociais no Brasil, e como eles foram historicamente constituídos a partir de bases contrastantes, o que interfere sobremaneira na cultura dos processos decisórios e referencial democrático. Apresentamos como inspiração o legado de Paulo Freire e seu constructo teórico, especialmente com base na obra "Pedagogia do oprimido", visando a

¹¹ SILVA, S. B.; LESSA, W. D. "Modernização, progresso e desenvolvimento: desafios para o design na construção de perspectivas locais contra-hegemônicas", p. 561-569. In: São Paulo: Blücher, 2019. ISSN 2318-6968, DOI 10.5151/7dsd-3.2.051.

¹² As categorias Norte/Sul Global emergiram com a nova divisão internacional resultante do fim da Guerra Fria. Em linhas gerais, o conceito de Sul Global abrange os países anteriormente identificados como subdesenvolvidos, incluindo países que não se localizam geograficamente no hemisfério sul, enquanto os do Norte Global caracterizam-se pela condição de desenvolvimento econômico pleno, independente se resultantes de um passado industrial. Essa adjetivação simbólica foi incorporada por teóricos dos países categorizados como parte do Sul Global, alcançando o status de identidade política, especialmente a partir de reivindicações sobre a legitimidade das epistemologias produzidas pelos seus diferentes sujeitos, em seus diferentes territórios.

constituição de práticas participativas que promovam a transformação social com base em processos politicamente engajados¹³.

Com o mesmo espírito e junto a colegas do Laboratório de Design e Antropologia da ESDI, propusemos na *Participatory Design Conference* de 2020 a construção de um espaço de articulação de diferentes referenciais de participação originais do Sul Global, incluindo movimentos sociais, sistemas sociais de matriz indígena, africana e suas derivações e demais construções não formatadas pelos modelos culturais embasados em ontologias dualistas¹⁴.

Também com colegas do LaDA, contribuí para a elaboração de críticas ao aprofundamento das desigualdades sociais promovido pela gestão necropolítica¹⁵ do atual governo federal, diante do advento da pandemia do novo coronavírus, com destaque às medidas de enfrentamento conduzidas por um coletivo de jovens da periferia de Belém, diante do abandono do Estado¹⁶.

E retornando ao legado de Freire, desenvolvi em colaboração algumas críticas às teorias e práticas de design que se fundamentam no conceito de empatia desenvolvidas pelo chamado Human Centered Design (HCD), apontando como alternativa o conceito de solidariedade a partir de Freire¹⁷, que pressupõe um compromisso ético com vistas à transformação coletiva de realidades.

Propus individualmente que as práticas de design tenham como embasamento o sentido de liberdade apontado por autores críticos latino-americanos, como Henrique Dussel, Paulo

¹³ SERPA, B. *et al.* Political-pedagogical contributions to participatory design from Paulo Freire. PDC '20: Vol. 2, June 15–20, 2020, Manizales, Colombia. (Artigo em Periódico Digital)

¹⁴ SZANIECKI, B. *et al.* Participation otherwise: Practices by/from the Global South. PDC '20: Vol. 2, June 15–20, 2020, Manizales, Colombia. (Artigo em Periódico Digital)

¹⁵ Mbembe (2018) nomeia a soberania do Estado dada por sua capacidade de decisão sobre a vida e a morte dos indivíduos de necropolítica. A necropolítica e o necropoder caracterizam-se pelas formas contemporâneas de instituir condições de vida às populações sustentadas pela violência, configurando os indivíduos como "mortos-vivos".

¹⁶ ANASTASSAKIS, Z. *et al.* Sobre cuspes e perdigotos: Sete gestos contra a necropolítica zumbi no Brasil Revista *ClimaCom, Epidemiologias | Pesquisa – Artigo | ano 7, no. 19, 2020.*

¹⁷ BATISTA, S.; SERPA, B.O. Empatia x Solidariedade: proposta para a construção de práticas anticoloniais em design. *Pesquisa e Design: de(s)colonizando o design*, Fortaleza, v. 1, p. 199-206, jul. 2021. Disponível em: <https://design.ufc.br/wp-content/uploads/2021/07/iicpd.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2021.

Freire e Orlando Fals Borda, estes dois últimos apontados por Mota Neto (2016) como precursores do pensamento decolonial latino-americano¹⁸.

Por fim, colaborei com o relato sobre a constituição da Rede Design e Opressão e como o legado de Freire tem inspirado a constituição de espaços dialógicos que permitam superar concepções hegemônicas do design¹⁹.

Em debates *online*, também contribuí para ampliar as discussões sobre o âmbito social do design em *lives* e painéis de diferentes organizadores – motivadas pelo contexto da pandemia –, como o próprio LaDA; a Rede Design e Opressão; Mídia Ninja; o Grêmio Estudantil da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e Design da Universidade de São Paulo (GFAUD-USP); a Universidade Mackenzie; a New School of Design de Nova Iorque e a Turin School of Development.

Igualmente incluída nessa trajetória, em 2021 tornei-me educadora social pela Universidade Livre Popular da Amazônia (UNIPOP), cujo processo foi iniciado em janeiro de 2020, interrompido pela pandemia em março de 2020 e retomada virtualmente em abril de 2021. A decisão de participar dessa formação partiu do desejo de me reconhecer como educadora social e de ampliar as problematizações que já vinha desenvolvendo, além de poder trocar experiências com outros educadores de diferentes lugares e realidades do Pará. Ao mesmo tempo, contribuiu para fortalecer em mim as reflexões de Paulo Freire e as problematizações que venho desenvolvendo.

Nesse contexto, compreendo o projeto de design como um processo de investigação e aprendizado coletivo. Desse modo, esta tese tem como proposta ser um exercício de investigação e aprendizado conjunto com praticantes autônomos de design, desconectados de uma moralidade estética associada aos cânones pelos quais fui ‘qualificada’ para exercê-lo. Algumas referências e reflexões ficaram de fora, mas já fazem parte da trilha que pretendo assumir como uma designer, pesquisadora e educadora que busca decolonizar a si mesma.

¹⁸ BATISTA, S. Liberdade para participar: o design na construção de espaços democráticos. Pesquisa e Design: de(s)colonizando o design, Fortaleza, v. 1, p. 604-609, jul. 2021. Disponível em: <https://design.ufc.br/wp-content/uploads/2021/07/iicpd.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2021.

¹⁹ SERPA, B. O. *et al.* Design como prática de liberdade: a rede Design & Opressão como um espaço de reflexão crítica. In: CRUZ, C. C.; KLEBA, J. B.; ALVEAR, C. A. S. (Org.). Engenharias e outras práticas técnicas engajadas. Volume 2 – Iniciativas de formação profissional. 1ed. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2021, v. 2, p. 433-468. ISBN: 9788578796334. <http://eduepb.uepb.edu.br/download/engenharia-e-outras-praticas-tecnicas-engajadas-vol-2/?wpdmml=1836&masterkey=618ed68a15375>

1 TERRA FIRME: APRESENTANDO O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo apresenta o lócus da pesquisa, o bairro localizado na periferia de Belém, conhecido como Terra Firme. Nele habitam os sujeitos pesquisados, sujeitos estes que desenvolvem e compartilham suas poéticas a partir das dinâmicas do território, que atualmente é conhecido como um dos mais violentos da cidade, apesar das recentes quedas nas estatísticas da Secretaria de Segurança Pública do Estado²⁰. O processo de formação do bairro e sua configuração atual, os aspectos que tornam o bairro marginalizado, o ambiente escolar partilhado pelos pesquisados como espaço de resistência, além de outros dados, são descritos com base em artigos, dissertações e teses, que serviram de base para parte dessa pesquisa (CAVALCANTE et. al [2016]; COUTO [2010, 2017]; FERREIRA [2019]; LARRAT [2013]; PEREIRA; SILVA [2016]; dentre outros), bem como em depoimentos dos sujeitos pesquisados e as impressões embasadas em meu convívio, remoto e presencial, junto ao Projeto Cine Clube TF.

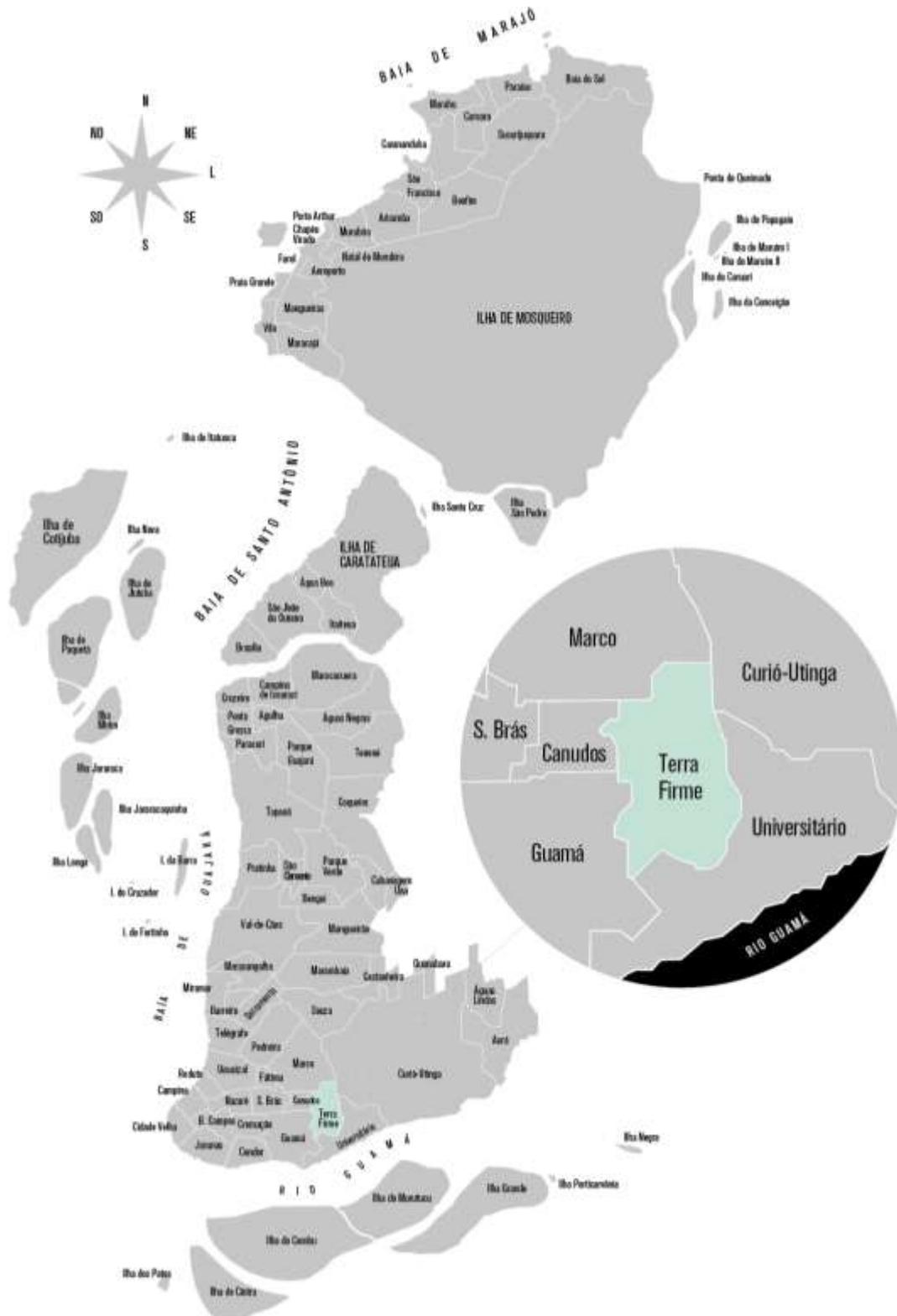
1.1 Aspectos históricos, sociais e econômicos do bairro da Terra Firme em Belém-PA

É importante situar o bairro da Terra Firme no município de Belém, a fim de compreender as complexidades que conformam esse território específico. Conforme dados do IBGE²¹ (2020), Belém conta com uma população de aproximadamente 1.499.641 habitantes, configurando-se como uma importante metrópole da Região Norte. A cidade é marcada por diversos problemas urbanos, tais como a violência e a falta de segurança, a deficiência de oferta de serviços públicos, saneamento básico precário, déficit habitacional, dentre outros. Tais problemas são agravados nas áreas periféricas, como é o caso da Terra Firme, um dos 81 bairros que constituem a malha urbana de Belém.

²⁰ AGÊNCIA PARÁ. Belém deixa ranking de cidades mais violentas do mundo, aponta estudo internacional. 2021. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/27723/>. Acesso em: 07 abr. 2021.

²¹ IBGE. População do último Censo: IBGE | Cidades | Pará | Belém. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/belem/panorama>. Acesso em: 04 jun. 2021.

Figura 2 – Mapa dos bairros de Belém, com destaque do bairro da Terra Firme.



Fonte: Ilustração elaborada pela autora sobre mapa dos bairros de Belém. Disponível em: http://www.belem.pa.gov.br/plandiretor/Mapas/1a_Mapas-Bairros.pdf.

Margeada pela Baía do Guajará e pelo Rio Guamá, Belém é entrecortada por rios e, portanto, apresenta variações entre paisagens secas e úmidas, estas últimas em parte soterradas pelos processos históricos de urbanização da cidade, em especial na virada dos séculos XIX e XX, estimulada pela prosperidade econômica proveniente da exploração da borracha.

Figura 3 – Imagem área de Belém – Visão da Baía do Guajará.



Fonte: Foto de Cristino Martins. Disponível em: <https://www.agenciapara.com.br/fotos.asp>

Essas características ganham destaque no bairro da Terra Firme que, apesar do nome, apresenta poucas áreas secas, sendo por muitas décadas formado por estivas, pontes e palafitas, aspectos construtivos que vem gradualmente sendo superados em função da recente macrodrenagem da bacia do Tucunduba²², rio que atravessa parte do referido bairro.

²² <https://www.sedop.pa.gov.br/noticias/canal-do-tucunduba-em-fase-de-conclusão-obras-vão-beneficiar-cerca-de-300-mil-pessoas>

Figura 4 – Imagem aérea de Belém – Visão do continente para o rio.



Fonte: Foto de César Magalhães. Disponível em:

https://www.digestivocultural.com/blogs/post.asp?codigo=6170&titulo=Belem_do_Para_ano_um_401

Figura 5 – Imagem aérea da macrodrenagem da bacia do Tucunduba.



Fonte: Foto de Roni Santos. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/34161/>

A Terra Firme faz limite com os bairros do Guamá, Canudos, Marco, Curió-Utinga e o bairro universitário, correspondente ao campus da Universidade Federal do Pará. O nome "Terra Firme" foi outrora substituído por "Montese", em homenagem à Força Expedicionária Brasileira, porém jamais foi reconhecido pela sua população. A Lei nº 8383/2005²³ restaurou então o nome original, conforme solicitação da população local. Por sua conformação geográfica, o bairro sofreu seu processo de ocupação a partir da migração da população mais pobre dos bairros centrais de Belém. De acordo com Silva (2018), os moradores mais antigos associam as mudanças da paisagem natural a esse processo migratório, especialmente a partir da década de 1950. Como atestam Cavalcante et. al (2016):

Historicamente, o bairro foi formado por retirantes nordestinos que ocupam uma zona de exclusão desde a década de 1940, oriundos em sua maioria do Estado do Maranhão, vizinho ao estado paraense. Nas décadas de 1970 e 1980, o bairro sofreu uma expressiva explosão demográfica, com populações oriundas dos fluxos migratórios dos grandes projetos implementados pelo governo militar na Amazônia e, mais tarde, na década de 1990, com pessoas que fugiam da especulação imobiliária nas zonas mais centrais da cidade (CAVALCANTE et. al, 2016).

Figura 6 – Bairro da Terra Firme em Belém-PA – Intervenção sobre imagem de satélite (Google Earth).



Fonte: Ilustração elaborada pela autora sobre imagem de satélite.

²³ Disponível em: <https://cm-belem.jusbrasil.com.br/legislacao/573674/lei-8383-05>. Acesso em Jan/2022.

Em pesquisa sobre a memória dos moradores antigos e feirantes do bairro, Silva (2018) relata que figuram como espaços públicos de maior significado a feira e o mercado, que são pontos marcantes para quem acessa o bairro vindo do centro de Belém, especialmente por estarem quase sempre cheios e funcionarem até o período noturno. Vias principais do bairro, escolas, praças e organizações sociais também foram citadas, além do Igarapé Tucunduba e o antigo curtume, que deu origem ao bairro e hoje está em ruínas, sendo incorporado às obras da macrodrenagem. As mudanças na paisagem, os espaços mencionados (feira, mercado, antigo curtume e vias) e o surgimento de movimentos sociais demarcam espacialmente e temporalmente a memória de seus pesquisados.

Figura 7 – Lugares mais citados pelos moradores da Terra Firme.



(a)



(b)



(c)



(d)

Legenda:

- (a) Mercado da Terra Firme. Fonte: Ivan Duarte.
- (b) Feira livre da Terra Firme, na Avenida Celso Malcher. Fonte: acervo da autora.
- (c) Igarapé Tucunduba antes da macrodrenagem da bacia do Tucunduba. Fonte: Paulo Santos.
- (d) Antigo curtume Santo Antônio. Fonte: Jornal Diário do Pará – 15/03/1985.

Outro dado marcante, iniciado na década de 70, que contribuiu para as mudanças na ocupação do bairro, foi a instalação de importantes instituições de pesquisa, tais como o Campus de Pesquisa do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA). São constantes as parcerias entre instituições de ensino, pesquisa e extensão – como a UFPA e o Museu Goeldi – e organizações sociais do bairro, bem como o fluxo entre moradores à tais instituições em busca de serviços oferecidos à comunidade, como de saúde.

Conforme o Anuário Estatístico de Belém (2020), predominam na Terra Firme as faixas etárias associadas à juventude (27% de 5 a 19 anos e 37% de 20 a 39), enquanto as demais somam 35% (0 a 4 anos com 4.967 indivíduos; 40 a 59 anos com 12.200; 60 a 79 anos com 3.839, 80 a 99 anos com 477 e apenas 6 indivíduos com mais de 100 anos). Totalizam em 61.439 os habitantes do bairro, sendo o 7º mais populoso de Belém²⁴. Crianças e jovens alfabetizados entre os 5 e 34 anos somavam aproximadamente 32.596 indivíduos (2010) na rede municipal de ensino. No recorte de gênero, 29.518 moradores do bairro (aproximadamente 48%) são do gênero masculino e 31.921 (52%) do feminino.

Tabela 1 – Percentual populacional do bairro da Terra Firme, segundo a idade:

	População	Percentual
0 a 4 anos	4.967	8%
5 a 19 anos	16.720	27%
20 a 39 anos	23.230	38%
40 a 59 anos	12.200	20%
60 a 79 anos	3.839	6%
80 a 99 anos	477	1%
Mais de 100 anos	6	-

Fonte: Anuário estatístico de Belém (2020).

²⁴ Conforme o Anuário Estatístico de 2020, o bairro do Guamá lidera em número de habitantes, acumulando 94.610 moradores. Em seguida, figuram os bairros da Pedreira (69.608); Marambaia (66.708); Tapanã (66.669); Marco (65.844), Jurunas (64.478) e em 7º lugar a Terra Firme (61.439). Em comparação ao Anuário Estatístico anterior, o bairro sofreu uma redução de aproximadamente 2.000 moradores. Disponível em: <https://anuario.belem.pa.gov.br>. Acesso em dez/2021.

Tabela 2 – Percentual populacional do bairro da Terra Firme, segundo a identificação de gênero:

	População	Percentual
Homens	29.518	48%
Mulheres	31.921	52%

Fonte: Anuário estatístico de Belém (2020).

1.1.1 A questão da violência no bairro

A região amazônica está incorporada à lógica organizacional das redes ilegais do narcotráfico, e o tráfico na periferia de Belém (especialmente nos bairros da Terra Firme e no Guamá) não são fenômenos isolados, e sim articulados aos circuitos produtivos na fronteira da Amazônia. Nesse contexto, Belém se configura como um importante ponto de distribuição e consumo, tendo sua dinâmica estruturada em territórios, conforme os interesses dos atores sociais vinculados à essas redes. Conforme Couto (2010), a urbanização histórica excludente, a desigualdade espacial e social e a fragmentação do tecido sociopolítico das cidades definem as condições para a reprodução da economia do crime. Nesse contexto, bairros como o da Terra Firme são incorporados por receberem pouca atenção do poder público e pela possibilidade de recrutamento de mão-de-obra barata. Outro aspecto fundamental é a questão logística, que aproveita o acesso ao bairro pelo Igarapé Tucunduba.

A organização espacial dos bairros populares são exemplos típicos de uma urbanização precária, problemática, que fragmentou o tecido urbano da metrópole, enfraqueceu a rede social comunitária e permitiu a infiltração das redes do narcotráfico. Por isso, os bairros tornaram-se violentos, a área do Tucunduba aparece como o grande "nó da trama" e de lugar de resistência, transformando-se em lugar de perversidade do crime devido às altas taxas de homicídio (COUTO, 2010, p.156).

Essas condições contribuem para a expansão da criminalidade na Terra Firme, uma vez que esse tipo de território se torna objeto de disputa para o comércio de drogas. É nesse cenário que os episódios de violência motivados por essas disputas ganham destaque na mídia,

prejudicando a vida dos moradores da periferia, que sofrem com preconceito e a discriminação. A atuação precária do Estado ajuda a fortalecer a criação de uma rede social do tráfico.

Nos últimos anos, a comunidade do bairro passou a questionar as políticas de segurança pública e o aumento da presença das milícias pelo controle do tráfico de drogas no território que, em função da precariedade dos assentamentos urbanos e da infraestrutura deficiente, acabam por estimular a infiltração de redes criminosas. Até 2016, Pereira e Silva atestaram o aumento da violência urbana em Belém, por meio da análise de matérias de imprensa e de pesquisas estatísticas. Até aquele ano, o bairro da Terra Firme figurava como o 13º bairro mais violento da cidade (PEREIRA E SILVA, 2016).

Os assaltos à mão armada, o narcotráfico, o homicídio de jovens e violência doméstica são os principais crimes relatados por moradores locais, tendo como principais vítimas, em termos proporcionais, as mulheres adultas, os jovens, os idosos e por fim as crianças pequenas (LARRAT, 2013). A suscetibilidade dos jovens à violência é comprovada pelas estatísticas oficiais. No Pará, o Mapa da Violência (2016) mostra que, de 2.115 pessoas negras mortas por arma de fogo em 2014, 1.133 delas eram jovens, ou seja, mais de 50% das vítimas. Esses dados se alinham com as estatísticas da Secretaria de Segurança Pública do Estado do Pará (PEREIRA; SILVA, 2016) que, em função da realidade de violência, implantou em 2012 uma Unidade Integrada Pará Paz (UIPP) na Terra Firme. A existência da UIPP divide a opinião dos moradores, sendo que alguns consideram que a segurança no bairro aumentou após a sua instalação, enquanto outros afirmam que o estigma negativo sobre o bairro é reforçado pela presença da unidade (SILVA, 2018).

Fato é que a implantação do Programa Pará Paz é defendida pela Secretaria de Segurança Pública como um espaço de interesse coletivo em prol da redução da violência nos bairros periféricos de Belém. Com a proposta de disseminar uma "cultura de paz", as UIPPs visam resgatar a confiança da população nos órgãos associados às unidades, como as Polícias Civil e Militar, o Corpo de Bombeiros, a Defensoria Pública e o Programa Pará Paz. Além disso, estimulam a parceria entre os agentes sociais que representam a população do bairro, como líderes comunitários, representantes de moradores e gestores de entidades locais. Através de protocolos específicos para lidar com as situações de segurança do bairro, as UIPPs também promovem ações de cultura, saúde e cidadania, promovendo formações e prestando serviços à comunidade.

Figura 8 – Unidade Integrada Pro Paz (UIPP), no bairro da Terra Firme, em Belém.



Fonte: website da Polícia Civil do Pará. Disponível em: <https://www.policiacivil.pa.gov.br/unidade-integrada-pro-paz-da-terra-firme-sedia-programação-sobre-violência-doméstica-contra-mulher>. Acesso em: 27 de março de 2022.

Pereira e Silva (2016) analisaram as políticas públicas de segurança promovidas pelo Programa Pará Paz (na época, ProPaz) na Terra Firme e concluíram que, conforme as percepções dos moradores do bairro, a iniciativa não alcança o que propõe. As causas estruturais e conjunturais que ampliam os efeitos negativos da violência urbana são interligadas e incluem: o desemprego de grande parte da população do bairro e consequente situação de empobrecimento; a baixa escolaridade; o número alto de crianças em situação de risco e a insuficiência de escolas, creches e cursos profissionalizante para os jovens; a desestruturação familiar; a violência doméstica; o uso de drogas por jovens, que cometem repetidas infrações; a desigualdade social, a falta de infraestrutura de bens e serviços, dentre outros fatores (LARRAT, 2013).

Além da realidade contextual do território, considere importante apresentar um recorte de um dos espaços de ensino do bairro, a Escola Brigadeiro Fontenelle, que se configurou como um espaço de resistência da juventude contra a situação de violência do bairro.

1.2 A Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle

Os episódios de culminância da violência na Terra Firma afetam diariamente os seus espaços de ensino. É o caso da Escola Estadual Brigadeiro Fontenele²⁵, localizada em uma das vias principais do bairro e reconhecida como importante conquista da comunidade (SILVA, 2018). Por meio dela, crianças, jovens e adultos acessam desde 1972 o ensino público e gratuito, do Ensino Fundamental ao Médio, em modalidades que variam do Ensino Integral à Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Escola também oferece uma modalidade de aceleração da aprendizagem e correção de fluxo escolar para alunos matriculados na rede estadual nos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, com idade a partir de 13 anos, e aos matriculados no 1º ano do Ensino Médio, com idade a partir de 17 anos. Essa proposta pedagógica²⁶ foi desenvolvida pela Fundação Roberto Marinho (FRM) e baseia-se no método "Telessala", e "possibilita a escolarização dos estudantes em distorção idade-ano do Ensino Fundamental e do Médio em menor tempo" (AGÊNCIA PARÁ, 2015), conforme notícia divulgada pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/PA), em 02/09/2015, no portal de notícias do Governo do Estado do Pará. A parceria da FRM com o Governo do Estado foi batizada de Mundiar²⁷.

Conforme Ferreira (2019), a Brigadeiro Fontenelle é a segunda maior escola em número de alunos fazendo parte do sistema da SEDUC/PA, e conta com uma média de 70 professores dentre especialistas, mestres e doutores. Com a incidência da pandemia, a escola suspendeu as atividades presenciais e adaptou parte do Ensino para o meio digital²⁸.

²⁵ Henrique Raimundo Dyott Fontenelle foi um militar da Aeronáutica Brasileira, nascido em 1894 e falecido em 1962, no Rio de Janeiro. Fonte: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/henrique-raimundo-dyott-fontenelle>.

²⁶ AGÊNCIA PARÁ. Projeto Mundiar promove formação com gestores da SEDUC em Belém. 2015. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/6797/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

²⁷ Coincidentemente, anos antes eu trabalhei com a FRM em Recife, por três anos seguidos, projetando a ambientação e expografia do evento de formatura de 20.000 alunos da região nordeste atendidos pelo mesmo programa, lá batizado de "Travessia". Quando a parceria com o governo paraense foi firmada, minha empresa na época, a Mapinguari design, participou de uma concorrência e fomos responsáveis pelo *naming* e a identidade visual do projeto Mundiar.

²⁸ PA, G1. Rede pública de ensino do Pará suspende aulas em prevenção ao novo coronavírus. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2020/03/17/rede-publica-de-ensino-do-para-suspende-aulas-em-prevencao-ao-novo-coronavirus.ghtml>. Acesso em: 04 jun. 2020.

Figura 9 – Fachada da Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle Bairro da Terra Firme, após intervenção de *graffiti* do GT Periferart, do Cine Clube TF, em 2020.



Fonte: Acervo da autora.

Desde 2014, a professora Lilia Melo²⁹ desenvolvia na escola ações culturais por meio do projeto "Juventude negra periférica: do extermínio ao protagonismo". As atividades fomentaram um ambiente propício para a expressão das subjetividades pelos jovens do Ensino Médio. O projeto foi apresentado à Escola Brigadeiro Fontenelle como proposta de adaptação do programa curricular vigente, cujo tema central era "Lendas Amazônicas" e não gerava interesse nos estudantes do Ensino Médio. Um dos objetivos do projeto submetido à direção foi de realizar o levantamento dos coletivos culturais do bairro, que embora fossem numerosos na Terra Firme, havia pouco diálogo entre seus promotores e a escola. A iniciativa visava estimular a aproximação dos estudantes para que eles tivessem acesso a informações sobre a cultura, história e memória do bairro, por meio de seminários, rodas de conversa e produção de materiais pedagógicos. Esse intercâmbio gerou o interesse dos jovens, que passaram a ser capacitados em linguagens audiovisuais por meio de parcerias com profissionais externos, visando a produção de documentários com suas próprias narrativas.

²⁹ A professora Lília Melo é servidora concursada da Secretaria de Estado de Educação do Pará, e atua na escola Brigadeiro Fontenelle desde 2008.

1.3 Os coletivos culturais da Terra Firme

Importante citar que a presença de coletivos culturais no bairro também foi mapeada pela graduanda Vanessa Malheiro Morais, do curso de Museologia da Faculdade de Artes Visuais (FAV), da UFPA. Morais (2019)³⁰ contou com apoio do Programa de Extensão Universitária pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Pará - UFPA, por meio de patrocínio aos III e IV Prêmio PROEX de Arte e Cultura, sob o Eixo Memória e Patrimônio. Em 2013, realizou o projeto “Intervenções Museológicas no Bairro da Terra Firme”. Em 2014, desenvolveu a “Cartografia Cultural do Bairro da Terra Firme”.

Em interação dialógica, Morais (2019) e a comunidade do bairro mapearam, na época (2014-2015), 81 pessoas e/ou grupos culturais e sociais, além de equipamentos culturais e locais de afeto e memória dos moradores. A pesquisadora identificou que, entre esses grupos, apenas a metade possuía endereço eletrônico, realidade radicalmente diferente de hoje, momento em que as ferramentas de relacionamento online e os *smartphones* se popularizaram e facilitaram a divulgação de iniciativas culturais. Esse foi o contexto de surgimento do Cine Clube TF (2018), cujos participantes já possuíam amplo acesso às ferramentas digitais, passando a publicar suas iniciativas online e gerando a adesão do público às narrativas da periferia. Outro dado da cartografia, até a época em que foi desenvolvida, é que 40% do total de grupos entrevistados possuía constituição jurídica formal, predominando o uso de infraestruturas particulares (80%). Essa condição também é compartilhada pelo Cine Clube TF, que ainda utiliza a garagem da professora Lilia quando tem necessidade de realizar atividades de planejamento e avaliação.

³⁰ MORAIS, Vanessa Malheiro. As fronteiras culturais: uma experiência de cartografia do patrimônio cultural local, no bairro da Terra Firme – Belém/PA. In: Trabajos seleccionados en la convocatoria de textos Ibercultura Viva 2016: Ibercultura Viva - Ideas de cultura comunitária: Medellín: Alcaldía: Sílabas Editores, 2019. p. 151-173. Disponível em: https://iberculturaviva.org/wp-content/uploads/2019/10/LibroDigital_Interactivo.pdf. Acesso em: 7 out. 2021.

Tabela 3 – Grupos culturais do bairro da Terra Firme, segundo a linguagem:

	Grupos	Percentual
Movimento social	22	27%
Dança	25	31%
Música	8	10%
Equipamento sociocultural	8	10%
Ofícios	7	9%
Religioso	5	6%
Local afetivo	3	4%
Teatro	2	2%
Artes plásticas	1	1%
TOTAL	81	100

Fonte: Cartografia Cultural da Terra Firme.

A despeito da ausência de mecanismos estratégicos de gestão cultural e de comunicação, assim como de espaços apropriados para manifestações culturais no bairro, os grupos cartografados desenvolviam suas ações de forma autônoma ou vinculadas às secretarias municipais e estaduais de cultura (das 81 manifestações culturais pesquisadas, 70% já havia recebido algum tipo de apoio do poder público). E embora 97% pessoas/grupos culturais conhecessem editais públicos voltados para a área cultural, a maioria relatou a dificuldade de acessar os mecanismos de incentivo.

Em 2016 tive acesso aos dados levantados por Moraes (2019), e desenvolvemos um projeto – em parceria com o curso de Produção Multimídia da FAV³¹ – de visualização dos dados, com etapas futuras de construção de um sistema de alimentação e compartilhamento de informações na *Internet* pelos autores das manifestações culturais. Nesse primeiro momento de engajamento oficial com o bairro³², as representações gráficas e simbólicas por meio de mapas

³¹ CAVALCANTE, A.B.; Silva, S. B e; Moraes, V. M.; Oliveira, L.H.; Lima, M. de N. S. de. (2016) Terra Firme Digital: Proposta de implementação de um Bairro Digital para o território da Terra Firme em Belém do Pará. In Rocha, C. (Org), Anais do IV Simpósio Internacional de Inovação em Mídias Interativas. Goiânia: Media Lab / Universidade Federal de Goiás.

³² Além de minha inserção no bairro por meio da docência, anteriormente já havia criado laços com outros grupos culturais do bairro, como o Coletivo Casa Preta. Além disso, meu vínculo inclui laços familiares, o que me faz frequentar o bairro para visitas periódicas.

foram a forma que encontramos para explorar possibilidades de investigação e de difusão da riqueza cultural do território. Como afirma a autora:

A representação gráfica da realidade através dos mapas, aliada à participação social local, permitiu a construção de uma base de dados cartográfica legítima do patrimônio cultural imaterial que, por sua vez, foram obtidos através de trabalhos de campo e laboratório. Sua representação e sua localização geográfica cultural, associada ao conhecimento científico e popular, possibilitou levantar e cruzar informações culturais singulares e complexas, identificando atores, grupos, instituições, lugares, saberes e fazeres locais (MORAIS, 2019, p.162).

Figura 10 – Cartografia Cultural da Terra Firme – Mapa ilustrado.



Fonte: Ilustração elaborada pela autora (2017).

Ao mapear as fronteiras culturais do bairro e o conjunto de manifestações e equipamentos socioculturais que constituem o território, Morais (2019) destacou a necessidade de instrumentalizar a comunidade visando a sua autonomia, por meio de abordagens metodológicas participativas, uma vez que essas manifestações carecem de reconhecimento local, incluindo da própria comunidade. Segundo a autora, a falta de políticas públicas compromete a difusão e a valorização do patrimônio cultural vivo, afetando, assim, sua continuidade e sustentabilidade. Nesse contexto, “os mapas culturais participativos são instrumentos estratégicos para ações-intervenções nos territórios, assim como para sua gestão compartilhada” (MORAIS, 2019, p.166).

1.4 A professora de Língua Portuguesa e o surgimento do Cine Clube TF

Em meio às ações desenvolvidas pela professora Lilia na escola Brigadeiro Fontenelle, um episódio comprometeu a continuidade daquilo que vinha sendo reconhecido como um movimento transformador de ensino. Em 4 de novembro de 2014, a morte de um cabo da PM – chefe de uma milícia local – motivou uma série de assassinatos, totalizando 11 mortes. As execuções foram efetuadas em bairros periféricos de Belém³³, incluindo a Terra Firme e o Guamá. Antes da chacina, mensagens de *WhatsApp* foram rapidamente disseminadas entre os moradores para transmitir o “aviso” dos milicianos, de que naquela noite a morte do policial seria vingada, e exigiam que todos os moradores do bairro permanecessem em suas casas.

Como afirmou Lilia (2020), esse episódio instaurou uma situação de pânico na comunidade, uma vez que alguns estudantes e familiares foram vitimados. Esse tipo de mensagem em tom de ameaça continuou a ser disseminado, e a milícia instaurou um toque de recolher no bairro, afetando profundamente o cotidiano das famílias. As atividades do projeto da professora foram então interrompidas, e alguns dos alunos chegaram a abandonar os estudos, por medo e falta de motivação.

³³ PA, G1. Nove pessoas são mortas em Belém após assassinato de policial militar. 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2014/11/oito-pessoas-sao-mortas-em-belem-apos-assassinato-de-policial-militar.html>. Acesso em: 07 jul. 2020.

Em 20 de janeiro de 2017, uma nova chacina foi deflagrada na cidade, dessa vez com 24 assassinatos em diferentes bairros³⁴, também como represália ao assassinato de um policial. O episódio serviu de reforço para a atmosfera de medo já instaurada na escola, ao lado dos estigmas construídos pela mídia sobre a juventude negra que a associa com os crimes praticados³⁵.

Figura 11 – Capas do Jornal “Diário do Pará”, referentes às chacinas de 2014 e 2017.



(a)

Fonte: www.diariodopara.com.br

(b)

³⁴ PA, G1. Após assassinatos, moradores de Belém vivem sob clima de medo. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2017/01/apos-assassinatos-moradores-do-guama-vivem-em-clima-de-medo.html>. Acesso em: 06 set. 2020.

³⁵ AMZ, Conexão. Jovens, negros e pobres são as maiores vítimas das chacinas em Belém. 2019. Disponível em: <https://www.oliberal.com/conexaoamz/jovens-negros-e-pobres-sao-as-maiores-v%C3%ADtimas-das-chacinas-em-bel%C3%A9m-1.143361>. Acesso em: 24 abr. 2021.

Figura 12 – Protestos em Belém contra as mortes de jovens da periferia na chacina de 2014.



Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/18/marcha-funebre-lembra-dois-anos-da-chacina-de-belem>.
Foto: Lilian Campelo.

Tentando seguir com a proposta de inserção de temáticas transversais que gerassem interesse aos jovens e estimulassem o questionamento da realidade de violência vivenciada coletivamente, um novo movimento foi iniciado em março de 2018 pela professora, cuja presença em redes digitais de relacionamento, como o *Facebook*, possibilitou a realização de uma ampla campanha de apoio, que viabilizou o acesso de 400 jovens do bairro da Terra Firme à sala de cinema, para assistirem ao filme *Pantera Negra*.

Figura 13 – Anúncio da rede de shoppings que aderiu à campanha da professora Lilia.



Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

A associação do filme à representatividade negra fomentou uma sequência de debates que inauguraram, ainda em 2018, um cineclube na garagem da casa da professora. Batizado de “Cine clube TF”, o projeto incentivou e viabilizou a geração de novos produtos audiovisuais com os testemunhos dos jovens, dessa vez narrando sua própria visão sobre a realidade da periferia.

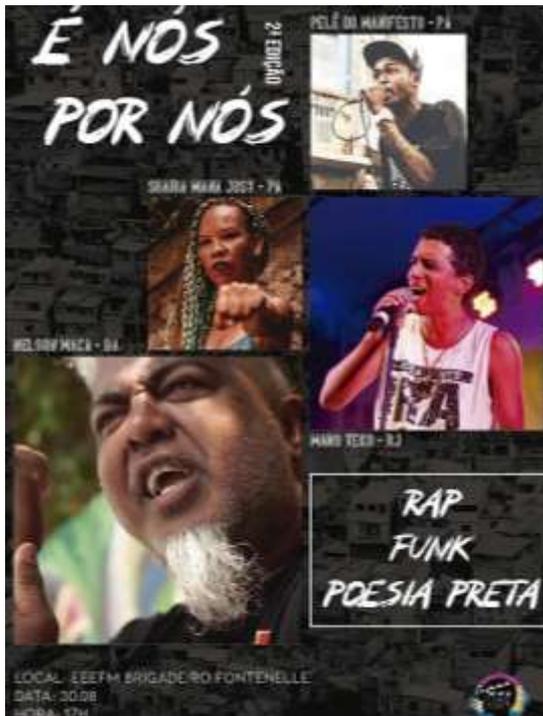
Figura 14 – Edição do Cine Garagem, na casa da professora Lilia Melo.



Fonte: Página do Cine Clube TF no *Facebook*.

O mapeamento de poetas marginais também foi determinante para o engajamento dos jovens nas iniciativas lideradas pela professora. Projetos como o "Proceder", liderado pelo artista Mano Teko do Rio de Janeiro; "Blacktude", liderado por Nelson Maca em Salvador, e o "Cooperifa", liderado por Sérgio Vaz em São Paulo, permitiram um intenso intercâmbio com os jovens do Brigadeiro Fontenelle. As poéticas produzidas por esses projetos serviram de inspiração para que os estudantes passassem a percorrer seus próprios percursos poéticos, passando a produzir rimas, poemas e poesias narrando seus cotidianos. Com essas estratégias, a professora de Língua Portuguesa fomentou o contato com outras experiências de letramento (FERREIRA, 2019), "estimulando suas habilidades e competências discursivas, com a finalidade de potencializar o aspecto social do uso da leitura e da escrita nas atividades práticas cotidianas do fazer coletivo" (MELO, 2020).

Figura 15 – Materiais de divulgação do Cine Clube TF.



(a)



(b)

Legenda:

(a) (b) Algumas das atividades realizadas pela professora Lilia Melo na escola Brigadeiro Fontenelle.

Fonte: página do Cine Clube TF no Facebook.

Figura 16 – Materiais de divulgação do Cine Clube TF.



(a)



(b)

Legenda:

(a) Flyer do Sarau da Beira, realizado às margens do Igarapé Tucunduba.

(b) Flyer do Sarau É nós por nós, realizado em uma das ruas do bairro.

Fonte: Página do Cine Clube TF no Facebook.

A atuação engajada da professora – que atua na escola desde 2008 – em incentivar a expressão artística de seus alunos foi amplamente reconhecida localmente, bem como nacional e internacionalmente, destacando-se a nomeação como Embaixadora do Prêmio Professor Transformador do Ministério da Educação e finalista do Prêmio Educador nota 10, da Fundação Victor Civita (2019). Em 29 de dezembro de 2018, Lília foi vencedora nacional da XI edição do Prêmio Professores do Brasil, do Ministério da Educação, na categoria Ensino Médio. No mesmo ano, recebeu votos de Aplausos pela implementação de propostas pedagógicas criativas, da Assembleia Legislativa do Estado do Pará. Também foi nomeada Cavaleira da Ordem Nacional do Mérito Educativo pelo Presidente da República Federativa do Brasil, Michel Temer.

Figura 17 – Premiação do Ministério da Educação – 11ª edição do Prêmio Professores do Brasil (2018).

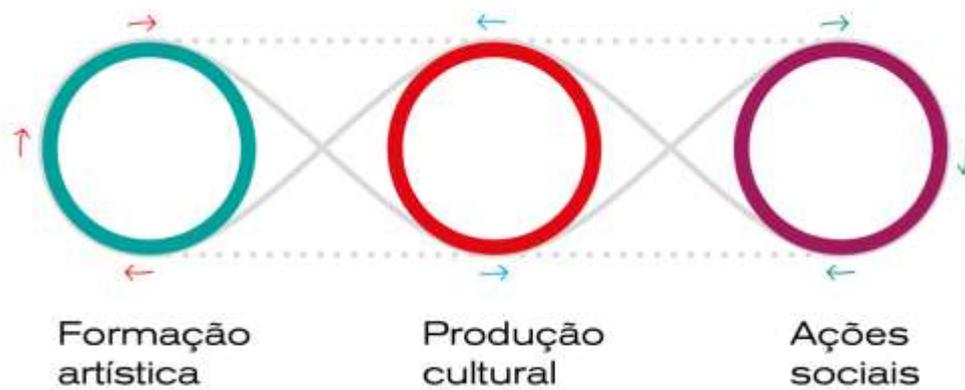


Fonte: Imagem de divulgação – MEC.

Atualmente, o Cine Clube TF se apresenta como um coletivo engajado em promover a transformação social da periferia, por meio de ações culturais em diversas linguagens artísticas. Embora não seja institucionalizado, já desenvolveu um número considerável de oficinas, saraus, mostras, mutirões e campanhas em prol da juventude periférica e da valorização da ancestralidade afro-indígena e ribeirinha, conforme relato de Lilia (2020). O projeto atende a uma média de 50 jovens de 12 a 21 anos, e conta com 7 grupos de trabalho (GTs): audiovisual,

artes visuais, literatura, teatro, canto, dança e apoio às famílias. As apresentações ocorrem em ações realizadas em ambientes escolares, praças públicas e demais espaços onde é convidado a se apresentar, ou quando consegue apoio para seus saraus. A adesão ao projeto é livre e convida ao engajamento nos GTs. Em linhas gerais, as atividades principais do projeto podem ser assim enumeradas: (1) formação artística (oficinas de fotografia, vídeo, som, desenho, pintura, grafite, poesia, teatro popular, canto e dança de rua), (2) produção cultural (realização de eventos, saraus, *slams* de poesia, feiras, mostras, festivais, debates presenciais e virtuais) e (3) ações sociais (campanhas educativas, mutirões beneficentes e arrecadação solidária).

Figura 18 – Dinâmica de atividades do projeto Cine Clube TF.



Fonte: Ilustração elaborada pela autora.

Figura 19 – Sarau nas ruas da Terra Firme.



Fonte: Página do Cine Clube TF no *Facebook*.

A partir das diferentes linguagens artísticas desenvolvidas pelo coletivo, seu histórico de atuação é bastante abrangente, a despeito do tempo curto de existência e da experiência profissional alcançada de forma autônoma. Na verdade, a ampla visibilidade do grupo – advinda especialmente das postagens em redes sociais, bem como pela popularidade da professora Lilia e sua constante presença nas mídias –, o coletivo passou a ser bastante demandado para participar de eventos em instituições públicas e iniciativas da sociedade civil associadas à cultura e à juventude, tendo como exemplo mais emblemático a participação do coletivo na 23ª Feira Pan-Amazônica do Livro, em Belém, no ano de 2019. Na ocasião, o grupo foi convidado a coordenar uma programação especial³⁶, deslocando as atrações principais do Centro de Convenções para a periferia e promovendo saraus na Escola Brigadeiro Fontenelle com artistas do bairro e de outras periferias do Brasil; *workshops* de rima e funk politizado em instituições culturais parceiras do próprio bairro, um tour pela Terra Firme, dentre outras atividades. Por

³⁶ ROMA NEWS. Cine Clube TF recebe programação especial da 23ª Feira do Livro. 2019. Disponível em: <https://www.romanews.com.br/entretenimento/cine-clube-tf-recebe-programacao-especial-da-23a-feira-pan-amazonica/52059/>. Acesso em: 04 ago. 2021.

fim, o palco Multivozes do Centro de Convenções foi ocupado pelos integrantes do coletivo³⁷, que conduziram uma sessão de conversa com o tema "Protagonismo Periférico".

Figura 20 – Estudantes da Escola Brigadeiro Fontenelle na 23ª Feira Pan-Amazônica do Livro.



Fonte: Página da SECULT-PA.

Essas e outras atividades são divulgadas amplamente nos canais de comunicação digital, como no canal do *YouTube* e nas páginas do *Facebook* e *Instagram*. O surgimento de grupos que comunicam a realidade das periferias não é um fenômeno novo, mas o acesso à *Internet* e a *smartphones* de melhor qualidade vem permitindo a produção autônoma de conteúdo pela juventude.

³⁷ AGÊNCIA PARÁ. Vozes da periferia de Belém ecoam no palco das múltiplas artes. 2019. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/14721/>. Acesso em: 04 ago. 2021.

Figura 21 – Principais canais de comunicação do projeto Cine Clube TF.



(a)

(b)

Legenda:

(a) Página do *Facebook*. Disponível em: <https://www.facebook.com/cineclubtf/>(b) Página do *Instagram*. Disponível em: https://www.instagram.com/cineclub_tf

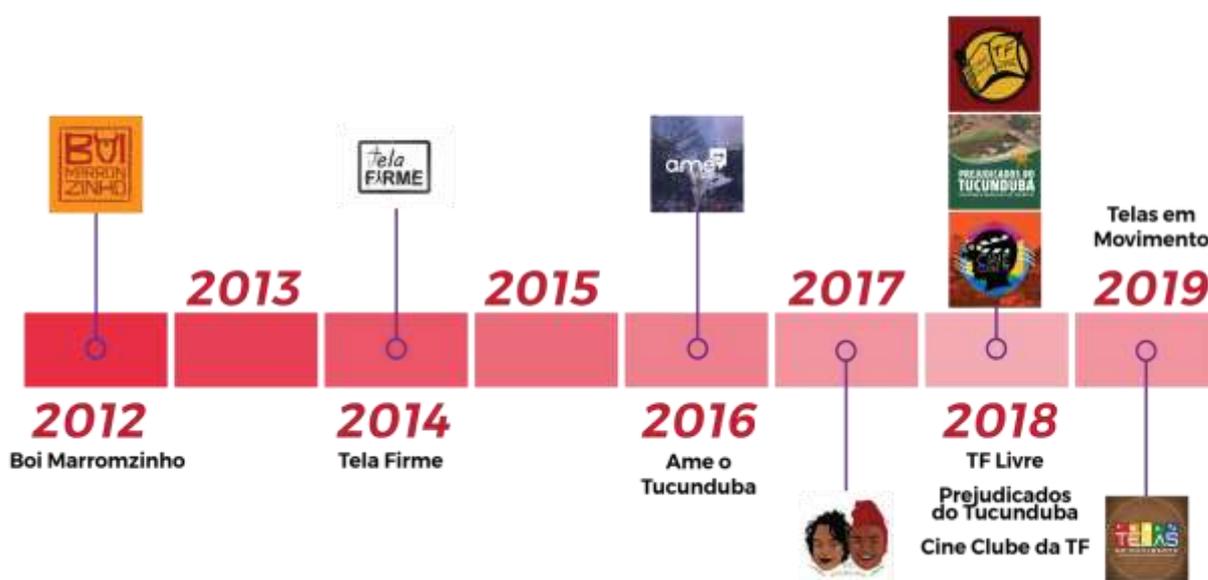
Figura 22 – Canal do projeto Cine Clube TF no YouTube.

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCZwLuj4R8dxwCT6TtvevXNw>

1.5 Nas mídias e nos corpos: narrativas de exclusão sobre a juventude da Terra Firme

A produção audiovisual da Terra Firme não se restringe à do Cine Clube TF. Há outros coletivos que se enquadram na categoria de Civismo Participativo (CAVALCANTE, 2020), e utilizam mídias digitais para difusão da realidade do bairro a partir da visão dos moradores. Em um mapeamento das redes de mídias cívicas presentes no território, Cavalcante identificou os grupos que mais se destacam na produção e difusão de conteúdos de cunho social e cultural, que são o Boi Marronzinho, o coletivo Tela Firme, Ame o Tucunduba, ÊÊ Manas, o Cursinho Popular TF Livre, os Prejudicados de Tucunduba, o Cine Clube TF e o Telas em Movimento. Além da forte presença na internet, essas iniciativas se fazem presentes fisicamente no bairro, ainda que algumas não tenham sede. Ações periódicas são desenvolvidas, como mutirões, mostras audiovisuais, saraus, debates e outras iniciativas autônomas.

Figura 23 - Linha do tempo do surgimento dos grupos de civismo participativo da Terra Firme no *Facebook*.



Fonte: CAVALCANTE, 2020, p. 99.

No período da pandemia, essas atividades foram adaptadas para o espaço virtual e para ações emergenciais de distribuição de alimentos e itens de higiene. Em todas elas, a articulação das ações e a promoção do engajamento de moradores é realizado predominantemente *online*, mas a mobilização presencial também é importante. O protagonismo da juventude nas ações é o dado mais marcante, o que parece facilitar a difusão de mensagens virtuais em virtude da autonomia dos jovens no uso de aplicativos de comunicação e produção de conteúdo. A apropriação das tecnologias vem modificando a relação histórica entre mídia/periferia. Como afirma Cavalcante:

O histórico da relação mídia/periferia revela três períodos em que o enquadramento midiático exerce funções diferentes. Primeiramente, foi incorporado à vida dos bairros e ajudou na criação de uma cultura urbana própria, que teve reflexos em festas, na música, e em manifestações culturais variadas. O segundo período foi de exclusão, onde o jornalismo policial promoveu invisibilidade e preconceito. O último período iniciou nos anos 1990 e foi aprofundado pelas mudanças da década de 2010, quando a conectividade se tornou aliada de uma cultura de apropriação livre de tecnologias de comunicação e promoveu o enriquecimento das redes de mídias cívicas (CAVALCANTE, 2021, p.112).

Essa transformação é demonstrada pela recusa ao discurso estigmatizante disseminado pela mídia, que recai sobre moradores de periferias e os lugares em que habitam (CASTRO, 2020). Essa disputa sobre a representatividade e sobre a ordem urbana atestam que as narrativas midiáticas “estão longe de ser desinteressadas ou neutras. Ao mesmo tempo que informam, também modelam o imaginário urbano, reorientando as próprias formas de pertencer à cidade” (BRITO, STEINBRENNER E CUNHA, 2017, p.22). Para além das construções midiáticas, os espaços físicos onde os moradores se relacionam, avaliam e contestam a visão hegemônica sobre a periferia ganham igual ou maior importância que as mídias virtuais.

A oralidade, o encontro e a conversa na praça, embora cruzando-se com a comunicação das mídias móveis e das redes sociais, parecem assinalar um mecanismo de resistência, uma maior densidade das interações, das afinidades, da solidariedade social. Redes interpessoais que operam no lugar e não se rendem ao tempo veloz das redes tecnológicas ou, no mínimo, tiram proveito do uso combinado entre as duas formas de interação (BRITO; STEINBRENNER; CUNHA, 2017, p.29).

Nas narrativas hegemônicas, a imagem construída sobre a juventude periférica é massivamente associada à violência. É o que informa a pesquisa realizada por Brito, Cal e Costa (2016) sobre o conteúdo dos jornais O Liberal e Diário do Pará, que cotejou 408 matérias em

busca da relação juventude X violência. Distribuídas em trinta edições de cada jornal, no período de 18/04 a 18/05/2014, a amostragem incluiu notas, artigos de opinião e matérias/reportagens, onde constataram um número significativo de matérias que associam o jovem à violência (89% no Diário do Pará e 87,5% em O Liberal), tendo esses textos predominância nos cadernos de polícia, onde o jovem é retratado como alvo ou como protagonista de atos criminosos. Assim, é construída a imagem do jovem como problema social, em que ora representa estar em risco, ora é o próprio risco (para a sociedade, familiares ou para si mesmo). A diferenciação de classe também foi percebida pelas autoras, conforma atestam:

Essa clivagem de classe, do mesmo modo que se traduz na segregação espacial urbana, também reverbera no espaço dos jornais locais. Nesses veículos, os jovens das camadas populares figuram principalmente como “personagens” das matérias da editoria de polícia, enquanto os filhos das camadas médias ou das elites só aparecem em espaços mais nobres dos jornais, como cadernos dominicais, por exemplo, muitas vezes relacionados a práticas de consumo e de lazer. Na amostra analisada, não há incidência de matérias que façam referência positiva aos jovens das camadas populares. Também não há registro de participação de jovens de camadas mais abastadas em atividades criminosas, na cobertura da reportagem policial. Outro aspecto a ser ressaltado é que, mesmo quando os jovens são referidos genericamente, em diferentes atividades na cena urbana, suas vozes raramente aparecem nas matérias. Agentes públicos de diferentes esferas do Estado, pesquisadores e especialistas em geral falam por eles (BRITO, CAL e COSTA, 2016, p.99)

As diversas faces da violência presentes na Terra Firme são relatadas por um número crescente de pesquisas. Elas apontam que os estigmas naturalizados sobre o bairro afetam as subjetividades dos jovens e configuram uma espiral, que entrelaça os sentimentos de inferioridade com os de indignação. É o que atestam as falas registradas pelo projeto de extensão "juventude, cidadania, gênero e sexualidade", na Escola Municipal de Ensino Fundamental Stelina Valmont, através do Curso de Serviço Social da UFPA. No artigo "Narrativas juvenis sobre ser jovem na Terra Firme", Amoras e França (2017) apresentam a diversidade de identidades que convivem no bairro, onde se destaca a presença de pessoas jovens e negras. São poucas as pesquisas que revelam a historicidade desses números, fato que colabora para ocultar, por exemplo, a presença de migrantes advindos do Maranhão - localizados territorialmente em torno da chamada "Rua dos Pretos", e de movimentos étnicos ali localizados, como o coletivo Casa Preta (que na época mantinha sua sede no bairro, deslocando-se posteriormente para o bairro do Outeiro). A presença de populações tradicionais

e indígenas também é constatada no bairro, especialmente do Quilombo do Abacatal, localizado em área preservada há alguns quilômetros da Terra Firme.

Nas narrativas coletadas entre jovens - considerando como recorte etário de 0 a 14 anos -, muitos relataram aspectos da vida em família, em especial as dificuldades recorrentes desde a infância, como a ausência dos pais e a carência econômica. Salientaram também os conflitos vivenciados em relacionamentos afetivos, principalmente as mulheres, sendo a violência de gênero um dado comumente relatado. Destacam-se os relacionamentos precoces, que muitas vezes são motivados pela saída da casa dos pais devido aos conflitos familiares, mas que no novo lar revelam uma nova forma de violência, agravada pela incidência da gravidez também precoce e da dificuldade de manter os estudos e conseguir trabalho. O estigma carregado pelas jovens periféricas ganha contornos mais fortes em função do recorte racial.

São jovens que não atendem as padronizações de juventude, conforme uma unidade cultural que reproduz a norma de que os jovens precisam estudar, se formar e ingressar no mercado de trabalho. Existe, portanto, uma carreira generalizada pré-determinada. A constituição da família fica em segundo plano, daí, se a gravidez acontece antes desse projeto se concretizar, atrapalha o curso da vida das/dos jovens e carregarão sobre as costas a culpa pela reprodução da pobreza (AMORAS, FRANÇA, 2017, p.106).

Uma vez que esses jovens precisam ajudar com as despesas da família, a maioria dos jovens faz bicos para compor a renda, e por estarem trabalhando - ainda que informalmente - e já terem filhos, são deslocados da classificação de jovens para de adultos. Soma-se ao aspecto de classe a marginalização sofrida pelo estigma da criminalidade, uma vez que alguns desses jovens se veem pressionados pela pobreza e acabam por se envolver em atos ilícitos. A violência policial recorrente é narrada no artigo de Amoras e França, mas também os atos de resistência, demonstrados pela não aceitação às abordagens violentas dos agentes de segurança pública e pelas diversas manifestações culturais e organizações autônomas que lutam pela representatividade (racial, de classe e gênero). "Nota-se, nesses relatos, que a violência sofrida pelo fato de serem pobres e negros, evidencia que raça e classe são relacionais, pois aparecem como aspectos determinantes desse tipo de violência" (Idem, 2017, p.108).

Como afirmam os autores do artigo, os dados apresentados pelo projeto são resultantes "de um processo de escuta e aprendizado das vozes juvenis, as quais afirmaram que a juventude não pode ser compreendida no singular, rascunhos acabados de sujeitos genéricos, despreendida de suas historicidade e subjetividades" (p.100). A multiplicidade de experiências da juventude

periférica é interpretada sob a ótica da marginalização, que incide de forma mais violenta sob uma classe social destinada a cumprir um papel de subalternidade. Suas vozes precisam ser amplificadas, uma vez que esses jovens “possuem ideias e pontos de vista, portanto, são sabedores daquilo que lhes oprimem e daquilo que lhes libertam. São vozes que precisam ser ouvidas e consideradas nos espaços dos conselhos de políticas públicas: propondo, planejando e avaliando (p.110). No último capítulo, disserto sobre os aspectos que constroem a autonomia dos jovens periféricos na produção de contra-narrativas em capítulos posteriores. No próximo, apresento parte do referencial teórico que fundamenta a crítica decolonial, o que me permitiu compreender as práticas de resistência da juventude periférica.

2 O PENSAMENTO DECOLONIAL COMO ESPAÇO DE RESISTÊNCIA

Neste capítulo, apresento um panorama sobre o chamado pensamento decolonial, com o intuito de historicizar perspectivas elaboradas a partir da América Latina em resposta à imposição da singularidade do pensamento ocidental. Disserto sobre as circunstâncias que deram origem ao pensamento pós-colonial, enquanto crítica à colonialidade. Apresento também o contexto que provocou o desenvolvimento da Rede Colonialidade/Modernidade enquanto catalisadora de discursos e práticas centradas na experiência colonial latino-americana. Em seguida, disserto sobre o pensamento de Frantz Fanon, resgatando suas análises sobre o processo colonial e as posicionando como precursoras da crítica decolonial. Fruto de suas experiências pessoais e do testemunho e engajamento em processos de descolonização na Argélia e na Tunísia, seus contributos teóricos influenciaram sobremaneira a produção intelectual de Paulo Freire, considerado nesta pesquisa como um importante crítico da colonialidade.

Uma melhor compreensão da construção do pensamento decolonial exige uma breve revisão histórica dos chamados estudos pós-coloniais, que embora sejam encontrados nos fundamentos dos estudos da Rede M/C, sofreram rejeição por alguns de seus integrantes em função da manutenção de vínculos com algumas bases teóricas europeias. Desse modo, o argumento pós-colonial, que foi desenvolvido a partir da década de 50, foi posteriormente radicalizado pelo Grupo Modernidade/Colonialidade.

2.1 Os estudos pós-coloniais

(...) o que é, em seu princípio, a colonização? É concordar que não é nem evangelização, nem empreendimento filantrópico, nem vontade de empurrar para trás as fronteiras da ignorância, da doença, da tirania, nem expansão de Deus, nem extensão do Direito; é admitir de uma vez por todas, sem recuar ante as consequências, que o gesto decisivo aqui é do aventureiro e do pirata, dos merceeiros em geral, do armador, do garimpeiro e do comerciante; do apetite e da força, com a sombra maléfica, por trás, de uma forma de civilização que, em um momento de sua história se vê obrigada internamente a estender à escala mundial a concorrência das suas economias antagônicas (CÉSAIRE, 2020, p.10).

A descolonização dos países do chamado "Terceiro Mundo"³⁸ a partir da metade do século XX, em especial da Ásia e África, gerou uma ampla produção intelectual que, já na década de 80, seria conhecida pela alcunha de "estudos pós-coloniais" ou "pós-colonialismo". Esses estudos alcançaram ampla disseminação em diversos países. Sua demarcação temporal não indica, no entanto, a institucionalização do pensamento pós-colonial, uma vez que um número considerável de pensadores pós-coloniais pode ser identificado décadas ou séculos antes, já que a sua chave essencial está no reconhecimento da relação antagônica entre colonizador e colonizado. Ballestrin afirma que:

Mesmo que não linear, disciplinado e articulado, o argumento pós-colonial em toda sua amplitude histórica, temporal, geográfica e disciplinar percebeu a diferença colonial e intercedeu pelo colonizado. Em essência, foi e é um argumento comprometido com a superação das relações de colonização, colonialismo e colonialidade. Dessa forma, ele não é prerrogativa de autores diaspóricos ou colonizados das universidades periféricas (BALLESTRIN, 2013, p.91).

As obras consideradas seminais sobre a relação colonizador-colonizado são *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador* (1947), de Albert Memmi (1920-2020), *Discurso sobre o colonialismo* (1950), de Aimé Césaire (1913-2008) e *Os condenados da Terra* (1961), de Frantz Fanon (1925-1961). Além das três, a obra *Orientalismo* (1978), de Edward Said (1935-2003), é igualmente considerada como influência importante para a transformação das ciências sociais, que passam a considerar a experiência do colonizado em sua base epistemológica. Com o amadurecimento dos estudos pós-coloniais, o binarismo e o essencialismo na interpretação da relação colonizador-colonizado foi rompido por autores como Albert Memmi (1920-2020), Edward Said (1935-2003), Gayatri Spivak (1942-) e Homi Bhabha (1949-). Posteriormente, a compreensão dessa relação foi aprofundada por Mignolo (Ibidem, p.91), através do conceito "diferença colonial". Décadas antes, porém, o argumento já havia sido apresentado por Franz Fanon no livro *Os condenados da Terra*.

³⁸ O termo foi cunhado à época da Conferência de Bandung, em 1955, que reuniu 29 países da Ásia e da África que buscavam alternativas de desenvolvimento independente dos eixos capitalista e comunista. Conforme Mignolo (2017), o caminho encontrado por esses países foi da "descolonização", em busca de um desprendimento das principais macro-narrativas ocidentais. Após seis anos, ocorreu em Belgrado a Conferência dos Países Não Alinhados, que contou com a participação de países latino-americanos que somaram suas forças aos asiáticos e africanos. Mignolo considera que essas conferências e a publicação de *Os condenados da Terra*, de Frantz Fanon (publicado em 1961), são marcos importantes para o estabelecimento dos fundamentos políticos e epistêmicos da decolonialidade.

Paralelamente, outro movimento epistêmico, cultural e político ajudou a consolidar os estudos pós-coloniais. O Grupo de Estudos Subalternos, liderado na década de 1970 no sul asiático por Ranajit Guha, se propunha a revisar a historiografia colonial da Índia, a historiografia eurocêntrica nacionalista indiana e a historiografia marxista ortodoxa. A partir da década de 80, o grupo passou a ser conhecido pela alcunha de *Subaltern studies*, ganhando ampla disseminação nos Estados Unidos, graças à Gayatri Spivak que em 1985 lançou a obra *Pode o subalterno falar?*. Além dos Estados Unidos, os estudos pós-coloniais disseminaram-se na Inglaterra, no campo da crítica literária e dos estudos culturais, sendo Homi Bhabha (indiano e autor de *O local da Cultura*), Stuart Hall (jamaicano e autor de *Da diáspora*) e Paul Gilroy (inglês, autor de *Atlântico negro*) os autores e livros mais conhecidos. Traduzidos para o português, passaram a figurar nas referências das ciências sociais brasileiras que, a partir da década de 80, passam a debater com mais ênfase as categorias cultura, identidade, migração e diáspora, especialmente no contexto da globalização (BALLESTRIN, 2013).

Já na década seguinte, é criado nos Estados Unidos o Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos (1992), inspirado no *Subaltern studies*, porém engajado na superação do legado indiano pela falta de ruptura com autores eurocêntricos e pela ocultação das trajetórias de dominação e resistências na América Latina. O Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos foi desfeito em 1998 em função de divergências teóricas, que definiram “a necessidade de transcender epistemologicamente – ou seja, de descolonizar – a epistemologia e o cânone ocidentais (GROSFOGUEL, 2008, p.116). Nas palavras de Mignolo:

O projeto des-colonial difere também do projeto pós-colonial (...). A teoria pós-colonial ou os estudos pós-coloniais estão entre a teoria crítica da Europa (Foucault, Lacan y Derrida), sobre cujo pensamento se construiu a teoria pós-colonial e/ou estudos pós-coloniais, e as experiências da elite intelectual nas ex-colônias inglesas na Ásia e África do Norte (MIGNOLO, 2007, p.26).

Com o argumento de radicalizar a crítica ao eurocentrismo e renunciar a referências europeias pós-modernas, o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C) é aos poucos estruturado, através da realização de seminários, publicações e trocas entre os seus integrantes. Em 2003, o grupo contava com pesquisadores de diferentes nacionalidades, como Aníbal Quijano; Enrique Dussel, Walter Mignolo, Immanuel Wallerstein; Santiago Castro-Gómez; Nelson Maldonado-Torres; Ramón Grosfoguel; Edgardo Lander; Arturo Escobar; Fernando Coronil; Catherine Walsh; Boaventura Santos e Zulma Palermo. Parte desses integrantes já havia desenvolvido

proposições teóricas importantes para o pensamento crítico latino-americano, como Enrique Dussel e a Filosofia da Libertação, Aníbal Quijano e a Teoria da Dependência e Immanuel Wallerstein com a Teoria do Sistema-Mundo (BALLESTRIN, 2013, p.98-99). Essas referências influenciaram a identidade do Programa de Investigação Modernidade/Colonialidade, além de outras fontes críticas que se debruçam sobre a realidade cultural e política latino-americana, com ênfase aos conhecimentos produzidos pelos grupos subalternizados.

2.2 A Rede Colonialidade/Modernidade

O conceito de decolonialidade tem sua base conceitual consolidada a partir dos saberes e práticas articulados por pensadores e movimentos sociais da América Latina, pertencentes ou não à academia, e provenientes de diferentes tempos e lugares. A literatura sobre o pensamento decolonial vem demonstrando que, à medida em que as formas de dominação colonial se renovam, o conceito de decolonialidade também se atualiza. Assim, o pensamento decolonial é identificado como um conjunto de práticas epistêmicas (MOTA NETO, 2016). Essas práticas informam uma perspectiva de “decolonialidade pluriversal” (MIGNOLO; WALSH, 2018), que embora não negue ou rejeite inteiramente o pensamento ocidental, o entende como parte de um “pluriverso”, tal qual inúmeras outras vertentes de pensamento. Essa consideração não significa uma “aceitação cega” ou “uma rendição às ficções do Atlântico Norte” (Ibidem, p.3), e sim como mais um exercício crítico ao eurocentrismo. Esses exercícios vêm buscando criar espaços além das resistências históricas, mas também variadas possibilidades de existência, elaborando outras formas de convívio e buscando superar a singularidade e a linearidade do pensamento ocidental. Embora diverso, podemos entender o conceito de decolonialidade como

um questionamento radical e uma busca de superação das mais distintas formas de opressão perpetradas pela modernidade/colonialidade contra as classes e os grupos sociais subalternos, sobretudo das regiões colonizadas e neocolonizadas pelas metrópoles euro-norte-americanas, nos planos do existir humano, das relações sociais e econômicas, do pensamento e da educação (MOTA NETO, 2016, p. 44).

O termo *decolonialidade* é por vezes confundido com o conceito de descolonização, que deriva dos processos de instituição jurídica e política de países anteriormente vinculados a metrópoles coloniais. No entanto, o significado de decolonialidade vai além da institucionalização de uma nova nação independente, mas amplia-se para a superação dos padrões de poder instaurados pela relação modernidade/colonialidade, expressos por estruturas sociais e econômicas “como o capitalismo, o racismo, o patriarcado, a intolerância contra religiões minoritárias e sexualidades reprimidas, o preconceito contra sujeitos, saberes e culturas que desviam da forma hegemônica de ser, pensar, sentir e agir” (MOTA NETO, 2016, p.18). Pois como afirma Faustino:

O empreendimento colonial não se resume a um confronto de culturas, ao contrário, materializa-se a partir da asfixia, desmantelamento, e substituição violenta dos modos e relações de produção pré-existentes em determinado território em função dos interesses metropolitanos de acumulação de capitais (FAUSTINO, 2021, p.171).

O chamado *pensamento decolonial* busca denunciar as contradições instauradas pela modernidade/colonialidade, investigando paradigmas outros sobre a compreensão da realidade e, ao mesmo tempo, questionando os sistemas de conhecimento eurocêntricos para dar ênfase aos conhecimentos produzidos nas periferias do mundo. Suas propostas emergiram “como respostas às inclinações opressivas e imperiais dos ideais europeus modernos projetados para o mundo não europeu, onde são acionados” (MIGNOLO, 2017). Seus pressupostos expressam epistemes alternativas em relação às hegemônicas, uma vez que surgem como forma de oposição à chamada “matriz colonial de poder”, conceito que será apresentado nas próximas páginas.

Mota Neto (2016, p.45) pontua três momentos da estruturação do pensamento decolonial, a partir de Mignolo. O pensamento decolonial emergiu como contrapartida da modernidade/decolonialidade já na sua fundação, com o pensamento indígena e afro-caribenho, nos séculos XVI e XVII, considerado pelo autor como primeiro momento da genealogia deste pensamento. O segundo momento ocorreu na Ásia e na África, nos séculos XVIII e XIX, não relacionado com o pensamento decolonial nas Américas, mas como resposta da reorganização da modernidade/colonialidade do império britânico e do colonialismo francês. Por fim, o terceiro momento se deu na interseção dos movimentos de descolonização da África e Ásia,

concorrentes com a Guerra Fria e a liderança ascendente dos Estados Unidos e da União Soviética. Após a Guerra Fria o pensamento decolonial começa a traçar sua própria genealogia.

2.2.1 Conceitos-chave desenvolvidos pela Rede Modernidade/Colonialidade

A profícua produção do grupo M/C contribuiu para a sedimentação de conceitos gestados anteriormente em diferentes partes do globo e pelos estudos pós-coloniais, porém suas proposições intelectuais podem ser entendidas como herdeiras diretas dos pensamentos de resistência indígena e afro-caribenho desenvolvidos na América Latina (MOTA NETO, 2016, p.45). A aplicação e a disseminação da resistência teórica e prática, política e epistemológica à lógica da modernidade/colonialidade nas Ciências Sociais foi chamada por Maldonado-Torres de *giro decolonial*. Conforme Mota Neto (2016), seu entendimento não se resume a um projeto epistêmico. Seu fim é a realização de um projeto humanístico que depende da superação da colonialidade do ser, do saber e do poder. Conforme Mignolo:

O giro decolonial é a abertura e a liberdade de pensamento e de outras formas de vida (outras economias, outras teorias políticas); a superação da colonialidade do ser e do conhecimento; o desapego à retórica da modernidade e seu imaginário imperial articulado na retórica da democracia. O pensamento decolonial tem como razão de ser e objetivo a decolonização do poder (isto é, da matriz colonial do poder) (MIGNOLO, 2007, p.29-30).

Um dos argumentos da Rede M/C aponta que o fenômeno da modernidade só foi possível graças à colonialidade, entendida por Mignolo (2007) como “o lado obscuro da modernidade” e descrita pelo mesmo autor como uma espécie de “hidra de três cabeças”. Uma das cabeças simboliza a “face visível” da modernidade, que é a sua retórica, em sua concepção de progresso, desenvolvimentismo e salvacionismo. A segunda diz respeito à colonialidade em si, ou seja, o legado colonial instaurado pelo padrão de poder que permanece mesmo com a descolonização. Já a terceira se traduz pelas resistências, pelo descontentamento dos que sofrem a violência colonial. Nas palavras de Mignolo:

(...) se a colonialidade é constitutiva da modernidade, pois a retórica salvacionista da modernidade pressupõe a lógica opressiva e condenatória da colonialidade (...); essa lógica opressora produz uma energia de descontentamento, de desconfiança, de distanciamento entre aqueles que reagem à violência imperial. Essa energia se traduz

em projetos de decolonialidade que, em última análise, também são constitutivos da modernidade. A modernidade é uma Hidra de três cabeças, embora mostre apenas uma, a retórica da salvação e do progresso (MIGNOLO, 2007, p.9, tradução nossa).

Em outras palavras, a relação constitutiva entre modernidade e colonialidade subsidiou a economia-mundo capitalista (MIGNOLO, 2007). Anteriormente a essa elaboração, Dussel (2005) já havia desenvolvido o argumento do mito da modernidade, que oculta a colonialidade e se desenvolve por meio de ideias como a do *eurocentrismo*, pelo qual a civilização moderna europeia seria superior às demais; da *falácia desenvolvimentista*, uma suposta *justificativa moral* para desenvolver as sociedades ditas primitivas a partir dos modelos europeus; da *guerra justa colonial*, no caso de resistência ao processo civilizador, que se associa ao *sacrifício salvador* – de indígenas, de escravos, de mulheres, da natureza e muitas outras vítimas da inevitável violência em nome do progresso modernizador – e à *emancipação da culpa* desse ser primitivo que, uma vez “liberto” da barbárie, experimenta o *caráter civilizatório da modernidade*.

Como já dito, as formas de dominação instauradas pelo processo colonial não findaram com a descolonização, uma vez que as relações econômicas e políticas engendradas durante o período colonial seguiram operando. A partir dessa premissa, o sociólogo peruano Aníbal Quijano elabora a noção de *colonialidade do poder* e a apresenta em 1989, passando a ser amplamente utilizada pela rede M/C (BALLESTRIN, 2013, p.99). Nas palavras de Grosfoguel:

A colonialidade permite-nos compreender a continuidade das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais, produzidas pelas culturas coloniais e pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial. A expressão “colonialidade do poder” designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais. Os Estados-nação periféricos e os povos não-europeus vivem hoje sob o regime da “colonialidade global” imposto pelos Estados Unidos, através do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), do Pentágono e da OTAN. As zonas periféricas mantêm-se numa situação colonial, ainda que já não estejam sujeitas a uma administração colonial (GROSGOUEL, 2008, p.126).

A colonialidade, enquanto constituinte da ordenação capitalista global, trouxe como característica específica a classificação racial/étnica e estabeleceu como parâmetro de superioridade a branquitude e os modos de vida europeus. Originada a partir da exploração das

Américas, expande-se mundialmente e estabelece um tipo de padrão de poder que “opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões materiais e subjetivas, da existência social cotidiana e da escala social” (QUIJANO, 2014, p. 285, tradução nossa). Desse modo, as classificações de raça, gênero e trabalho serviram de pano de fundo para formação de um sistema econômico que integra diferentes lugares do mundo a partir da exploração colonial, tendo como discurso a retórica celebratória da modernidade. Como já dito, além do poder, a colonialidade se reproduz nas dimensões do saber (foco dos estudos do sociólogo venezuelano Edgardo Lander) e do ser (argumento principal do filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres), constituindo assim uma matriz – a matriz colonial do poder (MCP, conceito também apresentado por Quijano) –, que entrelaça diversas formas de controle, incluindo o gênero e a sexualidade, a natureza e seus recursos, a subjetividade e o conhecimento.

A *colonialidade do saber* está associada ao lócus de enunciação do conhecimento que, a partir de uma acepção moderna centraliza o conhecimento produzido na Europa como superior aos demais. Castro-Gómez (2005) desenvolveu o argumento da *hybris do ponto zero*, que estabelece a universalidade da ciência moderna europeia, pela qual o europeu se posiciona como um observador neutro, tendo soberania para interpretar a realidade e a impor – inclusive violentamente – seus discursos à outras localidades (MOTA NETO, 2016). A partir desse conceito, Mignolo elabora a noção de geopolítica do conhecimento.

A *geopolítica do conhecimento* destaca a importância do local geopolítico onde o discurso é produzido – bem como a configuração biográfica de gênero, religião, classe, etnia e língua, constituindo o corpo-político –, favorecendo a superação da universalidade do conhecimento ocidental ao reconhecer outros lugares epistêmicos, onde são elaborados discursos com base em histórias, memórias, lutas e linguagens próprias. Assim, esses discursos fundamentam um paradigma outro, pluriversal e situado nas margens da produção de conhecimento hegemônica, que é cega às práticas epistêmicas de povos em resistência, movimentos sociais e intelectuais provenientes dessas margens (MIGNOLO, 2020). Como afirmam Castro-Gómez e Grosfoguel (2005, p.21), “a ciência social contemporânea ainda não encontrou uma forma de incorporar o conhecimento subalterno aos processos de produção do conhecimento. Sem isso não pode haver descolonização do conhecimento ou utopia social além do ocidentalismo”.

O *paradigma outro* é produzido enquanto forma de pensar a partir da diferença colonial, onde são articulados conhecimentos subalternizados, que conformam epistemes produzidas pela/para a fronteira do "sistema mundial moderno/colonial" (MIGNOLO, 2020). Sousa Santos (2009) afirma que essa produção cria condições para uma "globalização de baixo para cima", pois considera a agência dos movimentos sociais latino-americanos, suas lutas e estratégias de superação da exclusão. Desse modo, ao configurar identidades constituídas a partir da perspectiva da colonialidade, a *diferença colonial* revela seu caráter duplo: ainda que a racionalidade moderna seja um processo inevitavelmente devorador da tradição, as “histórias locais” não devem ser vistas como “histórias escondidas ou aniquiladas, mas sim histórias esquecidas; histórias de conhecimento, construídas a partir da perspectiva da colonialidade que, ao contrário daquelas construídas a partir da perspectiva moderna, não produzem "desenhos globais", mas as recebem” (FLOREZ-FLOREZ, 2007, p.260-261). Conforme a mesma autora:

Não podemos negar a subordinação de racionalidades que não sejam as modernas. Mas se renunciarmos à ideia de modernidade como um processo totalizador (mas não totalizante), temos que procurar alternativas a este imaginário eurocêntrico de identidades periféricas 'presas', 'extintas', 'quebradas' ou 'enfraquecidas' pela lógica moderna (FLOREZ-FLOREZ, 2007, p.260, tradução nossa).

A *colonialidade do ser* se relaciona com as questões éticas e ontológicas da colonialidade. Esse conceito é foco das elaborações de Nelson Maldonado-Torres, mas não foi originado por ele, e sim por Walter Mignolo em 2000 (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 127). É entendido pelo grupo M/C como um desdobramento das noções de colonialidade do poder e do saber, porém focado na experiência vivida da colonização e seu impacto na linguagem. Conforme o filósofo, a colonialidade do ser

Concretiza-se na produção de sujeitos liminares, que marcam o próprio limite do ser, ou seja, o ponto em que o ser distorce o sentido e a evidência, a ponto de e produzir um mundo onde a produção de sentido estabelecido supere a justiça. (...) A colonialidade do ser produz a diferença ontológica colonial, que desdobra uma miríade de características existenciais fundamentais e imaginários simbólicos (MALDONADO-TORRES, 2007, p.151, tradução nossa).

Os impactos no plano da existência do colonizado, especialmente sobre os indivíduos racializados, abrangem as consequências das formas de dominação, refletidas na invisibilidade, na negação de sua liberdade e de sua racionalidade. Essa desqualificação sistemática

desestrutura as referências do indivíduo, permitindo a imposição de paradigmas alheios e a suspensão de sua autonomia. Para sua elaboração, Maldonado-Torres recorre à Frantz Fanon, cuja percepção sobre a diferença da raça surge como o ponto de partida radical para pensar a colonialidade do ser. “Para Fanon, o preto não é um ser, mas também não é simplesmente nada. Este tem uma constituição diferente”. (MALDONADO-TORRES, 2007, p.146, tradução nossa). A partir daí, Maldonado-Torres argumenta que as pessoas racializadas e colonizadas devem ter preponderância na problematização da colonialidade do ser, uma vez que são elas as que mais sofrem com o racismo estruturante e consequente desumanização, instaurado como um paradigma de guerra, uma vez que “a colonialidade do ser refere-se à normalização de eventos extraordinários que ocorrem na guerra” (MALDONADO-TORRES, 2007, p.146, tradução nossa), incluindo todo tipo de violação. Como afirma Mota Neto:

O paradigma da guerra, convertido na “normalidade” da vida colonial, pode ser constatado pela escravidão, pelo assassinato e pelas violações de toda ordem (de direitos humanos básicos, sexuais, laborais etc.). Aplicado às nossas sociedades pós-coloniais, o conceito de colonialidade do ser nos ajuda a entender a amplitude e recorrência de casos de violação dos direitos humanos, não só em relação aos negros, mas também a mulheres, crianças, idosos, trabalhadores, camponeses, indígenas, entre outros sujeitos que têm sofrido o impacto histórico-social e econômico da modernidade/colonialidade (MOTA NETO, 2016, p.100).

A ética da guerra é então contraposta por Maldonado-Torres a partir da influência de Fanon e seu desejo de restaurar a ética enquanto solidariedade. Assim, a decolonialidade “é um projeto fundamentalmente ético que, combatendo a não-ética de guerra, seja capaz de promover uma ética da não-guerra. Trata-se, para ele, de uma ética da doação, da generosidade humana, da responsabilidade (MOTA NETO, 2016, p.101). Nas palavras de Maldonado Torres:

(...) entre outras coisas, podemos ver que quando Fanon declarou guerra contra o colonialismo, ele estava expressamente politizando as relações sociais que já estavam baseadas na guerra de antemão. Fanon não estava apenas lutando contra o racismo negro na Martinica ou contra o colonialismo francês na Argélia; ele também estava combatendo a força e a legitimidade de um sistema histórico (a modernidade europeia, que, como vimos, tem consequências ontológicas), que usava o racismo e o colonialismo para naturalizar a não-ética da guerra. Fanon estava travando uma guerra contra a guerra, orientada pelo "amor", entendido aqui como o desejo de restaurar a ética, eliminar as diferenças sub-ontológicas e dar um lugar humano às diferenças ontológicas e trans-ontológicas (MALDONADO-TORRES, 2007, p.149-150).

Importante pontuar que a defesa humanista de Fanon não deve ser confundida com o humanismo universalista europeu, uma vez que este estaria fundado nas estruturas coloniais eurocêntricas e burguesas. Seu humanismo parte dos excluídos e da crença na superação do colonialismo e da colonialidade, enquanto afirmação radical do direito à liberdade e à existência. No próximo tópico apresento as contribuições de Frantz Fanon para a constituição do pensamento decolonial. Seu lócus de enunciação – homem negro, nascido em uma colônia francesa, no seio de uma família assimilada, com acesso a proposições teóricas que foram problematizadas à luz de seu testemunho da descolonização na África, como o marxismo e a psicanálise – expressa a diferença colonial experimentada por ele a partir da e na própria pele. Fanon concebeu com suas obras um verdadeiro tratado em defesa da autonomia do sujeito e da autodeterminação dos povos, revelando o seu humanismo radical que se expressa no desejo de superação de qualquer tipo de sujeição.

2.3 O pensamento fanoniano na elaboração da crítica à colonialidade

Com a ascensão dos estudos pós-coloniais na década de 80 e a visibilidade da filosofia da Diáspora Africana na década de 90, o conjunto da obra de Frantz Fanon passou a ser amplamente reconhecido (MOTA NETO, 2016, p.46) e vem sendo resgatado por um número crescente de autores, como o trabalho de pesquisa empreendido por Faustino (2015), que apresenta a recepção dos estudos fanonianos no Brasil e seus desdobramentos. Natural da América Central, na Martinica, Fanon influenciou leitores de diferentes campos, como a Sociologia, a Educação e a Psicologia. Com suas obras *Pele Negra, Máscaras Brancas* (1952); *Sociologia de uma revolução* (1959), *Os condenados da Terra* (1961) e *Pela Revolução Africana* (1964), Fanon lançou as bases das críticas ao processo colonial que posteriormente seriam estruturadas por pesquisadores da Rede Modernidade/Colonialidade, somente décadas mais tarde. Antes, porém, Paulo Freire já demonstrou o impacto do contato com o autor antilhano, especialmente a partir da obra *Os condenados da Terra*, que nitidamente influenciou a escrita de *Pedagogia do oprimido*.

Nascido em 1925, Fanon testemunhou fatos históricos importantes que, ao lado de suas experiências de vida, o permitiram elaborar análises sobre a diferença colonial e suas

consequências, como seus impactos econômicos, culturais e psicológicos, a utilização do racismo como recurso de domínio, a complexa e ambígua relação colono-colonizado e as estratégias de resistência dos oprimidos perante a violência colonizadora, tendo como base teórica o marxismo e à psicanálise sem, no entanto, recorrer ao economicismo e ao subjetivismo (MOTA NETO, p.47).

Porque o colonialismo não fez outra coisa senão despersonalizar o colonizado. Esta despersonalização ressent-se igualmente no plano coletivo ao nível das estruturas sociais. O povo colonizado vê-se reduzido, então, a um conjunto de indivíduos que não encontram a sua razão de ser, senão em presença do colonizador (FANON, 1968, p.313).

Como homem negro de classe média, Fanon estudou em prestigiosas escolas na Martinica³⁹, cursou medicina e psiquiatria na França, além de filosofia, antropologia, literatura e teatro. Participou de movimentos anticolonialistas, o que o permitiu trabalhar na Argélia e Tunísia como psiquiatra e jornalista político. Nesses lugares, também lutou na resistência à colonização europeia, inspirando sua produção intelectual, cuja principal obra – *Os condenados da Terra* – foi prefaciada por Jean-Paul Sartre, que disseminou globalmente. Com apenas 36 anos, o pensador antilhado falece de leucemia, deixando como legado a denúncia do *modus operandi* do colonialismo. Conforme Faustino (2021):

Em Frantz Fanon, o colonialismo é uma estrutura de dominação e exploração com dimensões tanto subjetivas quanto objetivas. Sua objetividade repousa em uma articulação material particular – tanto econômica como extraeconômica – junto ao complexo sócio metabólico do capital. O capitalismo, colonialismo e racismo, portanto, adquirem expressão de um complexo de complexos. Isso significa, por outro lado, que a descolonização, tão comentada hoje em dia, seria bem-sucedida se articulasse, ao mesmo tempo, a luta pela afirmação e posterior superação das identidades subalternizadas em direção ao reconhecimento de si, enquanto ser humano-genérico, e a luta pelo desmantelamento revolucionário do complexo social colonial capitalista (FAUSTINO, 2021, p.182).

Através de uma abordagem dialética que articula desejo e poder, estrutura e subjetividade, economia e cultura, Fanon procurou analisar as táticas de reprodução da dominação colonial (MOTA NETO, 2016). Na obra *Pele Negra, Máscaras Brancas*,

³⁹ Ainda no ensino médio na Martinica, Fanon foi aluno de Aimé Césaire, que influenciou fortemente a sua obra e vida política (MOTA NETO, 2016, p.47).

problematizou a complexa relação entre o branco e o negro, enquanto identidades representadas pelo colonizador e o colonizado. Buscava compreender os aspectos que permitiriam viabilizar a tomada de consciência por ambos, em prol da superação do racismo e de qualquer tipo de subjugação. Como horizonte estratégico, Fanon almejava o fim da racialização das relações entre os seres humanos.

Uma tese decolonial fundante da obra de Fanon diz respeito à compreensão de que *a colonialidade é o lado obscuro da modernidade*. Essa proposição será explorada pelos pensadores decoloniais décadas mais tarde. Em *Os condenados da Terra*, Fanon aponta para a *relação constituinte entre modernidade e colonialidade*, ao denunciar a glória da Europa como fruto do saque das colônias: “A riqueza dos países imperialistas é também nossa riqueza. (...) A Europa é literalmente a criação do Terceiro Mundo” (FANON, 1968, p.81).

Essa opulência europeia é literalmente escandalosa porque foi edificada sobre o dorso de escravos, nutriu-se do sangue de escravos, procede em linha reta do solo e do subsolo deste mundo subdesenvolvido. O bem-estar e o progresso da Europa foram construídos com o suor e o cadáver dos negros, árabes, índios e amarelos. (FANON, 1968, p.76-77).

O filósofo também demonstrou a necessidade de *reparação* das mazelas deixadas pelo processo colonial, cuja reconstrução dependeria de uma refundação das nações descolonizadas: “O colonialismo e o imperialismo não estão quites conosco quando retiraram dos nossos territórios as suas bandeiras e as suas forças policiais” (p.80). A partir dessa compreensão, Fanon antecipa a Teoria do Sistema-Mundo de Immanuel Wallerstein⁴⁰.

Em síntese, como resulta a análise de Fanon, as especificidades econômicas da colônia são observadas cuidadosamente de forma a possibilitar a reorientação da economia em função das necessidades nacionais. Essa reorientação, entretanto, depende de bases concretas para se efetivar, do qual o autor destaca a pressão social em função das reparações econômicas pelos danos do colonialismo e a necessária aliança com o proletariado europeu, como elemento que consolidaria essa pressão. Olhando agora, 50 anos depois, fica fácil constatar que o otimismo de Fanon neste aspecto não foi correspondido (FAUSTINO, 2021, 177).

⁴⁰ A teoria do sistema-mundo capitalista foi elaborada por Wallerstein na década de 70, e buscou analisar as relações econômicas a partir da divisão internacional do trabalho, que classifica as economias globais a partir de sua base produtiva em países centrais, semiperiféricos e periféricos. Essa proposição foi incorporada e expandida pela Rede Colonialidade/Modernidade, ainda que sendo alvo de críticas por seu caráter economicista. No lugar de sistema-mundo, Grosfoguel (2008) utiliza a denominação sistema-mundo europeu/euro-norte-americano capitalista/patriarcal moderno/colonial.

O descentramento das referências culturais do colonizado é uma das principais táticas coloniais denunciadas por ele. Essa destituição implica em um outro aspecto da relação colono-colonizado: ao se apropriar de variadas formas da cultura do colono e, ao mesmo tempo, se subjugar à imposição de um regime de domínio, Fanon argumenta que o colonizado passa a desejar o lugar do colono.

Frente à situação colonial, o colonizado encontra-se num estado de tensão permanente. O mundo do colono é um mundo hostil que rejeita, mas ao mesmo tempo é um mundo que faz inveja. Temos visto como o colonizado sonha sempre em instalar-se no lugar do colono. Não para converter-se no colono, claro, mas para substituí-lo. Esse mundo hostil, pesado, agressivo, porque rejeita com toda a sua força a massa colonizada, representa não o inferno de que devia afastar-se o mais rapidamente possível, mas um paraíso ao alcance da mão protegida por terríveis cães de guarda (FANON, 2008, p.48).

A destituição dos modos de vida através da imposição do domínio pela linguagem e outros constituintes de significado, a exploração do trabalho, a dominação econômica, dentre outros fatores, leva o colonizado a internalizar a dominação, promovendo a assimilação de um *complexo de inferioridade* e a alienação das populações colonizadas. Esse aspecto psicossocial foi apontado por Fanon como fator determinante de doenças mentais. As psicopatologias de seus pacientes em um hospital psiquiátrico na Argélia eram tratadas através da tentativa de resgatar as referências culturais no processo de reorganização do modo de vida dos pacientes, através da social-terapia. Nesse contexto, a linguagem, a cultura e a educação têm papel fundamental na libertação do sentimento de inferioridade, através da desalienação e devolução da humanidade roubada, que depende da superação das estruturas de dominação, nos aspectos econômico, cultural, educacional, psicológico, dentre outros (MOTA NETO, 2016).

(...) o negro antilhano será tanto mais branco, isto é, se aproximará mais do homem verdadeiro, na medida em que adotar a língua francesa. Não ignoramos que esta é uma das atitudes do homem diante do Ser. Um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito. (...) Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será (FANON, 2008, p.34).

Para Fanon, a desalienação do colonizado dependia, portanto, da percepção das realidades econômicas e sociais e suas condições de exploração, que foram instituídas pelo colonizador. A alienação, desse modo, traduz-se pela ausência de percepção ou percepção

distorcida das razões das desigualdades. Através desse aspecto subjetivo, Fanon denuncia a *inferiorização do outro* como estratégia de domínio do colonizador. “A inferiorização é o correlato nativo da superiorização europeia. Precisamos ter a coragem e dizer: *é o racista que cria o inferiorizado*” (FANON, 2008, p.90). Essa percepção, fruto de suas próprias experiências como vítima de racismo, foi consolidada com as análises de seus pacientes.

A análise que empreendemos é psicológica. No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo:

— inicialmente econômico;

— em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização dessa inferioridade.

(...) De uma vez por todas, a realidade exige uma compreensão total. No plano objetivo como no plano subjetivo, uma solução deve ser encontrada (FANON, 2008, p.28-29).

A importância do pensamento de Fanon também reside na elaboração de sua crítica ao *colonialismo epistêmico*. O regime colonial não se beneficiou apenas da transferência de bens materiais extraídos ou produzidos nas colônias. Os conhecimentos dos colonizados foi igualmente apropriado pela chamada racionalidade moderna eurocêntrica. E, antecipando a faceta da colonialidade do saber, Fanon testemunha: “ao meu irracional, opunham o racional. A meu racional, o ‘verdadeiro racional’ (1968, p.120).

Há séculos que a Europa deteve o progresso dos outros homens e os submeteu aos seus desígnios e à sua glória; há séculos que, em nome de uma falsa “aventura espiritual” sufoca quase toda a humanidade. Olhem-na hoje a oscilar entre a desintegração atômica e a desintegração espiritual (FANON, 1968, p.332).

Sua reação aos horrores empreendidos pela Europa em nome de um suposto humanismo antecipou o que os decolonialistas chamariam de *retórica salvacionista da humanidade*. Diante do “fracasso da Europa” – traduzido pelos acontecimentos que testemunhou, como o holocausto, a bomba atômica, as disputas econômicas, dentre outros episódios marcantes –, Fanon propõe um novo humanismo, além da retórica, que deve partir da constatação (e da luta pela superação) da negação do direito à vida e à dignidade de todas as vítimas do colonialismo, particularmente os negros, sujeitos enfatizados em sua obra. Assim, ele antecipa mais uma vez as discussões desenvolvidas por Nelson Maldonado Torres sobre a colonialidade do ser.

Fanon também elabora sua crítica à *colonialidade do poder*, conceito desenvolvido posteriormente por Aníbal Quijano. Entrelaçando as categorias raça e trabalho, aponta a cumplicidade existente entre colonialismo e capitalismo. Também antecipou críticas ao patriarcado e à subjugação da mulher negra ao homem branco como uma consequência do colonialismo.

O racismo em Fanon é, portanto, tanto um produto quanto um processo pelo qual o grupo dominante lança mão de recursos representacionais para desarticular as possíveis linhas de força do dominado, destruindo “os seus sistemas de referência” e desestruturando o seu “panorama social” a partir da ridicularização, esmagamento e esvaziamento dos valores próprios a estes grupos (FAUSTINO, 2021).

Assim, entendia que era preciso subsumir a Europa, superar o mito eurocêntrico e a violência colonizadora em todos os aspectos e pessoas. Mas pregava a apropriação daquilo que era interessante à “criação do novo homem”, porém negando todos os crimes cometidos contra a humanidade, antecipando a concepção de *transmodernidade*⁴¹ de Dussel (2005). A criação de um novo ser humano implicaria na criação de um novo mundo e uma nova humanidade, utopias que já eram defendidas na Europa, mas atendiam apenas à referência humanista europeia. Nesse contexto, a elaboração de um pensamento novo deveria ser produzida por aqueles que sofreram a exploração colonial e que estão engajados na superação da colonialidade. Para isso, imitar a Europa não basta, é preciso criar um novo homem e uma nova mulher (MOTA NETO, 2016).

Conforme sua argumentação, a tarefa descolonizadora deve ser permanente, assumida por muitos atores e movimentos em diálogo e articulada a um conjunto amplo de esferas do social, como a economia, a linguagem, a cultura e a educação. Posto que o colonialismo afetou os mais diferentes níveis da existência social, a descolonização em Fanon é um “programa de desordem absoluta” e implica um questionamento integral da situação colonial. Sendo a descolonização um processo histórico, a utopia da libertação dos condenados da Terra não se realiza sem a luta e o esforço do próprio oprimido para conquistá-la, devendo ser empreendida como reconstrução histórica.

⁴¹ Em Dussel, a transmodernidade significa transcender a razão moderna eurocêntrica. Enquanto processo de libertação dos pressupostos modernos, a transmodernidade se realizaria através da solidariedade entre os opostos definidos pelo projeto moderno, “Centro/Periferia, Mulher/Homem, diversas raças, diversas etnias, diversas classes, Humanidade/Terra, Cultura Ocidental/Culturas do mundo periférico ex-colonial, etc.; não por pura negação, mas por incorporação partindo da Alteridade (DUSSEL, 2005, p.60).

A descolonização, que se propõe mudar a ordem do mundo, é, está visto, um programa de desordem absoluta. Mas não pode ser o resultado de uma operação mágica, de um abalo natural ou de um acordo amigável. A descolonização, sabemo-lo, é um processo histórico, isto é, não pode ser compreendida, não encontra a sua inteligibilidade, não se torna transparente para si mesma senão na exata medida em que se faz discernível o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congenitamente antagônicas que extraem sua originalidade precisamente dessa espécie de substantificação que segrega e alimenta a situação colonial. Sua primeira confrontação se desenrolou sob o signo da violência, e sua coabitação - ou melhor, a exploração do colonizado pelo colono - foi levada a cabo com grande reforço de baionetas e canhões. O colono e o colonizado são velhos conhecidos. E, de fato, o colono tem razão quando diz que "os" conhece. É o colono que fez e continua a fazer o colonizado. O colono tira a sua verdade, isto é, os seus bens, do sistema colonial (FANON, 1968, p.26).

É nesse contexto que, para Fanon, a produção cultural de uma nação deve retratar a sua situação de opressão ou de libertação, de alienação ou de politização. Teorizando a partir da conjuntura das lutas negro-africana, a cultura nacional foi vista por Fanon como um aspecto crucial do processo de libertação. Para ele, uma cultura nacional legítima não pode existir dentro de uma realidade de colonialidade, uma vez que esta também foi subjugada à um conceito universalizante eurocêntrico e a um processo de obliteração cultural, ou seja, de negação da cultura do outro, do apagamento da sua história e a eliminação da sua interpretação sobre a realidade. Assim, Fanon entendia que a cultura nacional deveria estar vinculada à luta pela libertação da África (ou de outras colônias), ou seja, que a própria luta de libertação é a manifestação cultural mais importante de uma nação. Desse modo, a cultura é por ele entendida como uma manifestação da autoafirmação dos povos.

Digo que nenhum discurso, nenhuma proclamação sobre a cultura nos eximirá de nossas tarefas fundamentais, que são a libertação do território nacional, uma luta de todos os instantes contra as formas novas do colonialismo e uma recusa obstinada a nos admirarmos reciprocamente no alto (FANON, 1968, p.196).

Após apresentar o contexto da colonialidade, sua consolidação e questionamento por pensadores pós-coloniais, bem como os conceitos principais consolidados pelo Grupo Modernidade/Colonialidade e a influência do pensamento fanoniano na produção intelectual de pensadores decoloniais, disserto no próximo capítulo sobre as elaborações produzidas por Paulo Freire enquanto práxis decolonial. Pela relevância de seu pensamento nas construções emancipatórias de movimentos sociais, optei por priorizá-lo neste estudo. Também justifico

essa escolha pela crescente produção de pesquisadores da decolonialidade que referenciam sua produção, ainda que Freire não seja plenamente reconhecido como um teórico decolonial. É Mota Neto que contesta essa proposição e apresenta os aspectos decoloniais que emergem da trajetória intelectual e militância social de Paulo Freire, afirmando que a “decolonialidade é, a um só tempo, desconstrução do paradigma da colonialidade e construção de outro modo de viver e pensar, com justiça, liberdade e autonomia, questões tão presentes na obra e na militância de Freire” (MOTA NETO, 2016, p.220).

2.4 A práxis decolonial de Paulo Freire

A citação das obras de Freire em pesquisas de design atesta a diversidade temática e teórica de seu pensamento, que permite a sua ampla referenciação em outras áreas do saber. A inserção de suas teorias e métodos no campo do design se revela como uma oportunidade de reinvenção dos pressupostos freireanos, como recomendado por ele em *Pedagogia dos sonhos possíveis* (FREIRE, 2001, p.79-81). A condição para a reinvenção de seu pensamento está no compromisso de manter a substantividade de suas ideias, em especial o respeito ao outro, o entendimento da história como possibilidade, o amor incondicional pela liberdade, a certeza de que somos seres transformativos e dialógicos, e que podemos desenvolver a capacidade para a ruptura das condições contrárias à vida. Para Scocuglia, a reinvenção se mostra presente em seu discurso político educativo ao longo de toda a sua vida (SCOCUGLIA *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J, 2010, p.587).

A capacidade do próprio pedagogo reinventar-se, colocando à prova suas elaborações ao confrontá-las no diálogo com outros pensadores, demonstra sua capacidade de autocrítica e de sua postura de franca humildade. Como afirma Scocuglia, é possível perceber sua permanente “reinvenção discursiva” em exemplos como a transformação do conceito de conscientização, que transitou entre as noções de consciência da realidade nacional, consciência crítica, consciência de classe e a consciência das múltiplas subjetividades (*Op.cit.*, p.587). Esse convite à reinvenção, sua postura transitória e permeável, aberto à ruptura, abre precedentes para proposições alternativas em outras áreas, em especial em seus processos pedagógicos. Nesse contexto, assim como há um movimento firme e constante em busca do desenvolvimento

de uma pedagogia decolonial (WALSH & CANDAU, 2018), assistimos a movimentos semelhantes em outras áreas, incluindo o design (SCHULTZ *et al.*, 2018; TLOSTANOVA, 2017; VAZQUEZ, 2017). Nesse ambiente de especulação sobre outras formas de conceituar e interpretar o design, buscar referências na Educação Popular (EP) se mostrou como uma escolha promissora, entendendo-a como um campo vasto de experimentação da decolonialidade.

2.4.1 A Educação Popular na construção de espaços de libertação

A percepção da colonialidade em Freire foi desenvolvida nos diferentes espaços educacionais onde ele transitou. Neles, a matriz da colonialidade se revelava por meio das relações desenvolvidas em sala de aula: hierárquicas, antidialógicas, prescritivas e reprodutoras da dominação. Embora essa percepção tenha sido relatada em várias das obras de Freire, é em *Pedagogia do oprimido* que ele apresenta uma proposição metodológica de enfrentamento à matriz de opressão que enseja a colonialidade. Marcadamente influenciado por Fanon – em especial na obra *Os condenados da Terra* –, Freire compreende a opressão como uma estrutura sistêmica, que vai além da personificação de alguém que pratica a violência contra o oprimido. “(...) o opressor, em Freire, é mais que indivíduo, é uma categoria histórica, um sistema social, uma cultura, um modelo pedagógico” (MOTA NETO, 2016, p.179).

Esta compreensão a respeito da ambiguidade do oprimido, em um ser “hospedeiro” do opressor, deve-se, sem dúvida, à influência de Frantz Fanon, citado várias vezes por meio do livro *Os condenados da Terra*, e de Albert Memmi, pelo livro *Retrato do Colonizado Precedido pelo Retrato do Colonizador*, lido em sua versão em inglês, *The colonizer and the colonized*. Ambos os autores ajudam Freire a construir uma teoria da opressão que transita entre categorias socioculturais e categorias psicológicas (MOTA NETO, 2016, p.179).

A libertação de uma categoria histórica, sistema social, cultura e modelo pedagógico vem sendo historicamente forjada pela Educação Popular na América Latina a partir de diversas experiências, dentre elas as que constituem o legado de Paulo Freire. Não há como definir a EP latino-americana de uma forma única ou pré-fixada, uma vez que o seu sentido vem se modificando à medida em que novos desafios precisam ser confrontados, como a atualização dos mecanismos de controle e exploração capitalista. Conforme Mota Neto (2016, p.116), a EP

pode ser entendida enquanto *movimento* e *paradigma*, cujo objetivo é o de habilitar as classes populares, por meio da educação, para o enfrentamento de diversas modalidades de opressão, em prol da luta por uma sociedade mais solidária e inclusiva.

Mejía afirma que a EP “não é uma prática de agora ou dos últimos quarenta anos, mas uma dinâmica que, nos últimos duzentos anos, tem estado presente na teia social da América Latina” (MEJÍA, 2006, p.206). Nesse tempo, a EP semeou as suas bases através do pensamento de líderes populares, alcançou as universidades, mas também foi encoberta pelos discursos dominantes de governos de direita e de esquerda. À medida em que os problemas que a EP enfrenta aprofundam-se, ela ressurgiu e assume novos desfechos, especialmente diante do crescimento de ideologias conservadoras e limitantes. Ainda assim, a EP se manteve viva, “na infinidade de práticas silenciosas e de pequenas comunidades de ação que a dinamizavam e prosseguiram com a construção de um projeto alternativo ao capitalismo globalizado e neoliberal”, como forma de resistência. Na medida em que faz uma releitura da realidade, a EP persiste e se desenvolve, ancorada em novos pressupostos e ambientes, mantendo-se fiel à tradição acumulada, que embora centenária, segue atual, na medida em que busca promover a autonomia dos excluídos e segregados.

(...) se reconhecemos que nosso pai é Freire, o nosso avô é Simon Rodríguez, professor de Simon Bolívar, que estabeleceu, no começo do século XIX, as bases da Educação Popular que a América precisava e que, então, foi proposta para alguns dos países das repúblicas latino-americanas (MEJÍA, 2006, p.206).

Mejía (2006, p.206-208) aponta várias contribuições da Educação Popular construídas nesse acumulado histórico. Elas se destacam por revelar a não-neutralidade da ação educacional e por enfrentar os mecanismos que acabam por desviar o caráter social da educação através de abordagens tecnicistas:

- a) Ainda que sujeita às tentativas de controle do capitalismo periférico na construção do saber e no controle político, a EP “construiu uma especificidade da ação educativa com grupos sociais subalternos” (MEJÍA, 2006, p.206). Desse modo, ela redimensiona os saberes dos grupos excluídos e segregados. Ademais, a EP foi enriquecida por elaborações autênticas como a Teologia da Libertação, a Pesquisa Ação Participativa, o Teatro do Oprimido e a Comunicação Popular, dentre outras modalidades de desvelamento crítico da realidade, gerando espaços de criação de poder alternativo.

- b) Contrariando os paradigmas clássicos da modernidade educacional, a EP contribuiu para a criação de um quarto paradigma pedagógico, o latino-americano (além dos paradigmas clássicos da modernidade educacional [alemão, francês, saxão]), a partir de práticas pedagógicas fundamentadas “no contexto, nas práticas sociais dos participantes, na colaboração para a ação libertadora e transformadora, estabelecendo novas bases à ação política pedagógica” (MEJÍA, 2006, p.207).
- c) Desenvolveu formas alternativas de gerar conhecimento, dando ênfase para os saberes gerados a partir das práticas. Através da sistematização de experiências dos setores populares, contribui para desenvolver diferentes concepções críticas, rompendo com os paradigmas positivistas e racionalistas de produção de ciência e conhecimento
- d) Tendo como ponto de partida a ação educativa, ajudou a construir espaços na crítica educacional, a partir dos contextos, dos praticantes e dos resultados nas comunidades, que passam a construir mecanismos de geração e controle de políticas públicas a partir da organização popular.
- e) A EP contribuiu para a ascensão de lideranças ao âmbito político da América Latina, através de processos educativos que questionam as estruturas políticas. Assim, setores sociais populares passaram a ocupar os espaços de poder no território latino-americano, conquistando representação em governos de esquerda.

Mejía também aponta as necessidades de reformulação pelas quais a Educação Popular vem passando, sendo a primeira delas a adequação dos mecanismos de enfrentamento às novas formas de exploração do capitalismo globalizado e neoliberal, que além de aprofundar suas leis básicas, atualiza suas formas de controle e geração de lucro. O enfrentamento à dominação capitalista leva à definição de “novas identidades, novas formas de organização, novas formas de luta e novas formas de educação, ou seja, a uma mudança na hegemonia; mas são, também, necessárias modificações na contra hegemonia” (MEJÍA, 2006, p.208).

A questão do desenvolvimento tecnológico da comunicação também atribui transformações ao contexto de desenvolvimento da EP. As formas transnacionais da cultura de mídia, fomentados pelo acesso massivo da população latino-americana à dispositivos digitais, gera uma indústria cultural das massas e define novas hegemonias de poder, bem como crises nas instituições sociais como a família, a política, a religião, a escola, dentre outras. Essa

situação também gera transformações nas concepções de culturas populares, cujo sistema simbólico vem sendo ampliado e vinculado ao consumo.

Em paralelo, as mudanças nas políticas de bem-estar social sob o neoliberalismo direcionam a cidadania ao centramento no sujeito, na promoção individual e no crescimento pessoal. Esse fato gera questionamentos sobre o lugar dos agentes promotores da Educação Popular, como organizações não-governamentais, igrejas, cooperativas e outros grupos da sociedade civil, que são cooptados e tornam-se agentes substitutos da política estatal e social, passando a atuar de forma técnica e neutra. Decorre que suas práticas desarticulam núcleos de participação política, inibem o protesto e trabalham para “construir um certo comunitarismo que não coloca o empoderamento coletivo além da dinamização dos indivíduos e das tarefas de seu grupo, fechando as portas coletivas da solidariedade”. Mejía acusa essas organizações de utilizarem o acúmulo técnico da Educação Popular ao atuar com grupos excluídos, porém retiram a roupagem política e de empoderamento.

Um outro desafio tem a ver com a formalização da Educação Popular, que por muito tempo foi considerada como um processo não formal e voltado apenas para adultos. Há também um conflito sobre o significado da escola e dos processos de educação formal, que são vistos por alguns setores como lugares fechados e dedicados apenas à reprodução da ideologia capitalista. Mejía (2006) considera que a Educação Popular tem elementos para intervir nesse debate, especialmente nos processos educacionais. Para isso, a EP precisa operar também com ferramentas e instrumentos próprios da escola, além de voltar a elaborar discursos e concepções práticas próprias.

Por fim, o desafio de reinventar a utopia e as formas de realizá-la também é identificado por Mejía (2006), especialmente quando a EP é direcionada aos jovens, para que vejam a transformação da realidade com sentido e esperança. O discurso ideológico do pensamento único, e a construção de um consenso sobre o futuro das sociedades e do planeta faz parte das estratégias de controle neoliberal, por isso as utopias coletivas se tornam tão importantes na atualidade.

As reconfigurações do campo popular a partir das resistências ao aprofundamento dos processos de exclusão e segregação pelo neoliberalismo, levam a EP a reafirmar estratégias, como o compromisso com a transformação das estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais; a autonomia dos atores desde o local; o reconhecimento dos saberes e das culturas

populares como espaços de reconstrução das resistências, os desenvolvimentos pedagógicos que formam a diversidade metodológica que visa à transformação social e a vocação anticapitalista da EP, buscando alternativas aos processos hegemônicos globais a partir do Sul e desde o Sul.

Em síntese, a EP tem como fim a transformação das condições que produzem a dominação, a exclusão e a injustiça social, se vinculando, portanto, às premissas do pensamento decolonial. Esse posicionamento determina uma opção ético-política associada aos interesses dos grupos oprimidos. Como horizonte, a Educação Popular visa a construção de processos de autonomia a partir da organização dos grupos excluídos, da mediação educativa, do diálogo de saberes, da negociação e da confrontação cultural. Ao mesmo tempo, busca o reconhecimento das diferenças, a produção de conhecimentos que visem a emancipação humana e social, respeitando as diferentes dimensões dos saberes e do conhecimento produzido, bem como as particularidades das lutas de cada grupo, tendo como marco metodológico a leitura crítica da realidade (MOTA NETO, 2016).

2.4.2 Aspectos decoloniais do pensamento freireano

Os pressupostos descritos acima são identificados na filosofia freireana a partir de seu engajamento na *denúncia do colonialismo* e no *anúncio da libertação*, preconizado pela pedagogia popular brasileira que ele ajudou a construir, e que nesta pesquisa é entendida como constituinte de uma práxis decolonial. Demonstrando sua insatisfação com o legado da colonização na América Latina, retomo aqui o protesto apresentado por Freire à comemoração do V Centenário do Descobrimento do Brasil, para demonstrar como o reconhecimento da colonialidade foi sendo desenvolvido ao longo de sua trajetória. Ainda que denuncie a herança colonial, Freire demonstra a esperança sempre presente em suas críticas, acreditando na capacidade dos excluídos de superarem a condição de opressão:

Minha posição hoje, decorridos 500 anos da conquista, não sendo a de quem se deixe possuir pelo ódio aos europeus, é a de quem não se acomoda diante da malvadeza intrínseca a qualquer forma de colonialismo, de invasão, de espoliação. É a de quem recusa encontrar positivities em um processo por natureza perverso.

Não serão pois os 500 anos que nos separam da chegada invasora que me farão bendizer a mutilação do corpo e da alma da América e cujas mazelas carregamos hoje ainda.

(...) Eu comemoro não a invasão, mas a rebelião contra a invasão. E se tivesse de falar dos principais ensinamentos que a trágica experiência colonial nos dá, eu diria que o primeiro e mais fundamental deles é o que deve fundar a nossa decisão de recusar a espoliação, a invasão de classe também como invasores ou invadidos. É o ensinamento da inconformidade diante das injustiças, o ensinamento de que somos capazes de decidir, de mudar o mundo, de melhorá-lo. O ensinamento de que os poderosos não podem tudo; de que os frágeis podem fazer, na luta por sua libertação, de sua fraqueza a força com a qual vencem a força dos fortes. (...) A conquista atual, que prescinde do corpo físico do conquistador, se dá pela dominação econômica, pela invasão cultural, pela dominação de classe, através de um sem-número de recursos e instrumentos de que os poderosos, neoimperialistas, se utilizam (FREIRE, 2000, p.34).

Um educador terceiro-mundista, imbuído de solidariedade transformadora, que nega os efeitos da modernidade/colonialidade: é seu contexto de vida que permite localizar o seu legado no corpus da decolonialidade e entender sua produção político-pedagógica como uma atitude descolonizadora (MOTA NETO, 2016, p.149). Esse é seu lócus de enunciação, que se expressa a partir de uma situação de subalternidade e de seu testemunho da dominação e da resistência dos oprimidos. Esses aspectos fazem de Freire um pensador decolonial legítimo.

No aspecto biográfico, as vivências e a produção intelectual de Freire – entendidas por ele mesmo como ‘relatórios de experiências’ (FREIRE, 2013), pelas quais experimentou profundamente a cultura latino-americana e também global –, permitem localizá-lo como um pensador “fronteiriço” (GIROUX *apud* MOTA NETO, 2016, p.29). “(...) esta característica fronteiriça da biobibliografia de Paulo Freire expressa a natureza profunda e radical de sua teoria e prática como um discurso anticolonial e pós-colonial, que nós preferimos chamar de decolonial” (MOTA NETO, 2016, p.163).

A legitimidade alcançada pelo discurso de Freire, como ele mesmo compreendia, não partia desta universalidade abstrata, mas da força de sua localidade, de sua regionalidade, de sua nacionalidade. É a sua posição de educador do Terceiro Mundo, do nordeste brasileiro, da América latina, que lhe permite escrever a Pedagogia do oprimido, que se conecta e se comunica às dores e às lutas de oprimidos de outros rincões do mundo, que veem nela uma fonte de inspiração, mas que devem reinventá-la para que se mantenha viva e atual (MOTA NETO, 2016, p.161).

Assim, a concepção decolonial em Freire está profundamente relacionada, em um primeiro momento, à sua biografia, ao diálogo com diferentes correntes filosóficas e categorias de pensamento; pela natureza política e teórica de sua práxis, assumindo diversos papéis

profundamente conectados aos seus princípios humanistas, e pelo acúmulo de experiências em diferentes lugares do mundo, permitindo compreender questões associadas à geopolítica do conhecimento.

No aspecto epistemológico, é possível fundamentar a crítica decolonial no pensamento freireano através de seis fenômenos moderno-coloniais (MOTA NETO, 2016, p.166): a crítica à inexperiência democrática da sociedade brasileira, herdeira de um regime colonial ou semicolonial; a crítica à desumanização/massificação/coisificação do ser humano; a crítica à teoria antidualógica da opressão e, em especial, à invasão cultural; a crítica ao problema da dependência nas relações imperialistas e neocoloniais entre o Primeiro e o Terceiro Mundo; a crítica à educação e aos sistemas de ensino coloniais, e a crítica à razão determinista da modernidade e à pós-modernidade neoliberal.

No aspecto metodológico, são as diretrizes pedagógicas freireanas que demonstram sua concepção decolonial (*Ibidem*, 2016, p.207-208). Em Freire, a educação é muito mais que um método de alfabetização de jovens e adultos. Ele a define como “uma certa teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético” (FREIRE, 2001, p.73). A partir dessa relação triangular, ele construiu as técnicas e os métodos de sua proposta pedagógica libertária, que está estruturada essencialmente nas seguintes ideias-força (FREIRE, 1979, p.33-39):

- A ação educativa prescinde da reflexão sobre o indivíduo e o meio em que está inserido.
- Nesse exercício de reflexão sobre a concretude de sua realidade, o indivíduo posiciona-se como sujeito.
- Ao integrar-se à realidade por meio da reflexão, busca respostas aos desafios e desenvolve respostas, gerando cultura.
- Ao mesmo tempo, ao criar cultura, o sujeito faz história e intervém na realidade.

Com base nessa trajetória, é necessário que a educação esteja adaptada a esse fim, de promover o indivíduo a sujeito, que constrói relações de forma recíproca, com vistas a transformar o mundo. Desse modo, a educação deve, enquanto prática social, ser “profundamente contextualizada, porque é da situação concreta dos sujeitos educacionais que nasce o sentido, a finalidade, os conteúdos e os recursos utilizados nesta educação” (MOTA NETO, 2016, p.206). Essa premissa justifica a exclusão de soluções “milagrosas”, originadas

na exterioridade da realidade dos educandos, e podem ser classificadas como aquilo que Freire chama de *invasão cultural*, cujo aspecto intrínseco da colonialidade responde aos interesses do colonizador, ainda que se mostre bem-intencionado. Como afirma Freire, “o seu programa responde ao quadro valorativo de seus atores, a seus padrões, a suas finalidades” (FREIRE, 2005, p.174).

Nesse exercício profundamente reflexivo sobre as conexões entre fatos históricos, questões culturais, fatores econômicos e outros tantos aspectos com diferentes níveis de relação (relações interpessoais, relações em sociedade, questões de dependência nacional em relação com os sistemas globais etc.), Freire cunhou diretrizes pedagógicas e metodológicas que valorizam o *locus de enunciação* dos educandos. Essas diretrizes resguardam aspectos decoloniais, e são metodologicamente incorporadas através da *pesquisa do universo temático*, o *diálogo intercultural* e a *conscientização*.

A investigação temática, que “envolve a investigação do próprio pensar do povo” (*Ibidem*, 2005, p.117), constitui-se em uma estratégia de compreensão crítica do real e do contexto de vida dos educandos. Ela é o ponto de partida do processo educativo e da dialogicidade. Para Mota Neto, essa estratégia de investigação aproxima-se da etnografia, uma vez que prescinde que o educador esteja atento aos aspectos culturais e relacionais dos educandos com o contexto de suas vidas. A diferença da etnografia tradicional é que os educandos se tornam sujeitos desse processo dialógico, participativo e democrático, superando a dicotomia sujeito-objeto. Mais do que promover a “descoberta” da realidade, esse processo permite “o “desenvolvimento crítico” da consciência, sendo, portanto, uma estratégia político-pedagógica conscientizadora e mobilizadora, que visa a transformação social” (MOTA NETO, 2016, p.207). A investigação temática é uma diretriz pedagógica decolonial de superação do colonialismo epistemológico, uma vez que, enquanto estratégia metodológica, permite a agência de todos os envolvidos, diferente das ciências hegemônicas, que colocam o pesquisador profissional no centro do processo investigativo. Ao mesmo tempo, essa diretriz permite a superação da dicotomia sujeito objeto, ao posicionar as classes populares como sujeitos da própria história, da educação e do processo investigativo. Outro aspecto decolonial é que a investigação temática constrói conhecimento a partir da sabedoria popular e das histórias locais, abrindo espaço para formas de produção de saberes anteriores à colonização. Seu viés conscientizador e mobilizador engendra a autonomia dos grupos populares. Desse modo, a

investigação dos temas geradores “se faz, assim, um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador” (FREIRE, 2005, p.115).

A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (FREIRE, 2005, p.117).

À medida em que os temas geradores são levantados coletivamente, abre-se um leque de possibilidades e desdobramentos pelo diálogo, que permite investigar a realidade social, com vistas à compreensão da totalidade. O aspecto investigativo da educação é apontado em diversas obras de Freire, e enfatiza o papel do educador como pesquisador dialógico, que investiga com os educandos, ao invés de tê-los como informantes. Esse processo permite a construção da autonomia do educando, sendo, portanto, uma opção política por recusar qualquer tipo de dominação.

A ausência de uma relação embasada no diálogo inviabiliza a construção do pensamento crítico, pois estimula a cultura do silêncio. Sendo um determinante da própria existência humana, sem o diálogo não há humanização. A concepção de diálogo em Freire se aproxima da ideia de *interculturalidade crítica* de Catherine Walsh (MOTA NETO, 2016, p. 214), que “é uma construção *de e a partir* das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização” (WALSH, 2009, p.22). Ela é ferramenta e estratégia decolonial porque é processo e projeto, dirigidos à construção de modos “outros” do poder, saber, ser e viver.

Recordar que a interculturalidade crítica tem suas raízes e antecedentes não no Estado (nem na academia), mas nas discussões políticas postas em cena pelos movimentos sociais, faz ressaltar seu sentido contra-hegemônico, sua orientação com relação ao problema estrutural-colonial-capitalista e sua ação de transformação e criação (WALSH, 2009, p.22).

Assim como em Fanon, Freire também denuncia as relações que coíbem o diálogo genuíno com a imposição do idioma do colonizador, considerado superior, enquanto o idioma nativo é considerado como dialeto. “Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você”: através do verso de um poema de Adrienne Rich, bell hooks sintetiza sua reflexão sobre o vínculo entre as línguas e a dominação. Ela nos lembra que toda cultura imposta

denuncia a diversidade de outras culturas que estão sendo renegadas. Em contraposição, afirma que, através da língua, é possível construir espaços de solidariedade política, como forma de resistência à imposição de um código de comunicação único (hooks, 2017).

Essa mesma discussão é feita por Anzaldua (1987). No encontro entre línguas, símbolos, códigos, são geradas novas línguas, símbolos e códigos. Essas expressões de ‘fronteira’ originam “trans” ou “contra” expressões, que na língua são entendidas como translinguagens ou contralínguas, onde se inclui o “pretuguês”, identificado por Gonzales (1988) como uma forma de expressão genuína dos negros escravizados no Brasil. As expressões de fronteira que originam o pensamento liminar ou fronteiro (MIGNOLO, 2020), embora resultantes de resistências e reinvenções, também são objeto de inferiorização pelas culturas dominantes, como atesta Anzaldua:

Para um povo que não é espanhol nem vive em um país no qual o espanhol é a primeira língua; para um povo que vive num país no qual o inglês é a língua predominante, mas que não é anglo; para um povo que não pode se identificar inteiramente nem com o espanhol padrão (formal, castelhano) nem com o inglês padrão, que recurso lhe resta senão criar sua própria língua? Uma língua com a qual eles possam conectar sua identidade, capaz de comunicar as realidades e valores verdadeiros para eles mesmos – uma língua com termos que não são nem español ni inglés, mas ambos. Nós falamos um patoá, uma língua bifurcada, uma variação de duas línguas (ANZALDUA, 2009, p.307).

É nas bordas das fronteiras, em espaços onde se experimenta o diálogo entre expressões (línguas, visualidades, corporalidades etc.) que se torna possível romper com a homogeneização dominante. Na superação do silêncio, no exercício do diálogo e na compreensão da língua (ou de outras expressões) como elemento identitário, experimentamos e geramos a interculturalidade. Ainda em hooks, compreendemos que a língua é um território onde nos tornamos sujeitos. A prevalência do inglês (ou qualquer idioma disseminado nos processos de colonização) é “a máscara que oculta a perda de muitos idiomas” (hooks, 2017, p.224). Sendo o idioma padrão a língua da conquista e da dominação, ela também se torna um espaço de disputa. O seu domínio permite o diálogo com o opressor, mas também permite sua modificação, adaptação e atualização, abrindo espaço para a resistência, seja através da criação de novas palavras, gírias, ou formas diferentes de pronúncia. “(...) não é a língua inglesa que me machuca, mas o que os opressores fazem com ela, como eles moldam para transformá-la

num território que limita e define, como a tornam uma arma capaz de envergonhar, humilhar, colonizar” (hooks, 2017, p.224).

É nesse sentido que, diante da diferença (entre línguas), hooks fala da importância de “ouvir sem “dominar”” (*Ibidem*, p.230), o que nos leva de volta à Freire. É preciso estar aberto à escuta em momentos que não se compreende o que é dito. A repressão a outros idiomas e outras formas de se expressar é política, e nosso incômodo à outras maneiras de falar também pode ser entendida como uma cumplicidade com uma cultura de dominação, ainda que inconsciente. “A mudança no modo de pensar sobre a língua e sobre como a usamos necessariamente altera o modo como sabemos o que sabemos” (p.231). Ela propõe que

não necessariamente tenhamos de ouvir e conhecer tudo o que é dito, que não precisemos “dominar” ou conhecer em fragmentos. Proponho que possamos aprender não só com os espaços de fala, mas também com os espaços de silêncio; que, no ato de ouvir pacientemente outra língua, possamos subverter a cultura do frenesi e do consumo capitalista que exigem que todos os desejos sejam satisfeitos imediatamente; que possamos perturbar o imperialismo cultural segundo o qual só merece ser ouvido aquele que fala inglês padrão (hooks, 2017, p.232).

Retornando à Freire, o questionamento por hooks e Anzaldúa sobre a dominação da língua também se associa ao ato de problematizar a opressão. Uma vez vinculados pela condição de subalternidade (em Anzaldúa é identificada pela noção de *chicana*, uma identidade gerada na fronteira do México e dos Estados Unidos), o reconhecimento e a confrontação coletiva dessa condição – vista pelo dominador como lugar de inferiorização – reflete a expressão da consciência sobre a realidade. Problematizar é atuar criticamente sobre a condição de limitação imposta e, a partir dela, produzir conhecimento.

Freire lembra que a *problematização* é preterida na chamada educação bancária, uma vez que o questionamento dialógico coopera para a superação da contradição educador-educando, a partir da investigação crítica coletiva. A relação do educador com o educando que se embasa apenas no conhecimento estático – que não problematiza, cujos conteúdos são cimentados no tempo e produzidos em condições exóticas às realidades dos educandos – não permite a compreensão da realidade em sua totalidade. A teoria e a prática de educadores bancários, que não dialogam e não problematizam são vistas por Freire como atitudes imobilizadoras e fixadoras na condição em que se encontram. Ou seja, são práticas educativas que não reconhecem a transitoriedade e a historicidade das pessoas. É a problematização que

permite, portanto, que as pessoas se conscientizem sobre os aspectos limitantes que os circundam e, então, apresentem uma nova percepção como resultado. Essa é a dialética entre a denúncia e o anúncio da situação opressiva, e é um dos pontos que movem o horizonte ético-político de Freire.

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos — como “projetos” —, como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo (FREIRE, 2005, p.84).

O conceito de *conscientização*, enquanto categoria, sofreu alterações de sentido durante a obra de vida de Freire. Nos anos iniciais de seus escritos, entre os anos 50 e 60, Freire tomou o conceito emprestado de Álvaro Vieira Pinto e Guerreiro Ramos, e seu teor ainda era influenciado pelo nacional-desenvolvimentismo, trazendo o sentido de consciência crítica sobre a realidade nacional. Outro sentido vinculado à conscientização relacionava-se à análise do universo vocabular dos educandos para escolha consciente das palavras geradoras, em seu teor pragmático, ou seja, por sua capacidade de gerar engajamento em debates sobre as situações-problema. Essa primeira noção de conscientização recebeu críticas, que depois foram assumidas por Freire, pelo seu significado “etapista”, como se a consciência fosse adquirida em estágios crescentes (de ingênua para transitiva e em seguida para a crítica), a partir de fatores pré-determinados. Mais tarde, Freire assume uma posição mais segura sobre o conceito, transitando da dualidade “consciência ingênua e consciência crítica” para “consciência dominada e consciência dominante” (MOTA NETO, 2016, p.216-217). Essa transição também contou com as elaborações prévias de Álvaro Vieira Pinto, como explica Gonzatto:

Se, em Freire, temos a necessidade de tomada de consciência da opressão, encontramos essa caracterização já em Vieira Pinto (1960), que distingue duas modalidades da consciência, denominadas como consciência ingênua e consciência crítica. Estas podem ser associadas, respectivamente, com a ideia de consciência alienada e consciência não-alienada. A consciência crítica é aquela da consciência em que se reconhecem os condicionamentos da realidade em que se encontra, de maneira a se posicionar como sujeito desta realidade, entendendo que está e se é nesta realidade, e que para desenvolver-se precisa desenvolvê-la juntamente ao conjunto social com

quem compartilha tal situação. Reconhece o dever de trabalhá-la, para transformar a realidade em espaço humanizado. Por sua vez, a consciência ingênua não busca a transformação da realidade; assume sua própria interpretação da realidade como universal, desconectada do mundo em que está. Desse modo, uma característica da consciência ingênua é de que ela não trabalha (no sentido histórico de trabalho), por não ter interesse, assim, não pode transformar efetivamente o seu mundo (GONZATTO, 2018, p.112).

Freire expressou sua autocrítica e superou uma certa postura idealista ao reconhecer que, entre as obras “Educação como prática da liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, ele ampliou a ideia de conscientização, compreendendo-a em sua dialeticidade. Ou seja, mais do que um fenômeno cognitivo, a conscientização implica em desvelar a realidade mediante um esforço crítico associado a um engajamento político. Ela “representa a ação coletiva de transição da consciência ingênua para a consciência crítica, pelo diálogo, junto ao reconhecimento dos condicionamentos da realidade, especialmente das opressões (GONZATTO, 2018, p. 112). Já a *práxis* – um conceito que se desdobra da noção de conscientização e está presente em toda a obra de Freire –, é a transformação sobre o mundo empreendida pelas pessoas por meio da reflexão e da ação política, sem a qual é impossível a superação da contradição opressor-oprimido (FREIRE, 2005).

Práxis pode ser compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora. (...) A partir do momento em que alguém compreende e toma consciência do seu papel no mundo, sua transformação se torna inevitável e gera, portanto, uma ação para atingir tal fim. (...) Portanto, práxis é uma aplicação do método dialético, ultrapassando a visão tradicional de Aristóteles que a designava como sendo o oposto à teoria, e a caracterizava como sendo uma atividade ou uma ação. Paulo Freire assume a visão dos dialéticos modernos superando a separação entre teoria e prática (ROSSATO, Ricardo *In*: STRECK, 2010, p.538).

hooks, por sua vez, associa o processo de conscientização ao de descolonização, uma vez que Freire, em seu entendimento global das lutas de libertação, sinaliza que a conscientização é um importante estágio inicial da transformação. Ela se desenvolve naquele “momento histórico em que começamos a pensar criticamente sobre nós mesmas e nossa identidade diante das nossas circunstâncias políticas” (hooks, 2017, p.67).

A transformação em prol da libertação também é alimentada pela *utopia*, a *esperança* e o *sonho*, conceitos também caros à Freire. Em uma concepção crítica e consciente, eles estão

imbricados na superação do sentimento de inferioridade e na conquista da autoconfiança que permite a ação pela libertação. Assim como Fanon, Freire também entendia a luta pela libertação como um ‘ato de amor’ (FREIRE, 1979), alimentado pela esperança e o desejo da liberdade, desenvolvido nas relações de enfrentamento que se dão na realidade concreta, através daquilo que Freire chamou de situações-limite. Os temas geradores da investigação temática “se encontram encobertos pelas “situações-limite” que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face as quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se” (FREIRE, 2005, p. 108). Sem transcender as situações limite, não é possível descobrir ou perceber o inédito-viável. Com o diálogo e a problematização, essa percepção passa a emergir, e é aí que os investigadores se tornam sujeitos, percebendo os aspectos limitantes e vislumbrando as possibilidades de superação.

Aí é que a posição anterior de autodesvalia, de inferioridade, característica da alienação, que amortece o ânimo criador dessas sociedades e as impulsiona sempre às imitações, começa a ser substituída por uma outra, de autoconfiança. E os esquemas e as “receitas” antes simplesmente importados, passam a ser substituídos por projetos, planos, resultantes de estudos sérios e profundos da realidade. E a sociedade passa assim, aos poucos, a se conhecer. Renuncia à velha postura de objeto e vai assumindo a de sujeito. Por isso, a desesperança e o pessimismo anteriores, em torno de seu presente e de seu futuro, como também aquele otimismo ingênuo, se substituem por otimismo crítico. Por esperança, repita-se (FREIRE, 2021, p.74).

A categoria *inédito-viável* foi usada pela primeira vez por Freire na obra *Pedagogia do oprimido*. É uma palavra “epistemologicamente empregada por Freire para expressar, com enorme carga afetiva, cognitiva, política, epistemológica, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas (FREIRE, A.M. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J., 2010, p.373). Sua concepção foi fortemente influenciada pelo conceito de soluções praticáveis despercebidas, de André Nicolai, e de consciência possível, de Lucien Goldman. Já a categoria situações-limite, Freire tomou emprestada de Álvaro Vieira Pinto que, por sua vez, emprestou de Karl Jasper, porém sem a dimensão pessimista original. Como afirma Freire, para Vieira Pinto, “as situações-limite não são "o contorno infranqueável onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades"; não são "a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ser mais” (PINTO, A.V., 1960 *apud* FREIRE, 2005, p.104).

Freire vê a utopia como concretude. Não vê como algo irrealizável, nem idealista. Ela se associa à conscientização, conquistada no ato de denúncia da estrutura desumanizante e anúncio da estrutura humanizante. Ao mesmo tempo, a utopia é sinônimo de esperança (FREITAS, A.L.S. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J., 2010, p.679), e originou a obra *Pedagogia da Esperança*.

A utopia como unidade inquebrantável entre a denúncia e o anúncio. Denúncia entre uma realidade desumanizante e anúncio de uma realidade em que os homens possam ser mais. Anúncio e denúncia não são, porém, palavras vazias, mas compromisso histórico (FREIRE, 2005, p.84).

Em Freire, a esperança é uma prática ativa, um determinante histórico, que exercida de maneira crítica permite almejar a transformação. A esperança acrítica traduz-se em desesperança. Já a esperança crítica é condição de diálogo, ao lado dos sentimentos de amor, humildade e de fé nos homens e nas mulheres. “Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança, espero” (FREIRE, 1981, p. 97). Sobre o conceito, afirma Streck:

Paulo Freire integra a esperança não apenas em seus escritos pedagógicos. Ela faz parte de seu ser no mundo e alimenta a sua busca e as suas lutas, seja entre os camponeses nordestinos, com estudantes universitários, seja na gestão pública. A esperança baseada na ação impede tanto a acomodação pragmática à realidade quanto a fuga para idealismos incapazes de interferir na história (STRECK, D.R. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J., 2010, p.271).

A dimensão do sonho tem conotação política e utópica. Sua possibilidade de realização se constrói na coletividade, através de projeto, desejo e certeza de que as situações-limite podem ser superadas, em prol do objetivo final que é a libertação da situação opressora. Assim, o sonho também se inscreve na vocação ontológica pela humanização, bem como na crença de que as lutas podem não ter um resultado imediato, mas viabilizam a transformação da realidade. Nesse sentido, a história é vista como possibilidade.

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz (FREIRE, 2021, p.137).

Como em muitas categorias de Freire, a libertação também é entendida pelo seu aspecto coletivo. Contra o sentido individualista de liberdade, Freire defende a libertação como luta política e processo revolucionário protagonizado pelos oprimidos. Ele não fala de “autolibertação” ou de libertação conduzida por uns pelos outros. A liderança revolucionária, citada enfaticamente em *Pedagogia do oprimido* (2005), precisa se engajar junto aos oprimidos através do diálogo e da solidariedade, em um trabalho político pedagógico cuja atenção está voltada aos conhecimentos que emergem da prática, evitando a prescrição de estratégias que recaiam em uma relação de dominação. Nessa relação dialógica, que “não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes” (FREIRE, 2005, p.91), é possível vislumbrar caminhos para a superação da contradição em que se encontram, sendo o protagonismo exercido pelos próprios oprimidos, que se apropriam das teorias desenvolvidas de forma autônoma.

O desafio é nunca entrar paternalisticamente no mundo do oprimido para salvá-lo de si próprio. Igualmente o desafio é nunca querer romantizar o mundo do oprimido de modo que, como um processo de estar lá, mantenha o oprimido(a) acorrentado a condições que foram romantizadas para que o educador(a) mantenha sua posição de ser necessário ao oprimido, “servindo ao oprimido”, ou encarando(a) como um herói romântico (FREIRE, 2001, p.59).

O conceito de *revolução* também não se traduz em tomada de poder, e não é estanque. A revolução é processual, contínua e permanente. Não se chega à revolução e lá se materializa a utopia. Aí encontramos a diáde “ação cultural para a libertação” e “revolução cultural”. A “ação cultural se faz em oposição às classes dominantes, enquanto a revolução cultural se faz com a revolução já no poder” (MOTA NETO, 2016, p.225). Mas poder aqui tem sentido de reinvenção pelos sujeitos revolucionários, cuja liderança já “se dissolveu” durante o processo de luta. O líder revolucionário, outrora necessário para engajar os oprimidos, tem seu papel transformado em função do protagonismo alcançado pelas massas populares.

Não há anúncio sem denúncia, assim como toda denúncia gera anúncio. Sem este, a esperança é impossível. Mas, numa autêntica mente utópica, não há como falar em esperança se os braços se cruzam e passivamente se espera. Na verdade, quem espera na pura espera vive um tempo de espera vã. A espera só tem sentido quando, cheios de esperança, lutamos para concretizar o futuro anunciado, que vai nascendo na denúncia militante (FREIRE, 2021, p.95-96).

Além da concepção de revolução, Freire disserta sobre o *processo revolucionário*, cujas características são apresentadas na teoria da ação dialógica (FREIRE, 2005). Nela, (a) a colaboração opõe-se à conquista, e enquanto a primeira significa o encontro entre sujeitos dialógicos, trabalhando juntos, a segunda significa a objetificação do outro para benefício próprio. O contrário da (b) união é a divisão, e a primeira pressupõe a libertação coletiva através da consciência de classe e da solidariedade, enquanto a segunda pressupõe a desagregação promovida intencionalmente pelas classes opressoras em uma atitude reacionária. Diferente da (c) organização, que permite a unidade para a luta pela libertação, a manipulação favorece a manutenção do status quo e a hierarquia social injusta. Por fim, (d) a síntese cultural, “é toda a ação cultural de caráter dialógico, que se faz com os atores em seus próprios contextos culturais, superando, portanto, a perspectiva de indução e de invasão que definem as ações antidialógicas e dominadoras” (GUSTSACK, F. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J., 2010, p.615). Contrária à invasão cultural, a síntese pressupõe a luta política e cultural que confronta o imperialismo/ colonialismo, através do diálogo entre os saberes e o acolhimento das diferenças. Para Mota Neto, as características da teoria da ação dialógica

fundamentam uma proposta política decolonial, radical e revolucionária, porque rejeitam o sectarismo e a arrogância típicos em lideranças tanto de direita quanto de esquerda, estimulando a colaboração e o protagonismo. Mas é também uma proposta política decolonial na medida em que valoriza os saberes experienciais, ancestrais, populares dos grupos oprimidos, dando voz a memórias de luta soterradas pelo epistemicídio da modernidade/ decolonialidade. Por fim, é decolonial porque promove a união entre diferentes segmentos oprimidos, e não só aqueles privilegiados por uma determinada leitura política eurocêntrica e fragmentada da realidade (MOTA NETO, 2016, p.228).

Uma vez que, em Freire, o oprimido é entendido como uma categoria (o indivíduo, a classe social, a organização, o processo, o sistema que estrutura a opressão), é possível perceber no acumulado de sua obra um conjunto de críticas associadas à matriz colonial de poder, refletidas em debates sobre questões raciais, exploração do trabalho, de gênero, desigualdade geográfica e econômica, dentre outros. O aprofundamento das desigualdades e o testemunho da instauração de uma nova faceta do capitalismo provocaram Freire a apelar pela restauração de valores éticos divergentes da ética de mercado, de valores contrários à lógica globalizante hegemônica e ao fatalismo neoliberal. Freire defende, então, uma ética universal do ser humano:

Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o Ser Mais, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um *a priori* da história. A natureza que a ontologia cuida se gesta socialmente na história (FREIRE, 2016, p.19-20).

Nesse contexto de necessidade de endurecimento das lutas, os movimentos de resistência que ganhavam visibilidade nas décadas pós-ditadura foram euforicamente defendidos por Freire. Expressando admiração à diversidade de movimentos sociais na década de 90 (de ecologistas, feministas, das lutas pela igualdade racial, dentre outros), em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Freire recomendou que partidos políticos⁴² e trabalhadores progressistas estivessem atentos a essas organizações. Em sua última entrevista⁴³, Freire declarou:

Eu morreria feliz se eu visse o Brasil cheio, em seu tempo histórico, de marchas. Marcha dos que não tem escolas, marcha dos reprovados, marcha dos que querem amar e não podem, marcha dos que se recusam a uma obediência servil, marcha dos que se rebelam, marcha dos que querem ser e estão proibidos de ser... (...) As marchas são andarilhagens históricas pelo mundo; e os Sem Terras constituem para mim hoje uma das expressões mais fortes da vida política e da vida cívica desse país. (...) O meu desejo e o meu sonho, como eu disse antes, é que outras marchas se instalem neste país, por exemplo a marcha pela decência, a marcha pela superação da sem-vergonhice que se democratizou terrivelmente neste país. Quer dizer..., eu acho que essas marchas nos afirmam como gente, como sociedade querendo democratizar-se (FREIRE, P. Informação verbal, 1997).

São os desdobramentos conceituais de Freire que permitem compreender o teor decolonial de suas proposições, sempre dedicadas à construção de outras perspectivas de vida e de pensamento e por isso colaborando para desconstrução do paradigma da colonialidade. Movido pela esperança enquanto reflexão e prática, Freire se engajava pela construção de “projetos autônomos de vida”, que não deveriam ser mediados por “soluções transplantadas” (FREIRE, 2021, p.73) às realidades das periferias do mundo. Ao apego às relações de dependência com o que vem de fora, Freire entende como um sentimento de inferioridade. Esta

⁴² Paulo Freire participou da fundação do Partido dos Trabalhadores, sendo um dos primeiros signatários, em 10/02/1980.

⁴³ Entrevista à Luciana Burlamaqui em 17/04/1997. São Paulo: TV PUC-SP, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LN43PJCBG2M>. Acesso em: 04 fev. 2022.

é uma das marcas da colonialidade, já descrita anteriormente por Fanon, Memmi, dentre outros críticos.

Conforme o exposto, a relação de Freire com o acumulado histórico da Educação Popular e o legado de seu pensamento permitem entendê-los como realizadores de uma práxis decolonial, em decorrência do engajamento histórico na superação coletiva de opressões perpetradas pela colonialidade. No próximo capítulo, apresento como o legado dos pensadores decoloniais, incluindo Freire, vem influenciando os debates de designers com ênfase na pedagogia e em relação à capacidade ontológica do design.

3 DESIGN E DECOLONIALIDADE: QUESTIONAMENTOS, DEBATES E RUPTURAS

Na introdução desta tese, referenciei o depoimento de Ahmed Ansari ao testemunhar alguns choques culturais diante da progressiva especialização da área do design no Paquistão. Esses choques, provocados pela exportação de *expertise* pelos países desenvolvidos aos países dependentes, mas também pela especialização de profissionais locais em metrópoles, podem de fato contribuir para o apagamento de conhecimentos e práticas locais – que passam a ser vistas como ‘tradicionais’ –, mas também proporcionam apropriações, hibridizações e a geração de contra-narrativas.

Na América Latina, políticas de cooperação internacional e transferência tecnológica também contaram com a entrada de designers que reproduziram – mas também questionaram – os valores hegemônicos dos países desenvolvidos, que se disseminaram em todo o mundo com a cultura de massas, especialmente a partir da década de 50 e 60. A partir daí, muitos debates passaram a ser pautados, procurando compreender o papel do design em territórios radicalmente diferentes de onde os cânones são estabelecidos. Como afirma Schneider (2010), essa expansão da linguagem do design europeu e estadunidense para o mundo definiu uma história do design pautada apenas no design produzido nas grandes metrópoles, provocando, assim, a inferiorização das tradições materiais dos demais territórios.

Assim como a colonialidade é considerada o espelho da decolonialidade, este capítulo apresenta como o design se relaciona com a colonialidade e como a decolonialidade pode ser ensaiada, proposta e construída *em, no e por meio* do design. Com base em um levantamento bibliográfico, disserto inicialmente sobre as adesões e as críticas produzidas em concomitância à expansão dos valores dos países desenvolvidos aos subdesenvolvidos por meio do design, como as elaboradas por Victor Papanek, Gui Bonsiepe e Victor Margolin, a partir da década de 60. Posteriormente, disserto sobre os debates desenvolvidos por alguns autores a partir do legado do chamado *pensamento decolonial*, como Arturo Escobar, Tony Fry, Alfredo Gutiérrez Borrero, Madina Tlostanova e o grupo Decolonizing Design. Por fim, apresento como o legado da Educação Popular latino-americana vem influenciando designers no Brasil, tendo como exemplo a instituição da Rede Design e Opressão.

3.1 Eurocentrismo no design e a colonialidade no design canônico

Uma das premissas da decolonialidade é a revisão da história. No campo do design, cânones historicamente sedimentados vêm sendo colocados à prova, à medida em que novos interlocutores vêm ganhando espaço para expor suas concepções críticas, mediadas por recortes sociais e por experiências pessoais que deslocam a aplicabilidade desses cânones. É nesse contexto que novas categorias vêm surgindo para debater o design e, a partir delas, concepções dos chamados ícones do design também vêm sendo reavaliadas. Como afirma Clarke:

À medida em que o design social, o design humanitário, a antropologia do design, o design de transição e os movimentos de descolonização do design assumem uma crescente presença contemporânea, o trabalho de figuras icônicas como Papanek, ainda regularmente referido por seu desafio aos paradigmas de design ocidental, corporativo e patriarcal, demanda posterior escrutínio crítico (CLARKE, 2021, p.86-89, tradução nossa).

Críticas a uma posição eurocentrada do design são tecidas há décadas. A partir dos anos 60, o designer austríaco-americano Victor Papanek tornou-se mundialmente conhecido por sua desaprovação ao industrialismo e à exportação da cultura consumista dos países desenvolvidos aos subdesenvolvidos. Por diversas vezes, ele denunciou como essas relações comerciais beneficiavam exclusivamente os países centrais, em um modelo neocolonial expresso pela internacionalização de bens de consumo. Sua obra lançada em 1971, *Design for the real world: human ecology and social change*, serviu de inspiração para estudantes e profissionais que buscavam por métodos e processos alternativos em design, capazes de embasar críticas ao modo capitalista de produção.

A experiência de Papanek como designer requisitado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), lhe permitiu elencar pontos críticos das políticas de cooperação, especialmente aquelas que facilitaram a inserção de designers estrangeiros em países do Terceiro Mundo. A falta de conhecimento sobre as realidades locais da América Latina, África e Ásia, bem como a falta de autonomia das populações locais nessas operações, levaram Papanek a assinalar que “especialistas instantâneos” em design (1985, p. 85) nunca funcionaram. Ao invés de proporem soluções afins com os contextos culturais, sociais, religiosos e econômicos de cada país, os designers estrangeiros acabavam por gerar

numerosos novos problemas, uma vez que levavam consigo, na busca de soluções para problemas locais, o referencial de solução de seus países de origem. Para evitar mais problemas, Papanek recomendava não apenas períodos de imersão mais longos nas realidades locais, como também que designers dos países desenvolvidos passassem a viver nas nações em desenvolvimento, tendo como exemplo de dedicação de longo prazo o designer alemão Gui Bonsiepe. Apesar dessa recomendação, Papanek mantinha um olhar crítico sobre a imposição de teorias estrangeiras que desconsideram práticas de design não nomeadas como design. Para ele, os países do Terceiro Mundo seriam capazes de resolver seus próprios problemas, sem a necessidade da intrusão de designers estrangeiros. Nesse momento, Papanek chama a atenção para a autonomia das populações locais em lidar com suas problemáticas, embora muitas delas tenham sido resultado de arranjos globalmente instituídos ao longo da história, como o passado colonial (PAPANEK, 1985).

Dentre as prescrições de seu célebre “livro-manifesto”, destacam-se as que apelam à responsabilidade dos designers nos crescentes impactos social e ambiental. Nos anos 70, em um momento prévio à implantação de políticas neoliberais em diferentes partes do Globo, que culminaram no agravamento de tais impactos, Papanek denunciou, teorizou e prescreveu sobre a necessidade desses profissionais – especialmente os mais jovens – assumirem uma postura mais humanitária e política em sua atuação, fazendo escolhas de projetos mais éticas e comprometidas com o meio ambiente. À sua maneira, Papanek antecipou críticas ao uso de critérios eurocêntricos como argumento do suprimento das necessidades humanas supostamente atendidas por produtos industrializados. Ao acusar os países ricos de exportarem aos países pobres seus estilos de vida por meio de produções audiovisuais, bens de consumo e a própria relação destrutiva com a natureza, o designer repreendeu de forma taxativa as relações de dependência entre países desenvolvidos e em desenvolvimento.

(...) ao projetar “objetos de decoração para o lar” e “acessórios de moda”, simplesmente vinculamos a economia local à de países mais ricos. Se a economia do rico país ocidental fracassar, a nova independência econômica do país emergente (ou região) fracassará com ela. Se a economia do rico país ocidental continuar crescendo, os gostos e desgostos da moda de sua população serão manipulados ainda mais, e a nova independência econômica do país emergente irá falhar de qualquer maneira (PAPANEK, 1985, p.84, tradução nossa).

Ao apelar para a responsabilidade social de designers em um cenário inescapável de produção em massa, Papanek demonstrava preocupação sobre a capacidade do artificial em moldar não apenas artefatos, ferramentas e ambientes, como também a própria sociedade (Clarke, 2021). O apelo moral explícito, no entanto, não impediu o autor de reconhecer o potencial de inovação do design em se auto reformar, ainda que, até aquele momento, acreditasse que o campo do design não havia sido capaz de permitir a reflexão sobre o seu contexto social e sobre as consequências de projetos inspirados unicamente em modos de vida produtivistas. Diante disso, Papanek elabora sua crítica e, ao mesmo tempo, demonstra esperança em influenciar outros processos de design comprometidos com o futuro:

Em um ambiente bagunçado visual, físico e quimicamente, a melhor e mais simples coisa que arquitetos, designers industriais, planejadores etc. poderiam fazer pela humanidade seria parar de trabalhar totalmente. Em toda poluição, os designers estão envolvidos, pelo menos parcialmente. Mas, neste livro, tenho uma visão mais afirmativa: parece-me que podemos ir além de não trabalhar e trabalhar positivamente. O design pode e deve se tornar uma forma pela qual os jovens podem participar na mudança da sociedade (PAPANEK, 1971, p.11-12, tradução nossa).

Gui Bonsiepe também defendeu a autonomia dos países subdesenvolvidos para elaborar estratégias próprias de superação das condições históricas de desigualdade. Sua experiência em países latino-americanos, incluiu o Chile, a Argentina e o Brasil, onde trabalhou como teórico, professor, designer e desenvolvedor de políticas públicas em design. A inserção profunda de Bonsiepe na América Latina resultou em avanços consideráveis para a inserção do conceito de design institucionalizado pela Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (UNIDO) e pelo Conselho Internacional das Organizações de Design Industrial (ICSID). Bonsiepe destacava o papel central da indústria no processo de desenvolvimento dos países considerados “atrasados”, atribuindo ao design um papel fundamental no desenvolvimento econômico e tecnológico. Sua principal referência sobre o valor do design nas para um desenvolvimento autônomo, a Declaração de Ahmedabad⁴⁴, foi fruto da Conferência homônima, organizada pelo Instituto Nacional de Design da Índia, e resultou em um protocolo

⁴⁴ A Declaração de Ahmedabad sobre design industrial e desenvolvimento (1979) foi o resultado das discussões sobre a promoção do design industrial em países em desenvolvimento, decorrentes da Conferência de Ahmedabad, organizada pelo Instituto Nacional de Design da Índia. Na ocasião, a Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (UNIDO) e o Conselho Internacional de Sociedades de Design Industrial (ICSID) assinaram um protocolo visando a valorização do design nas iniciativas de desenvolvimento dos países periféricos.

assinado em abril de 1977, entre o Conselho Internacional de Sociedades de Design Industrial (fundado em 1957) e a Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Industrial (fundada em 1966).

Ao passo que o documento reconhecia que o design em países em desenvolvimento deveria se utilizar de “habilidades, materiais e tradições indígenas”, a Declaração de Ahmedabad também afirmava que o design deveria absorver “o extraordinário poder que a ciência e a tecnologia podem fornecer a ele” (MARGOLIN, 2009, p.66). Os redatores do documento encorajaram os países em desenvolvimento a estabelecer instituições e centros de design, que deveriam desenvolver “uma estreita e duradoura relação com a atividade industrial no governo e no setor privado em todos os níveis, incluindo indústrias pesadas, de média e pequena escala, rurais e de artesanato, bem como com instituições de ensino e pesquisa e com os consumidores finais do design” (*Ibidem*, 2009, p.66).

O discurso de Bonsiepe em defesa de um desenvolvimento autônomo e situado foi mais tarde acompanhado de uma certa preocupação com os rumos do design no século XXI. Em um discurso proferido em 2005 na Universidade Metropolitana de Tecnologia de Santiago do Chile, Bonsiepe chamou atenção aos valores associados ao design com o passar do tempo, migrando da ideia de solucionar problemas para a ideia de efemeridade e obsolescência, passando a aludir à valores fúteis e tornando-se um “evento de mídia”. Apelando à necessidade de os jovens questionarem tal fato, chamou atenção para o conceito de *humanismo* no design, propondo uma discussão sobre design e autonomia, que em muito se aproxima do apelo à responsabilidade dos designers já tratado por Papanek décadas antes. Para Bonsiepe, um designer humanista seria capaz de “interpretar as necessidades dos grupos sociais e desenvolver propostas emancipativas viáveis “na forma de artefatos semióticos” (BONSIEPE, 2006, p.30). Tais propostas emancipativas permitiriam reduzir a dominação de grupos submetidos a opressões sociais de amplo espectro.

Esse apelo procurava fomentar “uma consciência crítica diante do enorme abismo entre os centros de poder e as pessoas submetidas a poderes, porque o desequilíbrio é profundamente antidemocrático e nega a participação” (*Ibidem*, 2006, p.30). A participação cidadã estaria no cerne do sentido de “democracia”, e permite que os cidadãos transitem de uma posição passiva para um espaço de autodeterminação, que vai além de escolhas de consumo e de direitos conquistados que estruturam o conceito formal de democracia, como o voto. Sua consternação

diante dos desequilíbrios globais associados ao desenvolvimento apontara para a necessidade de designers intervirem na realidade de desigualdade social que se agravava, tornando urgentes atitudes mais humanistas e políticas por parte dos novos profissionais de design.

O questionamento aos efeitos nocivos da cultura de massas e a crítica ao design como elemento crucial de sua disseminação também foi elaborado por Sylvia e Victor Margolin (2004), no artigo “Um modelo social para o design: questões de prática e pesquisa”. Embora o artigo relativize as críticas de Victor Papanek à economia de mercado – e o acuse de criar um binarismo entre design para o mercado e um design de caráter “social”, como se o primeiro fosse exclusivamente negativo e o segundo positivo –, também demonstra a preocupação sobre a imagem do designer ser associada apenas à produção de bens fúteis. Diante dessa questão, propuseram uma agenda embasada em profundas pesquisas, que permitissem investigar qual seria o papel de designers em processos colaborativos de intervenção social. Outra preocupação era de como a sociedade e as instituições sociais poderiam passar a perceber a atividade como dotada de preocupações sociais e, ainda, como as populações vulneráveis poderiam ser beneficiadas por produtos desenvolvidos por designers. Victor Margolin (2015) defendeu não apenas a capacidade de designers em atuar em contextos de desigualdade social, indo à campo para compreender melhor os problemas das pessoas em condições precárias, como também articulando estratégias para políticas de desenvolvimento. Neste segundo contexto, o design seria um diferencial estratégico, tendo o designer um papel fundamental em função de sua “visão holística” na resolução de problemas complexos, que permitiriam favorecer a configuração de ambientes economicamente prósperos.

Analisando a falta de compreensão sobre o escopo da atuação de designers, o teórico criticou a baixa difusão do design junto a organizações envolvidas nas políticas de cooperação. Nos anos 2000, as empresas ainda careciam de uma melhor compreensão sobre a possibilidade dos designers em atuarem em lugares que buscavam desenvolver suas economias, independente do cenário político em que se encontravam. Para Margolin, as empresas não investiam em design local, uma vez que o projeto poderia ser feito “em qualquer lugar”, e por diferenciarem a capacidade estética de designers provenientes dos países desenvolvidos da capacidade de designers locais, como na afirmação: “as empresas não se sentem incentivadas a trabalhar com designers que podem não ter níveis de sofisticação e conhecimento técnico iguais aos de profissionais advindos de países desenvolvidos” (2009, p. 5). Margolin também analisou as

assimetrias entre os países ao expor o receio das empresas em investirem em países em desenvolvimento e depois serem superadas comercialmente, a exemplo do Japão e da Coreia, no mercado de eletroeletrônicos e automóveis, que ultrapassaram as vendas dos Estados Unidos. “(...) se o design começar a contribuir para o sucesso das grandes empresas nacionais, isso pode alterar ainda mais a assimetria das vantagens comerciais dos países desenvolvidos” (MARGOLIN, 2009, p.5).

Embora não seja possível generalizar as visões dos designers citados acima, alguns pontos em comum podem ser identificados. Em primeiro lugar, suas ideias refletem visões sobre o design instituídas pelo Norte Global, cuja referência eram as economias prósperas e os modelos sociais dos países desenvolvidos. A atitude prescritiva de alguns designers de países desenvolvidos parece ter dificultado, por bastante tempo, a problematização dessas referências, que passaram a ser questionadas por teóricos do pós-desenvolvimento e, atualmente, pelos estudiosos decoloniais, a partir de uma visão do Sul Global.

Ainda que em parte tenham defendido a autonomia local na concepção de soluções, essas propostas deveriam atender a padrões qualitativos estabelecidos nos países hegemônicos, contribuindo para favorecer o aprofundamento do sentimento de inferioridade sobre a diversidade de expressões estéticas de diferentes lugares do mundo. Ademais, os discursos hegemônicos passam ao largo das relações que motivaram os contextos de pobreza dos países dependentes. Um dos apelos de Margolin, por exemplo, era de que o design para o desenvolvimento ampliasse seu repertório de uma defesa da redução da pobreza e da consulta com pequenas e médias empresas para a criação estratégica de produtos para o mercado global (*Ibidem*, 2009). Tal proposta entraria em conflito com o pensamento de Papanek, que via a necessidade de que a produção dos países do Terceiro Mundo atendesse primeiramente ao mercado interno, evitando assim as relações de dependência.

A visão hegemônica sobre o design contribuiu para ocultar, pelo menos entre designers, as consequências das relações assimétricas entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento, que importaram valores alheios às suas próprias realidades, sendo o design um elemento crucial dessa influência. Nos anos 2000, Schneider (2010) analisou como os valores do hemisfério Norte influenciavam o chamado Terceiro Mundo, por meio do design. Foi o momento que um entendimento sobre o termo design se disseminou associado à cultura de consumo massificada, potencializada pela globalização econômica e pelas mídias digitais.

Segundo o autor, na suposta democratização do "bom gosto" centrado em referências do Norte Global, o design associado ao marketing teve seus valores transformados, priorizando a fabricação e comercialização de mercadorias fetichizadas, cujo impacto era pouco questionado. A suposta neutralidade dos impérios industriais na exportação de bens de consumo segue ocultando questões associadas às desigualdades dos espaços de concepção, produção e consumo.

3.2 Designs do Sul e o questionamento dos cânones do Norte Global

As análises sobre os efeitos do colonialismo, da modernidade e do desenvolvimento sobre o chamado Sul global vem gerando reordenamentos nas concepções associadas ao design, e inspirando a construção de uma práxis crítica direcionada à transformação social. Essas análises incluem o design no debate decolonial, através de ideias como a geopolítica do conhecimento, o paradigma outro, as epistemologias de fronteira e a diferença colonial. Assim, esses exercícios vêm originando revisões críticas ao eurocentrismo no campo do design, a atualização de teorias e métodos e abrindo espaço para a expressão de outras formas de expressão projetual, que foram historicamente subalternizadas.

Como afirma Escobar, em diálogo com Fry (2017), há um campo em formação que abrange as concepções e práticas de design para, pelo e do Sul que decorrem da “ruína contínua” e do “desfuturamento” promovidos pela colonialidade. Muitos dos valores associados ao design que são concebidos no Norte não são e nunca foram apropriados para o Sul, sendo agravados inclusive para um Norte em crise. A reorientação do design no sentido de atender aos projetos teóricos e políticos do Sul é, portanto, oportuna e necessária (ESCOBAR, 2017).

O Sul foi profundamente afetado pela modernidade – despojado de sua capacidade futura e de suas práticas de longa data para habitar verdadeiramente seus múltiplos mundos pela destruição contínua forjada pela intervenção e dominação tecnoeconômica implacável. Na base de tudo isso está o antropocentrismo constitutivo do moderno com seus implacáveis efeitos de futuro – daí a necessidade, em todo o mundo, de empreender medidas futuras, e o papel do design nesse processo pode ser importante. Para tornar as coisas mais difíceis, essa visão e conceituação ocorre no espaço criado pela lacuna entre a complexidade dos problemas que “nós” (“o mundo”, o planeta) enfrentamos e “nossa” capacidade de compreendê-lo (ESCOBAR, 2017, p.40, tradução nossa).

É nesse sentido que Tony Fry (2017) acredita que uma transformação ontológica do design irá emergir “das bordas”, ou seja, dos lugares que ainda resistem aos efeitos do projeto moderno colonial capitalista. Uma vez que o Sul é diverso, as outras formas de pensar e praticar o design não são entendidas enquanto modelo único, e essa diversidade pode se constituir enquanto abordagem ontológica que venha a contrapor a tradição antropocêntrica do pensamento único.

As 'bordas' não são apenas geográficas, mas também políticas, subjetivas (por exemplo, culturais) e epistêmicas e, ao contrário das fronteiras, o próprio conceito de 'bordas' implica a existência de pessoas, línguas, religiões e conhecimentos de ambos os lados ligados por relações estabelecidas pela colonialidade do poder (MIGNOLO; TLOSTANOVA, 2006, p.207)

São muitos os desafios para a abordagem ontológica proposta por Fry. Um deles é o de desestabilizar os entendimentos naturalizados sobre o design. A sua historicidade precisa ser entendida a partir desse contexto, em especial por conta dos efeitos do projeto moderno colonial capitalista que seguem ressoando sobre o Sul. Desse modo, Fry situa a construção de um projeto de design do Sul a partir desse período histórico.

Também resultante dessa virada histórica, a crise ecológica planetária precisa ser considerada em sua urgência, uma vez que o Antropoceno é um ‘projeto desfuturizante’, ou seja, que elimina a possibilidade de futuro à diferentes formas de vida. Diante desse diagnóstico, surge a tarefa de projetar futuros afirmativos, que permitam desenhar futuros ‘com futuro’, em uma atitude reparadora que viabilize o *sustainment*, enquanto projeto intelectual, político e pragmático de descoberta de uma virada vital da "humanidade". Diferente da ideia de sustentabilidade – que resguarda limitações intrínsecas por sua conexão com o modo de produção capitalista –, o *sustainment* é uma reformulação que visa o dismantelamento do produtivismo e da insustentabilidade da natureza antropocêntrica. Para a nossa existência ser ‘sustentada’, viabilizada, é necessário um outro paradigma de existência, que preveja não apenas a redução de danos ao meio ambiente, como também a equidade global, a paz e a reparação de injustiças vinculadas às ecologias sociais.

Essa reformulação ontológica depende da instauração processual não-eurocêntrica de pensamento e ação voltado para uma práxis do cuidado. ‘Estar no mundo’ a partir dessa noção pressupõe o reconhecimento de que o futuro da humanidade depende da aceitação do ‘estar em

diferença'. O sentido conhecido de "humanidade", no entanto, contraria o sentido de diferença, uma vez que se embasa numa aceção universalista ocidental. Como afirma Fry (2011), o comum dominante é insustentável, pois busca estabelecer monoculturas em todos os domínios da existência humana. Já o sentido de *sustainment* abrange todas as dimensões da existência ambiental, econômica, social, cultural e psicológica de nossa espécie, e se aplica enquanto redirecionamento contra a crescente insustentabilidade vinculada ao Antropoceno. Portanto, se configura como um projeto de importância similar ou maior que o próprio Iluminismo. Conforme Vasquez, é urgente transformar a visão de mundo fundada na modernidade:

Uma noção decolonial de design precisaria de uma mudança fundamental na relação com o mundo, uma mudança que requer a articulação de um modo diferente de realização, de mundialização do mundo. O design moderno/colonial tem sido subserviente à metafísica da presença e, portanto, a um modo de ser que reduz a presença ao tempo vazio e ao espaço vazio. Este modo de ser permitiu que a modernidade governasse o reino da imanência e produzisse o mundo como um artifício de forma, função e simulação. O mundo, incluindo a Terra, foi transformado em uma série de objetos materiais a serem classificados, apropriados, manipulados, ordenados ou produzidos dentro da lógica do espaço, transformando a superfície da imanência no todo do real. A redução da Terra e do mundo a tal concepção de espaço é o que marca o princípio da realidade da modernidade (VAZQUEZ, 2017, p.13).

Diante desse desafio, o design também precisa se transformar no sentido de projetar ontologicamente (nos âmbitos social, material, organizacional, cultural etc.), projetando estruturas que permitam sustentar a vida na Terra. Nesse sentido, a tarefa do design precisa envolver redesenhar a nós mesmos (FRY, 2012), redesenhar a maneira como nós (humanos) vivemos e usamos este planeta e seus recursos de uma maneira que não é "desfuturizante", enquanto cria futuros que são capazes de responder e se adaptar às mudanças.

Esses projetos devem ser concebidos por visões situadas, que emergem das bordas, das margens e das fronteiras de diferentes lugares do mundo. Nesses espaços intermediários, as ações e pensamentos são baseados politicamente e pragmaticamente em atos de apropriação e bricolagem. São zonas interculturais de encontro e discussão onde informações são trocadas, modos de vida traduzidos, a solidariedade é construída e as amizades forjadas (FRY, 2017, p.11).

Todos nós nos confrontamos com uma escolha inevitável: ou apoiamos o status quo (uma escolha feita muitas vezes sem saber) ou escolhemos um caminho de mudança (o que poucos fazem). A mudança só ocorre de duas maneiras: por acidente ou por intenção prefigurada (que é um projeto de fato). Escolher a mudança significa saber identificar, criar e se tornar um agente de mudança capaz de mobilizar o projeto para este fim. Para não projetistas e designers, a capacidade potencial (e não a real) do design como um instrumento de mudança precisa ser compreendida. Especificamente, o design contra o insustentável requer que a natureza do próprio design seja transformada. Ela precisa se tornar uma prática redirecionadora (FRY, 2011, p.7).

Assim, Fry também argumenta que o sentido de comunalidade precisa ser criado como uma nova forma de política, cuja subjetividade precisa ser repensada, “a fim de reconsiderar o lugar do político fora da esfera da política institucionalizada, reconfigurar fundamentalmente a soberania, compreender o significado da diferença cultural, identificar uma ideologia política além da democracia” (FRY, 2011, p.10, tradução nossa). A comunalidade enquanto referencial político para o design também é defendido por Escobar (2016), que busca compreender o papel do design em situações de colonialidade, representadas em lutas pelo território (Escobar, 2020). O design precisa migrar para um tipo de racionalidade e conjunto de práticas em sintonia com a dimensão relacional da vida. Torna-se imperativo, portanto, revisar as tradições funcionalistas, racionalistas e industriais de onde emergiu, caso se almeje uma reorientação significativa do design. Pensar ontologicamente sobre essa conjuntura implica examinar a crise contemporânea como resultado de modos profundamente enraizados de ser, saber e fazer.

Com base em experiências junto a grupos subalternizados na Colômbia e a partir das lutas epistêmicas e políticas contemporâneas latino-americanas, Escobar (2016) desenvolve os pressupostos do chamado ‘design autônomo’, uma prática de design com comunidades cujo objetivo é contribuir para a realização do comunal (ESCOBAR, 2016, p.209-210). Em primeiro lugar, Escobar reconhece que as comunidades já praticam o design em suas formas de organização; nas relações sociais; em seus procedimentos cotidianos; na elaboração de conhecimentos, na relação com o meio ambiente, dentre outras necessidades, conformando uma prática natural e espontânea de projetar soluções para a coletividade.

A partir dessa premissa, ao projetar com comunidades, as soluções devem prover dos conhecimentos da própria comunidade, e não de conhecimentos externos. A partir de uma visão situacional, se dá o exame da realidade pela comunidade. Essa abordagem pressupõe que o projeto em comunidade origina um sistema de pesquisa ou aprendizado sobre si mesma. O papel

de designers externos é de co-pesquisadores. A problemática envolvida no projeto autônomo direciona a definição de objetivos e de alternativas de ação, tendo como resultado alguns cenários possíveis sobre a transformação da situação. Esse exercício de co-design pode ser adotado como modelo pela comunidade, para definição e análise de problemas que vierem a surgir. O que pode ser feito a respeito do problema passa a ser objeto de análise da comunidade que, a partir daí, define as ações, atividades, tarefas, práticas e critérios de avaliação de pesquisa e design.

Escobar (2017) considera o design como uma ferramenta para reimaginar e reconstruir mundos locais, a partir do estabelecimento de uma cultura de transição, que permita desafiar a formação ontológico-epistêmica instituída pela modernidade capitalista. Conforme o teórico, o design para outro mundo requer uma nova e efetiva percepção do design baseado na sua história. No nível social, a historicidade do design precisa ser debatida com referência ao sistema patriarcal moderno colonial capitalista, e em termos filosóficos, da perspectiva racionalista epistemológica e das ontologias dualistas que se tornaram dominantes.

Gutierrez-Borrero (2015) vem desenvolvendo a revisão da história do design e propondo debates a partir do questionamento do design enquanto atividade que suporta o padrão civilizatório moderno-capitalista, cujas nocivas repercussões são globais. Diante de seus efeitos, propõe a geração de alternativas que coexistam com a civilização industrial. Dentre essas alternativas, encontram-se as soluções, as práticas e os artefatos produzidos com base em saberes silenciados pelo processo colonial e que agora vemos "ressurgir", em referências como o Buen Vivir, o Ubuntu e outras concepções embasadas no sentido de comunalidade.

Essas concepções fazem parte do que Fry chamaria de “design das bordas”. Historicamente inferiorizados pelo olhar estrangeiro e a modernidade ocidental, esses saberes têm caráter emancipatório e vem desestabilizando o saber regulador do Norte Global, cujas cartografias do poder já não podem ignorar as "pessoas borradas" que habitam os diversos Suis do mundo, já não identificados apenas pela linha do Equador, mas principalmente por suas condições de dissidentes da ordem eurocêntrica. São sulistas os considerados primitivos, mas também os imigrantes, pobres, homossexuais, idosos, discriminados, doentes, mulheres, crianças, latinos, entre outros, sendo todos ““parentes-participantes””, cada um carregando chaves para projetar de forma diferente e com um nome diferente, outros designs" (GUTIERREZ BORRERO, 2015, p.120).

A definição do Sul – ou Suis – foi instituída pela matriz colonial de poder a partir das cartografias abissais que demarcaram o Velho e Novo Mundo na era colonial. Como afirma Sousa Santos (2009, p.71), essas demarcações “subsistem estruturalmente no pensamento moderno ocidental e permanecem constitutivas das relações políticas e culturais excludentes mantidas no sistema mundial contemporâneo”. Somente a constituição de um pensamento ‘pós-abissal’ seria capaz de superar a injustiça cognitiva que promove a injustiça social global. Ou seja, a transformação da realidade global de exclusões depende de outras teorias, outras epistemologias, de um outro pensamento.

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível³. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro”. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. O universo “deste lado da linha” só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante: para além da linha há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética (SOUSA SANTOS, 2009, p.71).

Analisando a noção de Sul a partir do design, Gutierrez Borrero considera os designs do Sul como o ‘outro’, como aqueles que estão fora dos mapas disciplinares ou tem menor valor na ontologia mundial do design, como artefatos provenientes dos sistemas de saberes indígenas, relegados à alcunha de folclóricos, artesanais ou primitivos em seus modos de fabricação. Esses ‘designs com outros nomes’ fazem parte da possível ecologia de saberes (SOUSA SANTOS, 2009), da ontologia ‘pluriversal’ (ESCOBAR, 2018) que resguarda muitas formas de projetar. É assim que o teórico se embasa no pensamento decolonial para advertir que as classificações sobre o que é ‘design’ e o que são os ‘designs outros’ partem de concepções fictícias e políticas.

3.3 Decolonialidade no design

As ficções e as amarras políticas que informam as concepções de design também devem ser entendidas pelo seu caráter ontológico, através da constituição do artificial (SIMON, 1981). Ao influenciar a experiência humana, a subjetividade e o meio em que vivemos, o design participa da definição da realidade social e cultural, e esse caráter ontológico pode ser negativo ou positivo. É ontologicamente positivo quando se embasa na integralidade das relações entre as pessoas e o planeta. É ontologicamente negativo quando instaurado como forma de controle e disciplina sobre a percepção e a interpretação do mundo, dos seres e das coisas, com base em princípios historicamente legitimados.

Como afirma Tlostanova, o “design moderno/colonial é uma manifestação perfeita e pura do princípio objetivante de percepção e interpretação do mundo da modernidade, de outros seres humanos e não-humanos, de objetos feitos pelo homem e do conhecimento” (TLOSTANOVA, 2017, p.2, tradução nossa). A autora se embasa no conceito decolonial do pensador Santiago Castro-Gómez, da “arrogância do ponto zero”, ou “*hybris del punto zero*”, já citado anteriormente, e que em relação ao design, é identificado como o ser sensível e pensante, de origem ocidental/norte, assentado em um ponto de vista deslocalizado e desencarnado, que representa e transmite o conhecimento sobre design a partir de sua visão de mundo concebida em um modelo moderno/colonialista, rígido e essencialista, que se apresenta como universal e natural.

É assim que as utopias universalistas modernas utilizaram o design para prescrever tendências e princípios estéticos também rígidos, descartando todos aqueles que não se encaixavam nos projetos sociais coletivos resultantes de propostas messiânicas para a construção de um novo mundo e de uma nova era para a humanidade. Na contemporaneidade, o design continua participando da difusão de grandes narrativas⁴⁵.

Os padrões estéticos são úteis para consolidar narrativas colonizadoras das subjetividades. Por isso, problematizar o modo pelo qual somos afetados por esses padrões é primordial, se acreditarmos que é possível decolonizar o design. Somos afetados pelos sentidos, e nossa cognição é mediada por um referencial estético localizado, que foi disseminado como universal. É necessário liberar a “*aesthesis*” – a capacidade de perceber através dos sentidos –

⁴⁵ Um exemplo de grande narrativa que utiliza o design como instrumental é a concepção de desenvolvimento sustentável apresentada pelo relatório *Our common future* em 1987. Designers encontraram no documento subsídios para fortalecerem a retórica salvacionista a partir das visões do Norte Global

da estética moderna/colonial (MIGNOLO, 2014; TLOSTANOVA, 2017). A ‘estética’ subsumiu a *aesthesis*, e “Isto levou a formulações muito rigorosas do que é belo e sublime, bom e mau, funcional e inútil, e ao surgimento de estruturas canônicas particulares, genealogias e taxonomias” (TLOSTANOVA, 2017, p.8, tradução nossa). A libertação da *aesthesis* significa a libertação das políticas dominantes de conhecimento, do ser e do perceber. Elas suprimem as dimensões geo-históricas dos afetos e corporalidades, portanto, decolonizar a *aesthesis* significa libertar o controle das sensações, a partir de uma posição geopolítica e corpo-política.

Essa libertação permite a emergência de outras referências, que podem favorecer a geração de designs ontológicos positivos, criativos e geradores de vida, embasados em uma política de re-existência. A re-existência se torna, então, uma ferramenta decolonial, pois vislumbra a o posicionamento corpo-político dos destituídos de direitos, através da inclusão e reformulação ativa das experiências estéticas, vinculadas ao conhecimento, ao ser e ao perceber. Essas experiências constituem-se enquanto respostas à colonialidade.

E onde surgem as possibilidades de re-existências? Para os pensadores decoloniais, a ‘fronteira’ é o lugar onde essas dissidências ao projeto moderno/colonial podem surgir. O pensamento e a percepção desenvolvidos pelas experiências nas margens da modernidade, na fronteira entre mundos, culturas e formas de pensamento permitem a concepção de visões multilaterais que contrariam a unicidade dos dogmas universalistas. Essas concepções podem contribuir para repensar o design e suas dimensões ontológicas, permitindo visualizar as referências colonizadas sobre as quais o design se embasa. Essa dupla consciência, suscitada pelo existir nas bordas do sistema moderno/colonial, permite experimentar a elaboração de uma *aesthesis* decolonial, com base na relacionalidade dinâmica e na aceitação do direito à diferença.

Mais do respeitar as diferenças individuais, compreender a relacionalidade permite perceber a correlação dinâmica entre muitos mundos. É um posicionamento ético que vislumbra a possibilidade ontológica de um futuro interdependente entre todos os seres. Tlostanova defende que a ênfase nas relações dinâmicas é “outra forma de reinstalar o correlacionismo onipenetrante como o principal princípio positivo do design ontológico” (2017). É por esse motivo que apenas o engajamento participativo em projetos de design não é suficiente para liberar o design de seus dogmas. Métodos participativos estimulam a autonomia dos participantes, mas não questionam os parâmetros pelos quais os participantes são vistos como

‘outros’. Uma perspectiva decolonial de design proveniente do Sul Global se embasaria em uma posicionalidade de fronteira, que considera ambos sujeitos, a partir de uma negociação transcultural. Como afirma Schultz (*In: ABDULLA et. al, 2018*), designers precisam desaprender as ‘armadilhas cartográficas’ e então aprender a mapear os mundos relacionais. O uso acrítico de ferramentas, métodos e técnicas de design podem contribuir para descaracterizar a pluralidade.

É assim que a *fronteira* como laboratório da negociação transcultural onde a decolonialidade pode ser ensaiada também é defendida pelo coletivo de pesquisadores do *Decolonizing design group* (DD). Formado por designers de diferentes nacionalidades – tendo como aspecto em comum a origem em países atravessados pelo passado colonial –, o grupo vem elaborando debates sobre como ideias e práticas de design com vocação decolonial vem surgindo e quais as suas implicações dentro e fora do campo dos Estudos de Design. O grupo defende a radicalidade no questionamento dos cânones do campo do design, negando a decolonialidade como uma mera tendência no debate acadêmico. Mais do que amplificar temáticas que foram marginalizadas na história do design (como questões de gênero, raciais, de classe, dentre outras opressões históricas), o DD busca desafiar e subverter normas, convenções, sistemas e linguagens dominantes no campo. Contrários ao reformismo de teorias e práticas do design, o coletivo busca encarnar a luta pela inclusão e representação da diferença e da marginalidade nas formas coloniais, desnaturalizando as relações de poder que persistem e que foram herdadas de sua origem moderno/colonial (*ABDULLA et. al, 2018*).

Essa defesa também parte da preocupação com o esvaziamento político da ideia de decolonialidade. Decolonizar o design não significa adicionar um termo para direcionar uma nova prática, e sim de entender o design enquanto projeto político (embora entendam que todo projeto de design é político, ainda que se afirme apolítico ou neutro), que questiona suas teorias, produtos e práticas, entendendo o design como meio de ação para desvincular o campo de processos que se apropriam de forma destrutiva da natureza humana e não humana, redirecionando-o para a especulação de outros modos de existência, embasados na relacionalidade.

Dentre as reflexões principais do DD, destaca-se as que criticam as posições de privilégio, expressos pelos espaços que designers ocupam, seja ensinando, pensando ou praticando o design. Embora muitos desses espaços busquem fomentar a diversidade, poucas

vezes eles suscitam questionamentos sobre quem os estão ocupando. Quem está projetando? O que está projetando, para quem e como? Com essas perguntas é possível entender a reprodução da colonialidade em nossos dias, atravessada por questões raciais, de gênero, território e outras diferenças que não são levadas em conta por visões homogeneizantes do ensino, pesquisa e prática de design.

Para o DD, os espaços de ensino devem representar os interesses dos excluídos do projeto de modernização. Devem ser espaços onde os conhecimentos de fronteira emergem, e onde a decolonialidade pode ser investigada e encarnada. Nesse aspecto, o ensino do design tem um papel crucial. Projetos pedagógicos que investigam a história do design apenas por seus aspectos estéticos devem ser problematizados criticamente, a fim de alcançar uma compreensão contextual e situada sobre a artificialidade elaborada pelo design, em diferentes lugares do mundo. Essa premissa se conecta com o fato de que o colonialismo se instaurou de diferentes formas nos diferentes territórios que alcançou. Desse modo, o problema da modernidade/colonialidade também ganhou roupagens próprias em cada local. Por isso, pensar a decolonialidade significa experimentar abordagens múltiplas.

Ansari (2019) recomenda a designers preocupados em decolonizar o design que investiguem a história dos processos civilizatórios de seus locais de origem. Embora muitos pesquisadores e praticantes já estejam fazendo isso, esses estudos têm recebido pouca atenção diante das visões hegemônicas sobre a história do design. Oliveira (*In: ABDULLA et. al, 2018*) entende o design como um mecanismo sociotécnico de investigação, renúncia e re-narração. Através do projeto, visa compreender a relacionalidade das coisas. Visa o desaprender o reaprender a ver o mundo, mas também a si mesmo, interrogando não apenas o campo, mas também a própria prática.

Esse reaprender não significa, porém, estabelecer novos parâmetros sobre o que seria um ‘bom design’, moralmente falando, ou ‘fazer o bem’ pelo design (o design social, o ativismo no design, o design humanitário e outras vertentes já fazem isso). Abdulla (2018) aponta que ações de responsabilidade social ou de consumo consciente deram origem a uma espécie de ‘moralidade estética’. Mas decolonizar não é ‘melhorar’ as práticas ou resultados de projeto, pois esse tipo de ‘reforma’ também se embasa em princípios universais e ignora a complexidade do mundo. E ainda, segue reforçando a concepção de design enquanto solucionador de problemas.

Essa posição define que o designer é responsável por ‘estabelecer a ordem’ das coisas e do mundo. Mas essa ordem precisa ser problematizada, especialmente porque, quem dita a ordem está no topo da hierarquia do conhecimento do design hegemônico. Assim, a decolonialidade do design também desafia a percepção sobre quais sujeitos são autorizados a enunciar e produzir conhecimentos. Prado (*In: ABDULLA et. al, 2018*) enfatiza o compromisso com teorias feministas e queer nas concepções políticas decoloniais. Do contrário, as hierarquias globais de gênero seguirão operando. Quando associadas ao sistema racial, perpetuam as violações exercidas sobre mulheres, preferencialmente sobre as não-brancas. Entende-se, portanto, que o campo do design precisa reconhecer e superar as tradições que geram opressões a partir de posições de privilégio. Canli (*Ibidem, 2018*) sugere que o design enquanto prática também deve se preocupar com o ‘desfazer’, negando contribuir com situações que privilegiam alguns em detrimento de outros.

Debates como os pontuados acima problematizam questões de privilégio que se traduzem em sintomas perversos da contemporaneidade, como a limitação da mobilidade de imigrantes; o não-reconhecimento de saberes indígenas; as lutas de classes, gênero, diversidade sexual, racismo estrutural e a colonialidade nas práticas relacionais entre humanos, não humanos e alter-humanos (*Ibidem, 2018*). Em todas elas, o questionamento ao universalismo das ideias, modelos e processos em design é condicionante principal, especialmente diante da necessidade de reconhecer as especificidades (sociais, culturais, econômicas, políticas, dentre outras) de diferentes lugares e de favorecer a agência das pessoas (TLOSTANOVA, 2017) em situações de projeto.

Na construção do artificial, o design origina novas ontologias e categorias ontológicas. Ainda que o pensamento ocidental venha problematizando os efeitos da modernidade, essa crítica à dimensão ontológica do artificial deve ser cunhada a partir de perspectivas das bordas, das margens da modernidade, em sujeitos representados pelos ex-colonizados, os extra-coloniais e as classes subalternas. Como afirma Castro-Gómez (2014), “na borda, habitar a exterioridade faz possível a opção decolonial, o que permite, em seguida, entender como uma opção entre todas outras de um projeto se auto apresenta como verdade única”.

Reflexões sobre a dimensão ontológica do design vem sendo realizadas em diferentes partes do mundo. No Brasil, uma rede de designers foi organicamente formada em contraposição ao isolamento social provocado pelo advento da pandemia. No próximo

subcapítulo, relato alguns aspectos dessa formação e os principais pressupostos estabelecidos pela tecitura coletiva da Rede Design & Opressão.

3.4 Design e opressão como exercício decolonial no design e na educação

Era março de 2020, a pandemia do novo coronavírus se espalhava como rastilho de pólvora por todo o mundo, e no Brasil praticamente todas as cidades já aplicavam as recomendações de segurança sanitária da Organização Mundial de Saúde, a despeito do descaso pelo qual o Governo Federal vinha lidando com a pandemia global. Em contato com colegas do programa de pós-graduação em design, chegou até mim a divulgação de uma roda de conversa com o tema “Paulo Freire e o Design Social”, promovida pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR), a ser iniciada no mês seguinte, com encontros semanais *online*, dedicados à discussão das obras do referido pedagogo. O primeiro encontro no dia 15 de abril, via *Google Meet*, foi marcado pela diversidade de sotaques, com pessoas de diferentes lugares do Brasil. Na época, eu já estava de volta à Belém, e os encontros me permitiram seguir em contato com a diversidade de ideias que vivenciava no Rio de Janeiro, em um momento pré-pandêmico.

Ainda que virtual, esse espaço se tornou um lugar de cuidado e acolhimento. Como a grande maioria da população brasileira, estávamos angustiados com as restrições impostas pela pandemia, buscávamos entender pistas sobre o vírus e o receio de perder pessoas queridas era constante. Além disso, testemunhamos as difamações que atingiram professores, estudantes e profissionais que, temendo por sua saúde, aderiram a atividades remotas e foram responsabilizados pela crise econômica, que já vinha se agravando em função de uma gestão presidencial desastrosa. Se não fomos infectados pelo vírus, fomos, no mínimo, tomados pela tristeza e pelo cansaço diversas vezes e de forma prolongada, comprometendo planos, pesquisas e sonhos. Todas essas sensações eram agravadas pela situação de culminância de uma crise que estávamos vivendo, expressa pelo desmonte de muitos avanços sociais que foram alcançados nos anos anteriores. Vimos o Sistema Único de Saúde sendo invalidado, pesquisadores impedidos de desenvolver vacinas em solo brasileiro e a Ciência como um todo sendo posta à

prova graças às estratégias discursivas da extrema direita, que tomou nosso país de assalto desde o golpe político-midiático de 2016.

Nos encontros com nossos pares, era possível vislumbrar outras possibilidades. “E aquilo que estávamos estudando sobre como projetar de forma mais colaborativa, horizontal, emancipadora, passou a nos afetar de forma irreversível, guiando nossas relações como grupo” (MAZZAROTTO *In*: CRUZ, KLEBA e ALVEAR, 2021, p.439). Assim, pudemos especular como os lugares em que atuamos poderiam tornar-se mais justos e afetuosos, um lugar de cuidado, como aquele que estávamos tecendo juntos. Para bel hooks (2017), a relação de aprendizado é uma oportunidade de libertação. Declaradamente influenciada por Paulo Freire, a quem considerava como mentor e guia de uma pedagogia crítica e libertária, hooks compreendeu o espaço da sala de aula como um lugar onde as diferenças são problematizadas e as parcialidades que constituem as estruturas opressivas são transgredidas, através de uma prática pedagógica engajada, na qual todos são responsáveis pela criação de um espaço que propicie a construção de uma comunidade de aprendizagem. Mediados por nossas experiências pessoais e pela leitura de capítulos das obras principais de Freire, nossa comunidade entrelaçava diferentes reflexões entre praticantes, professores, estudantes e pesquisadores de design, sem fronteiras duramente definidas, onde todos se mostravam interessados em repensar as teorias e práticas do campo.

Nosso convívio foi sendo fortalecido à medida em que definíamos coletivamente as formas de nos comunicar, buscando diluir hierarquias e acolher todas as falas. Ao mesmo tempo, refletíamos sobre como as tecnologias podem estimular ou prejudicar o diálogo. Ao ponderarmos sobre a operacionalização dos estudos, os resultados que poderíamos chegar a partir das trocas de ideias que estávamos empreendendo e as possibilidades de difusão das sínteses que estávamos construindo, nos conscientizamos que nos tornamos uma rede nacional de designers, engajados em um compromisso político de transformação do design. Nessa caminhada, avançamos e passamos a nos identificar como Rede Design & Opressão (DO), operando a partir de uma nova plataforma, o programa *Discord*, e difundindo os resultados dos debates pelo *Youtube*⁴⁶, em lives periódicas sobre Freire e outros autores, que eram escolhidos conforme a ênfase temática dos debates ia se atualizando.

⁴⁶ O canal da rede Design & Opressão (<https://www.youtube.com/c/DesigneOpressão/featured>) conta atualmente com 1.400 inscritos.

Esse relato deixa evidente que começamos como costumam começar outros coletivos politicamente engajados: pela tomada de consciência que invade de forma abrupta e incontrolável aquelas e aqueles que, nas oprimidas e oprimidos, se descobrem. Em meio à situação de grave crise política e de descrédito com a educação pública, cientes do compromisso histórico, nós abraçamos as contradições de pensar o Design por outros meios, para poder propor outras formas de estar e se relacionar com as outras pessoas e com o mundo. Nessa caminhada com vistas utópicas, permanecemos de mãos dadas com Paulo Freire, a quem a esperança é um alento e nos serve de consolo sempre que o desespero faz o corpo pesar. À nossa marcha, somaram-se outras camaradas que nos ajudaram a transitar no terreno em descoberta: Frantz Fanon, bell hooks, Alfredo Gutiérrez Borrero, Lesley-Ann Noel e, enquanto escrevemos estas páginas, Augusto Boal nos empresta seus jogos para desmecanizar o corpo. São autoras e autores latino-americanas, do sul do mundo ou que fazem parte de grupos oprimidos do Norte Global, que escreveram e lutaram pela libertação e superação das opressões (SERPA *et al.* In: CRUZ, KLEBA e ALVEAR, 2021, p.434).

Ao todo, foram produzidas 5 lives entre 2020 e 2021, e registros de participações em eventos nacionais e internacionais. Em paralelo, integrantes da rede participaram e promoveram diferentes atividades a partir das ideias desenvolvidas nos encontros semanais, em canais de universidades, coletivos políticos e movimentos sociais. Atualmente, o DO conta com um grupo de 20 ‘complicadores’, cuja função principal é de provocar, durante os encontros, o intercâmbio de ideias sobre os temas trabalhados, especialmente quando nosso canal recebia muitos visitantes.

Com a retomada de atividades presenciais nas universidades, após o arrefecimento da pandemia e o aumento da cobertura vacinal, percebemos a necessidade de repensar a continuidade das rodas de conversa *online*, ao menos da maneira como estavam ocorrendo. Em 2022, os encontros via *Discord* foram temporariamente suspensos, enquanto os complicadores redefinem as atividades do grupo. Em paralelo, o grupo inicial de complicadores vem relatando as experiências alcançadas até o momento por meio de artigos, capítulos de livros e relatos presenciais e *online*. Ao mesmo tempo, projetos de pesquisa e de extensão têm sido desenvolvidos em diferentes universidades por esses pesquisadores, que vem levantando novas informações a partir da prática projetual politicamente engajada.

Como relatado em *lives*, mesas redondas e artigos publicados, uma das premissas da rede é “valorizar o pensamento produzido a partir da nossa realidade latino-americana – colonizada, invadida e oprimida pelas metrópoles do Norte Global” (idem, 2021, p.440). Esse posicionamento geopolítico-epistêmico visa não apenas confrontar a tradição do nosso campo

de priorizar a leitura e aplicação de métodos de autores anglocêntricos e eurocêntricos, mas principalmente, buscar nas experiências de pessoas e povos sujeitos à matriz colonial de poder os aprendizados de suas lutas, para que possamos vislumbrar caminhos para a libertação coletiva. Desse modo, procuramos entender como o design opera sob o signo da colonialidade, e que premissas precisam ser confrontadas e superadas para que o campo deixe de operá-las. É por isso que as bases teóricas do DO “não ignoram o que já foi produzido nas metrópoles. Pelo contrário: absorvem de forma crítica esses conhecimentos, colocando-os em perspectiva a partir da nossa realidade e necessidades” (SERPA *et al.* In: CRUZ, KLEBA e ALVEAR, 2021, p.441).

A partir desses confrontos, o DO elaborou suas premissas prático-teóricas (2021, p. 441-443). Elas são resultantes de um processo de investigação participativa, cujo objetivo é o de revisar o legado cognitivo ocidental, estimulando a crítica e a transformação de teorias e práticas disseminadas pela pedagogia tradicional do design, conectada profundamente com a cultura de dominação sobre a qual o capitalismo se instituiu e se atualiza. A primeira premissa, *a opressão é uma força desumanizadora constante*, vislumbra denunciar as práticas de desumanização operadas em nossas relações, sejam políticas, econômicas ou culturais, e impedem seus agentes de viver em liberdade. A humanização do oprimido pressupõe a sua libertação e do opressor, uma vez que, para que haja opressor, é preciso que alguém ou um grupo seja oprimido. Essa definição leva à segunda premissa, *para serem coerentes e eficazes, as lutas pela libertação precisam ser construções coletivas, horizontais e dialógicas*. Ou seja, o processo de libertação, que é a própria luta, e seu alcance precisam ser desenvolvidos *com* as pessoas, e não *para* as pessoas (p.442), uma vez que se os processos não forem apropriados pelas pessoas que sofrem as opressões, elas não poderão ser de fato superadas, pois mantem a relação de submissão na produção do conhecimento e da ação. Por meio do diálogo de saberes, diferentes pessoas podem empreender práticas libertárias enquanto fruto de um aprendizado coletivo. Desse modo, *todas as pessoas têm potencial criativo para transformar sua realidade*, a partir da tomada de consciência desenvolvida nas lutas pela libertação. A denúncia da situação que desumaniza e o anúncio daquilo que o humaniza é um ato criador, autônomo e coletivo. De modo, *também é necessário lutar contra as opressões que buscam dicotomizar a vida*, expressas pela sujeição da teoria sobre a ação, da razão sobre a emoção, o domínio da mente sobre o corpo, e do simbólico sobre o sensível. Por fim, o DO entende que *as ações nunca são*

neutras, mas sempre políticas, ou seja, é preciso posicionar-se diante das opressões, denunciá-las e desconstruir em nós as crenças e ações que nos levam a oprimir os outros.

Mas como esses princípios chegam ao cotidiano das pessoas, em especial daquelas envolvidas de alguma forma com design? Embora a rede tenha surgido a partir da necessidade de encontros virtuais diante do isolamento obrigatório, sabemos que as ações concretas são indispensáveis para a construção de uma práxis libertária no design. É por isso que, além da internet, os integrantes da rede têm buscado formas de gerar espaços de ação nas universidades e outros grupos. Projetos de pesquisa e extensão são o caminho natural para professores e pesquisadores que fazem parte do grupo, aproximando a universidade das lutas de movimentos sociais já engajados ou criando espaços para grupos que precisam se organizar. Em sala de aula, é preciso revisar dialogicamente e criticamente os conteúdos e métodos prescritos em planos de ensino, confrontando-os com as realidades das comunidades de aprendizagem formadas nesses espaços. Em lugares onde o design é praticado de forma autônoma, os mecanismos de opressão operados por meio de discursos, modelos e práticas também precisam ser confrontados. Muitos designers que temos acompanhado em sua produção teórica vêm, inclusive, aprofundando a crítica decolonial a partir da releitura de representações estéticas que antes passavam despercebidas. É o caso de Luiza Prado, que vem pesquisando sobre a história das cores a partir de uma perspectiva decolonial⁴⁷.

Um ponto fundamental na constituição da rede é a participação. Enquanto designers pesquisadores e praticantes, questionamos a falsa percepção de que a participação em processos de design é garantida apenas pela inserção de diferentes pessoas nos processos decisórios, uma vez que “a pseudoparticipação pode servir como máscara para validação de processos violentos que não promovem uma participação substantiva, mas performática” (SERPA *et al.*, 2021, p. 461). Os momentos de encontro virtual com diferentes pessoas também nos fazem refletir sobre quem se sente à vontade ou inseguro para expressar suas ideias. Por muitas vezes, me vi acuada para expor algumas percepções por não as considerar suficientemente elaboradas, especialmente por estar trocando ideias com pares da academia. Isso me levou a refletir sobre meu papel como professora e designer, cuja pesquisa é desenvolvida com grupos que sofrem com a supressão de direitos. Por que diante de colegas com maior experiência acadêmica eu me

⁴⁷ MARTINS, Luiza Prado de O. An Anti-Colonial History of Colors (palestra), www.futuress.org, Berlim - Alemanha, 7 de junho de 2022.

sentia acuada? Será que diante de estudantes ou os jovens da pesquisa eu provoço essa mesma sensação? Além das atitudes opressivas que eu possa estar reproduzindo, como o sentimento de inferioridade condicionado por outras questões (diferença regional, gênero, idade etc.) se manifesta no diálogo com meus pares? Como as questões subjetivas comprometem a produção coletiva de conhecimentos? O que precisa ser modificado para que elas sejam superadas?

A partir dessas perguntas, vivenciei uma mudança substancial em minha pesquisa, questionando seus pressupostos, objetivos e em especial a percepção sobre o “outro”, buscando entender as posturas que reproduzem a colonialidade em situações corriqueiras. Esse ‘desvelar’ que relato nestas palavras condizem com uma outra percepção alcançada pelo DO, de que os participantes são sujeitos de sua própria formação crítica. Tal fato é demonstrado por leituras e debates paralelos que foram sendo desenvolvidos por integrantes, em subgrupos organizados na plataforma *online*, que deram origem a artigos individuais e coletivos, como os da Revista Recorte⁴⁸⁴⁹⁵⁰. São reflexões situadas nas realidades dos integrantes, à luz das influências de Freire, Fanon, hooks e as sínteses que foram alcançadas coletivamente. Ficava nítido, para nós, que o design seria o ponto de partida de nossa politização, por estarmos analisando as relações mediadas por nosso fazer. Problematizar o design nos permitiu praticar a liberdade em outros lugares, em nosso cotidiano, em todas as nossas relações. Nossa realidade começava a ser transformada.

Para o futuro, esperamos proporcionar a criação de espaços de investigação coletiva em prol de processos de emancipação, que permitam a libertação do imaginário do capitalismo. Para isso, é preciso que esses espaços gerem laços de solidariedade entre as camadas populares e a academia, mediadas pela leitura crítica da realidade e pelo engajamento mútuo para a transformação dos contextos de opressão. Para alguns de nós, esses espaços já são tecidos em nossas pesquisas, pelas quais buscamos demonstrar que o “campo” de pesquisa não é apenas uma amostra da realidade, e sim um micro-espaço de disputas e diferenças onde as opressões

⁴⁸ REDE DESIGN E OPRESSÃO. Estar com os outros: projetar, ensinar e aprender com Paulo Freire por Design & Opressão. Revista Recorte. 11 nov. 2021. <https://revistarecorte.com.br/artigos/estar-com-os-outros-projetar-ensinar-e-aprender-com-paulo-freire/>

⁴⁹ ANDRADE, Polyana. Porque me demiti do dream job numa startup revolucionária. Revista Recorte. 3 mar. 2022. <https://revistarecorte.com.br/artigos/porque-me-demiti-do-dream-job-numa-startup-revolucionaria/>

⁵⁰ FILHO, Mateus J. J. Paulo. Uma identidade, mil encruzilhadas. Revista Recorte. 27 out. 2021. <https://revistarecorte.com.br/artigos/uma-identidade-mil-encruzilhadas/>

estruturais operam e exigem um posicionamento. Nesses contextos, não há como ser neutro ou não compreender a si mesmo como parte do problema.

3.5 Diálogos em rede sobre pesquisas e práticas engajadas em design

A elaboração de práticas emancipatórias em design também é refletida por um número crescente de investigações pelos membros ‘pioneiros’ da Rede Design e Opressão, e também por pesquisadores que compõem a rede enquanto parceiros. É o caso de Mazzarotto (2020), que chama de *emancipatório* o projeto de design que incorpora os princípios metodológicos e filosóficos do pedagogo brasileiro Paulo Freire. O autor toma emprestado seu conceito de cultura e compara suas bases filosóficas e métodos de desvendar a realidade concreta com abordagens participativas no design. Mazzarotto conclui que o design emancipatório é aquele que se realiza de forma dialógica, horizontal e colaborativa, cujos resultados não são projetados para as pessoas, mas com as pessoas, em favor da libertação de todos os envolvidos. Como o design é o resultado da capacidade de transformar a realidade para satisfazer as necessidades humanas, o autor propõe outras formas de olhar o campo, além das interpretações que o vinculam apenas ao caráter estético e comercial dos produtos e processos.

Outra concepção de práticas de design autônomo foi desenvolvida por Ibarra (2021, p.334), que propõe um "design sentipensante". Inspirado no pensamento de Orlando Fals Borda, e em seu neologismo "sentipensar", Ibarra propõe um exercício para pensar, através do design, como seria superar as dicotomias estabelecidas pela Euromodernidade, tais como a mente/corpo, sujeito/objeto, dualidade razão/emoção e natureza/cultura. Para a pesquisadora, um designer sentipensante desenvolve suas práticas em perspectivas não-racionalistas, permitindo uma abertura para aspectos sensíveis, com base em visões de mundo originárias dos territórios que hoje constituem a América Latina. Neste aspecto, o design sentipensante é estabelecido a partir de uma vocação decolonial, já que questiona os métodos do Norte Global. Ibarra tem buscado em suas experiências – como designer, pesquisadora e professora de design – formas de “sentipensar” por meio do design, adotando o conceito como uma filosofia de vida, além de uma metodologia de pesquisa, como defendida por Orlando Fals Borda.

Alinhado com a busca de outras formas de produzir conhecimento em design, van Amstel (2021, no prelo) questiona o produzido nas metrópoles ocidentais. A relação entre esses lugares e os demais países que também produzem pesquisas em design demonstram as desigualdades historicamente perpetuadas pela divisão internacional do trabalho. Por um lado, as metrópoles do conhecimento ocidental seguem como fonte inesgotável no desenvolvimento de teorias, processos e modelos em design. Por outro lado, lugares como os países do Sul Global seguem cumprindo o papel de fonte de recursos naturais e mão-de-obra. O autor prega por uma orientação contra-hegemônica na pesquisa em design produzida pelos países subjugados nas relações contemporâneas da colonialidade. Denuncia a postura extrativista de pesquisadores de países hegemônicos que muitas vezes ignoram o conhecimento gerado por grupos locais, definindo seus limites ao problema analisado e deixando de considerar as contradições que emergem nesses tipos de encontro cultural. O projeto de design, enquanto arena de investigação, é balizada pelos controles instituídos por teorias ocidentais geradas em contextos radicalmente diversos. Diante disso, vemos a emergência de pesquisas em design que questionam os estatutos exportados pelas metrópoles, analisando os efeitos da colonialidade na produção de conhecimento e geração de materialidades outrora endógena. Para o autor, muitas vezes os próprios designers dos lugares colonizados contribuem para aprofundar a colonialidade. E ainda, é o colonizador quem determina as categorias de qualidade do que é produzido nos mundos colonizados, incluindo a pesquisa em design. Há, no entanto, sinais de resistência. Segundo van Amstel, elas afloram quando o sujeito adquire consciência sobre o seu status de colonizado ou quando o colonizado compreende as formas de apropriação do colonizador, ou ainda, quando o colonizado redefine o *status* das coisas produzidas pelo colonizador ou mesmo as abandona, para prover suas próprias soluções, tornando-se autônomo em situações antes "ocupadas" pelo conhecimento do colonizador. Nesse embate, a libertação do colonizado encontra-se na reconfiguração da diferença. Entender a diferença como positiva pode abrir brechas para a descolonização.

No âmbito dos instrumentos que facilitem metodologicamente processos de libertação, especialmente em espaços pedagógicos em design, Mazzarotto e Serpa (2022) desenvolveram cartas que permitem a designers apropriarem-se dos conceitos da pedagogia freireana aplicados ao design, enquanto prática dialógica ou antidialógica. Os autores entendem que a prática do design deve ser politizada, de forma a revelar as relações de poder operadas entre designers e

usuários. O questionamento sobre *a quem o design serve e como o design leva à consolidação ou à libertação* das estruturas de opressão leva à reflexão sobre as escolhas projetuais e das bases teóricas que informam a prática de designers em diferentes situações. Os autores demonstram como a pedagogia freireana é resultante das lutas históricas vivenciadas por movimentos sociais, e as categorias freireanas operam como uma gramática crítica e problematizadora da realidade, da qual o designer deve lançar mão em suas práticas projetuais caso se comprometa com a libertação dos oprimidos, incluindo a sua própria. Enquanto material educativo introdutório a uma pedagogia crítica aplicada ao Design, as cartas (anti)dialogicas são instrumentos que estimulam o debate e a incorporação das ideias de Freire de forma lúdica e estimulante.

Com base nessas referências, apresento no próximo capítulo, as experiências que tenho vivenciado com os jovens da Terra Firme, em Belém. Essas vivências reforçam em mim a ideia de que a decolonialidade e a libertação das opressões não se fazem solitariamente. É preciso estar em movimento com aqueles que são afetados pela colonialidade de forma mais incisiva.

4 ENSAIANDO A DECOLONIALIDADE COM OS JOVENS DA TERRA FIRME

Neste capítulo, apresento de que forma os aportes teóricos do pensamento decolonial e da educação popular se entrelaçaram com as práticas desenvolvidas com os jovens do Cine Clube TF. Nesses anos de convívio presencial e virtual, em que o “campo” da pesquisa se diluiu e se tornou uma trilha contínua de engajamento e aprendizado, descrevo as percepções que emergiram a partir dessa relação. Nessa pesquisa-vivência, busquei evidenciar como o movimento autônomo de jovens da Terra Firme se organiza para construir contra-narrativas decoloniais, que rejeitam o imaginário hegemônico sobre as periferias, e como essas resistências inspiram possibilidades de transformação em nas práticas de designers.

O capítulo apresenta o processo de engajamento coletivo em torno da produção de discursos sobre a juventude periférica da Terra Firme. Suas produções constituem-se enquanto processo de aprendizagem, portanto em uma pedagogia de resistência. Metodologicamente, a pesquisa se configurou como participante, alternando momentos presenciais e remotos em função da pandemia do novo coronavírus. A vivência continuada com o grupo permitiu inserir o design não apenas nas práticas convencionais, como no design gráfico, mas principalmente em práticas de articulação política, na ampliação da rede de parceiros do coletivo Cine Clube TF, bem como no reposicionamento organizacional, além do planejamento e realização das contra-narrativas.

4.1 O ato criativo como uma opção decolonial e emancipatória

Desde que aderi às estratégias de luta do Cine Clube TF, um dos questionamentos que emergiram foi sobre qual seria o lugar do design na nossa relação. Seria uma situação de projeto? Quais seriam as ‘necessidades de design’ do grupo, com as quais eu poderia ‘contribuir’? Com o passar do tempo, essas perguntas foram se modificando, em paralelo com todas as crises que eclodiram no período da pesquisa. E então, passei a questionar qual a importância de pensar a prática projetual de design, diante de uma pandemia global? A postura ‘humanitária’ pela qual venho me posicionando junto ao grupo, diante de tantas urgências, não pode ser entendida como uma atitude opressora e colonial? Como nós podemos nos libertar

dessas posições (de opressor e oprimido)? O que realmente importa em nossa relação e de que forma o design se insere nela?

A partir daí, e com o aporte teórico acumulado, as discussões empreendidas com meus pares e com os jovens, me fizeram perceber que o objetivo implícito da nossa relação era a superação das formas de poder que se instauram a partir da situação de *diferença*, em especial de classe, raciais, de gênero e territorial. Muitas vezes, essa percepção me fez, inclusive, renunciar ao ato de projetar, em uma atitude subversiva de negar o papel de provedora de soluções, em prol de outras agendas. Em outros momentos, vi o exercício do design sendo objeto de disputa pelos jovens que já resolviam as necessidades de comunicação do projeto. Assim, questioneei qual seria o meu papel ali, uma vez que aqueles jovens já demonstravam ser autônomos em suas práticas projetuais e comunicacionais, ainda que essas práticas não fossem validadas por modelos prescritos.

Compreendi, então, que o espaço de projeto também pode ser um lugar de opressão, especialmente quando as relações são mediadas por juízos de valor, que buscam definir o lugar do “outro” que, nesse caso, é o praticante de design autônomo, que não teve acesso à pedagogia hegemônica do design, em função das estruturas opressoras que muitas vezes impedem esse praticante de alcançar os espaços de ensino. Esse “outro”, em grande parte, é visto como inferior por não demonstrar, em sua expressão estética, o conhecimento dos códigos canônicos do design. A “arrogância do ponto zero” expressa a colonialidade aplicada na definição do “bom” e do “belo” no design, demonstra igualmente os códigos que são canonizados em detrimento de muitos outros, pela “geopolítica do conhecimento”, e sua subversão pode ser entendida como um ato de “desobediência epistêmica”.

Desse modo, passei a perceber o ato criativo como uma pedagogia emancipatória, que é desenvolvida nas lutas, no diálogo e na definição de estratégias de superação. É assim que Achinte (2007) entende ser possível enfrentar a colonialidade. Para o autor, a tarefa de decolonizar o ato criativo deve ser realizado em todos os espaços da vida, a fim de nos reencontrarmos e nos afirmarmos em nossas particularidades socioculturais. O ato criativo se insere na pedagogia da existência, no *reaprender a ser*, isento das amarras coloniais.

Conforme Achinte, ao abandonar os seus deuses e se emancipar através do novo mito da racionalidade, o sujeito moderno criou a sensação de certeza, gerando uma imperiosa necessidade de alcançar a estabilidade em diversos aspectos da vida (social, econômico, afetivo,

dentre outros), uma vez que já não podia contar com as dúvidas e incertezas do desconhecido. Esse espaço, por sua vez, instaurou o medo da instabilidade, determinando a estabilidade como princípio e o sucesso como condição almejada.

A colonialidade do ser, ou seja, a imposição da imagem que outros construíram de nós, adjetivando nossas emoções, divindades, crenças e práticas, fez com que nos negássemos a nós mesmos para nos reencontrarmos, desenraizando-nos para cumprir o propósito humanista da civilização. Esta colonialidade que caminhou através do tempo, ajustando-se como camaleão de acordo com as contingências das transformações socioculturais, nos assombra do passado ao presente, fazendo de nós depositários da hegemonia de outros que nos fizeram sua "alteridade" (ACHINTE, 2007, tradução nossa).

A obrigatoriedade da estabilidade, como princípio da modernidade, desqualifica qualquer desvio do caminho progressista do sucesso, censurando qualquer possibilidade de imprevisibilidade, inexatidão, suposição ou paradoxo. Manter o equilíbrio e a estabilidade é medida compulsória das sociedades modernas. Como afirma Achinte, fomos colonizados por *narrativas de exatidão*, que nos impedem "de cumprir o previsível em detrimento do misterioso, do fantástico, do irremediavelmente desconhecido". Diante dessa limitação permanentemente imposta, Achinte propõe que nos emancipemos da emancipação ocidental, para que as emoções não sejam cerceadas e que as incertezas nos permitam espreitar outras formas de existência.

Emancipar-nos do hegemonicamente racional é um exercício que deve ser realizado considerando os medos como contra-narrativas do certo, de tal forma que sejamos guiados pela consciência de compreender que os medos não são nada mais que a contra-face da racionalidade ocidental (ACHINTE, 2007, tradução nossa).

É assim que o ato criativo ganha a função de desatar as amarras que a narrativa ocidental impôs sobre nós, subjugados à presunção da estabilidade e do equilíbrio. Enfrentar os medos é trabalhar o lado oculto da certeza, é renunciar à lógica que nos privou da experiência de vida. Achinte considera que essa renúncia nos permite compreender o ato criativo para além do instrucionismo da academia, que, com sua carga eurocêntrica, não reconhece outras referências geo-históricas da criatividade (*Ibidem*, 2007). Como afirma o autor, a partir da leitura de expressões criativas de povos originários, os artefatos culturais estão entrelaçados com a existência, "reafirmam o sentido do lugar, sem pretensões, sem arrogância, apenas com a necessidade de expressar o que foi e o que é, numa relação profunda entre o ser criativo e a

comunidade que conhece e re-conhece seus produtos” (ACHINTE, 2007). O ato de criar assume, então, a função de reafirmar a existência dos que foram destituídos de suas identidades, e de resistir ao apagamento.

O ato criativo permite engendrar libertações quanto ao pensar, ser, conhecer, compreender e viver, gerando espaços de re-existência, construindo conexões entre pessoas, causas, lutas, territórios e identidades. Os aprendizados desses processos, por sua vez, são instrumentos da construção de uma pedagogia decolonial, não enquanto fórmula, e sim como aprendizado dinâmico, pois denunciam e investigam formas de superar a colonialidade, formas essas que constantemente se reinventam. Nessa trilha de aprendizagem, teoria e prática se entrelaçam em prol da abertura de fissuras nas construções coloniais.

De interesse aqui é como aqueles que vivem a diferença colonial pensam a teoria, teorizam a prática, e constroem, criam, e decretam processos concretos, lutas, e práticas de ação e pensamento ressurgente e insurgente, incluindo nas esferas do conhecimento, território, estado, reexistências, e a própria vida. E, por outro lado, a questão é como esta práxis interrompe e racha as matrizes do poder moderno/colonial/capitalista/heteropatriarcal, e avança outras formas de ser, pensar, conhecer, teorizar, analisar, sentir, agir, e viver para todos nós - o que de outra forma é o decolonial para com os hábitos que a modernidade/colonialidade implantou em todos nós; e como a modernidade/colonialidade funcionou e continua trabalhando para negar, repudiar, distorcer e negar conhecimentos, subjetividades, sentidos de mundo e visões de vida (MIGNOLO; WALSH, 2018, p.5).

Nos próximos tópicos, relato como nossa relação – entre mim e os jovens do Cine Clube TF – foi sendo constituída e como ela se converteu em um processo de aprendizado coletivo. Como nos lembra Freire (2005, p. 54), “será na sua convivência com os oprimidos, sabendo-se também um deles – somente a um nível diferente da realidade –, que poderá compreender as formas de ser e comportar-se dos oprimidos, que refletem, em momentos diversos, a estrutura da dominação”. Para o pedagogo, o encontro é uma oportunidade de libertação dos sujeitos, através do engajamento crítico na realidade. É o que temos procurado empreender nessa trajetória conjunta.

4.2 Nossa trajetória de aprendizagem

4.2.1 Conhecendo a realidade do grupo: pesquisa exploratória

Era outubro de 2019 quando tive contato pela primeira vez com os coordenadores e alguns participantes do projeto Cine Clube TF. Na época, meu objetivo ainda era o de realizar uma investigação em design focada em metodologias participativas, em que as coletividades são mobilizadas visando resolver uma questão de projeto (Serpa *et al.*, 2020). Mais recentemente, passei a entender o projeto como um espaço de mediação pedagógica, baseado em uma opção ética radical em favor dos que sofrem qualquer tipo de opressão. Em uma experiência focada na libertação, a relação com esses jovens vem deslocando as teorias nas quais me embasava, e vem transformando minhas práticas como designer. Atualmente, o projeto compartilhado entre mim e o grupo visa a organização coletiva para o enfrentamento político de tudo o que os limita em suas capacidades de existência.

Na pesquisa exploratória, ocorrida em outubro de 2019, desenvolvemos algumas atividades para facilitar nosso diálogo. Antes, relatei porque estava ali, o que fazia e a razão da atividade. Em seguida, cada um dos participantes da reunião se apresentou e contou de qual grupo de trabalho fazia parte no projeto. Como ferramentas de diálogo, propus que o grupo desenhasse um mapa do bairro, com ênfase aos locais em que eles realizavam as atividades do projeto, como a casa da professora Lília, a Escola Brigadeiro Fontenelle e os locais onde ocorriam os saraus. Após o desenho do mapa, os jovens relataram detalhes sobre a formação do grupo, citaram memórias sobre as ruas e lugares demarcados, além de pessoas que de alguma forma se relacionavam com o projeto. A atividade lúdica foi realizada de forma bastante engajada, com negociações sobre como as ruas deveriam ser representadas, a direção das ruas e outros detalhes que demonstravam o interesse ou desinteresse dos jovens que ali estavam.

Outra atividade realizada na ocasião foi uma cartografia das expectativas do grupo em relação ao projeto. Cada participante desenhou ou escreveu palavras associadas à sonhos pessoais e coletivos (“entrar na faculdade”, “profissionais”, “todos seguindo seus sonhos”), à validação do projeto pelo público (“inspiração para todas as periferias”, “reconhecimento valorizado”, “poesia da TF seja mais reconhecida por fora”, “vencedores do Oscar”) e à

organização do projeto (“criar a 1ª casa de cultura na TF”, “ter seu CNPJ”, “ganhar uma sede do Luciano Huck”, “produtora”), além de um poema localizado no centro do painel (“no modo de pensar e falar / que se pode praticar e formar / a cultura e a modernidade / periferias...”).

Figura 24 – Pesquisa exploratória com integrantes do Cineclub TF. Outubro de 2019, Belém-PA.

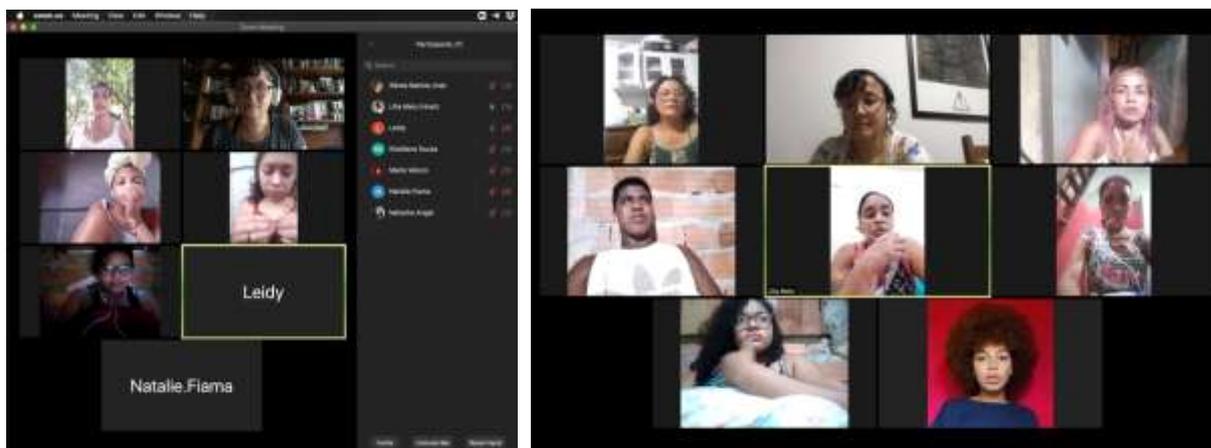


Fonte: Acervo da autora.

Após a elaboração da cartografia, conversamos sobre o significado de cada um dos registros. Como fator comum, os jovens assinalaram que visualizavam o projeto alcançando o status de produtora audiovisual, por entenderem que a linguagem do vídeo permitia difundir as linguagens artísticas praticadas por eles. Assim, os diálogos mediados pelos desenhos e escritos permitiram alcançar algumas sínteses sobre as subjetividades e representatividade do grupo, em especial associadas às expectativas de futuro, demonstrado pelo desejo de alcançarem autonomia financeira a partir das atividades que exerciam no projeto. Além dessa ocasião, em outras foi relatado a mim que havia uma expectativa de que os jovens ‘ganhassem dinheiro’ com as atividades do Cine Clube TF, do contrário, as manifestações artísticas eram

tempo em que havia a incerteza sobre o período de duração da pandemia e seus efeitos, havia igualmente a urgência em promover ações de combate ao seu alastramento. Essas ações passaram, então, a ser objeto de nossas reuniões remotas.

Figura 26 – Reuniões remotas entre os coordenadores do projeto Cine Clube TF.



Fonte: acervo da autora.

Figura 27 – Ações emergenciais produzidas pelo coletivo. Abril/2020.



(a)



(b)

Legenda:

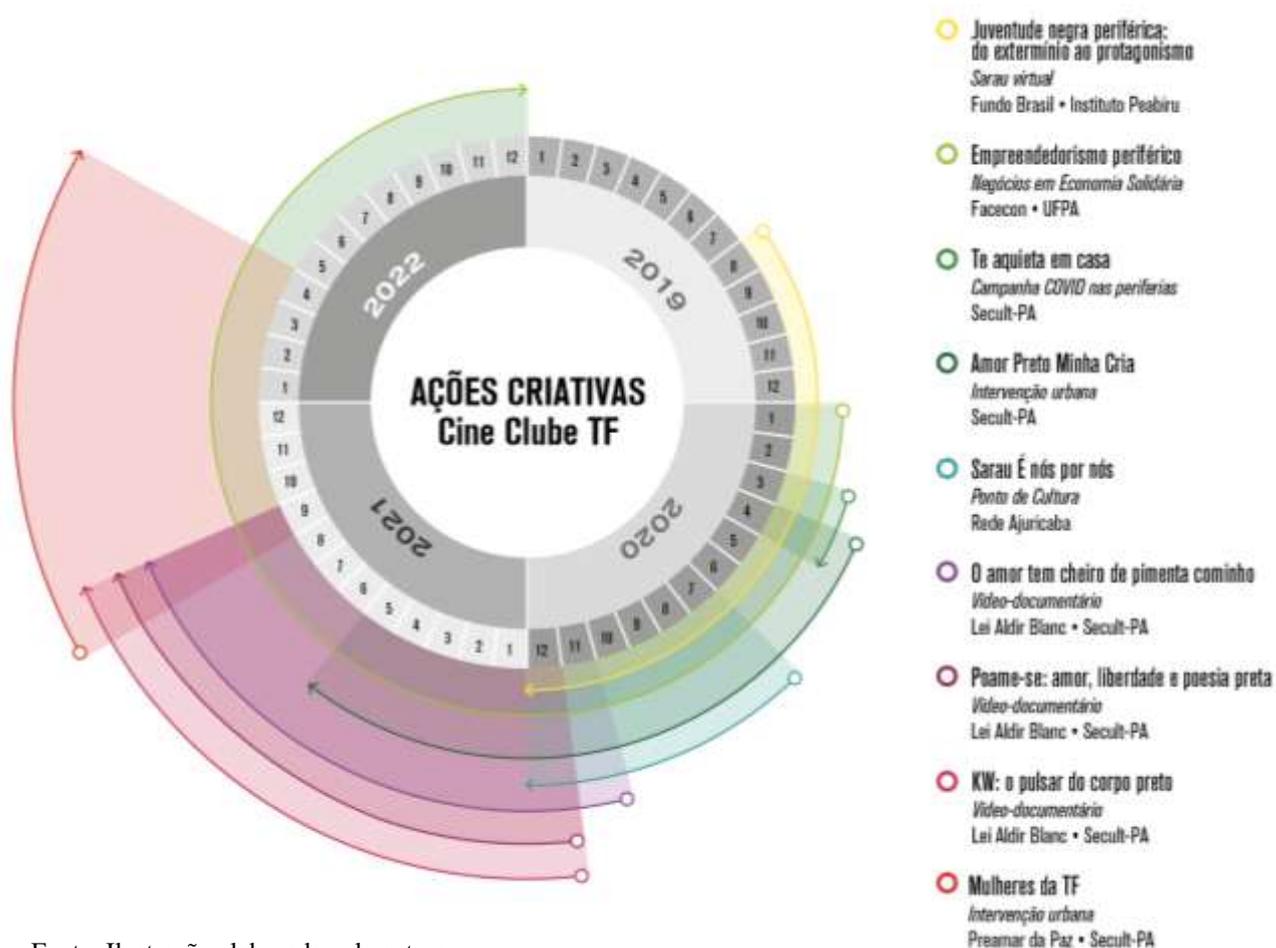
(a) Flyer de divulgação criado pelos integrantes do Cine Clube TF.

(b) Jovens do coletivo em ação para entregas de cestas básicas e materiais de higiene.

Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Foi no contexto da pandemia que duas situações se mostraram evidentes: de um lado, os convites para participar de ações emergenciais, incluindo campanhas de arrecadação de alimentos e itens de higiene, foram intensificados. De outro, o lançamento de editais emergenciais pela Secretaria de Estado de Cultura do Pará (SECULT-PA) foram burocraticamente flexibilizados, a fim de fornecer auxílio financeiro aos trabalhadores da cultura. Buscando formas de enfrentar a pandemia criativamente, vimos os editais como uma oportunidade de seguir contando as histórias da Terra Firme, de continuar entrelaçando redes e de aumentar a visibilidade sobre os problemas da periferia. A geração de renda ao grupo também era uma questão sensível. Ao todo, acumulamos aproximadamente 12 iniciativas (algumas apenas propostas, mas não realizadas), que alcançaram um número expressivo de interlocutores e ampliou a percepção sobre o projeto Cine Clube TF como espaço de produção de narrativas contra-hegemônicas.

Figura 28 – Período de desenvolvimento de “contra-narrativas” do Cine Clube TF (2019-2022).



Fonte: Ilustração elaborada pela autora.

Narrativa 1 – Resistência da juventude periférica na pandemia

Edital: Fundo Brasil – 70 anos da Declaração de Direitos Humanos

Parceiro institucional: Instituto Peabiru

Ainda em 2019, a professora Lilia Melo havia conquistado um dos prêmios do Edital do Fundo Brasil, mas sua realização foi interrompida pela pandemia. No primeiro semestre de 2020, nenhuma ação efetiva foi realizada, uma vez que o coletivo estava fortemente engajado em ações de combate ao novo coronavírus. A proposta submetida era semelhante à estrutura do projeto-base premiado pelo MEC, denominado “Juventude Negra Periférica – Do extermínio ao protagonismo”, e previa a realização de diversas ações presenciais, como reuniões entre pais e filhos para fortalecimento de redes de convivência; oficinas ministradas pelos coordenadores de GTs; produção de um sarau presencial na periferia, compra de equipamentos para a documentação audiovisual das ações do projeto e geração de um minidocumentário.

Como seria inviável realizá-lo da forma como foi submetido, decidimos adaptar o projeto para produção e difusão *online*. As oficinas foram realizadas de forma remota pelos coordenadores de GTs, e a produção final foi feita com poucos participantes, obedecendo às recomendações de segurança sanitária. Como resultado do projeto, foram exibidos 6 minidocumentários em um sarau virtual no final de 2020.

Figura 29 – Material de divulgação *online* do projeto Juventude negra periférica – Fundo Brasil



Legenda:

- (a) Divulgação do Cine Garagem – Atividade do GT de teatro – Perifa Incena.
- (b) Divulgação da oficina de dança – GT Cine Dance.
- (c) Divulgação da oficina de desenho e criatividade – GT Periferart.
- (d) Divulgação da oficina de mídias móveis – GT de audiovisual.
- (e) Divulgação da oficina de Poesia – GT Poame-se.
- (f) Divulgação do Sarau Virtual com apresentação dos resultados das oficinas.

Fonte: Acervo da autora.

Figura 30 – Transmissão do Sarau virtual no *Facebook*. Dezembro/2020.



Legenda:

- (a) Apresentação do GT de música.
 - (b) Depoimento mãe e filha – GT Amor Preto Minha Cria.
 - (c) Apresentação GT de dança.
 - (d) Encerramento do sarau virtual com coordenadores.
- Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Narrativa 2 – Economia criativa e solidária na periferia

Emenda parlamentar – Deputado Federal Edmilson Rodrigues

Parceiro institucional: Faculdade de Economia da Universidade Federal do Pará
(FACECON-PA)

Em 2019, outra articulação realizada pela professora Lilia foi a destinação ao Cine Clube TF de uma emenda parlamentar, pelo então Deputado Federal Edmilson Rodrigues (PSOL-PA). A verba precisava de uma instituição para receber o recurso e, em fevereiro de 2020, articulei com um parceiro do Fórum de Culturas do Pará e colega da UFPA, o professor Valcir Santos, a intermediação com a Faculdade de Economia da UFPA (FACECON). Uma

das razões para a escolha da referida faculdade foi a parceria com o projeto de extensão “Economia Criativa, Cultura e Território”, que além das mesmas ações propostas para o Fundo Brasil, passou a prever a capacitação de 60 jovens do bairro da Terra Firme em gestão de empreendimentos coletivos. A inexperiência em gestão organizacional era perceptível nas ações do grupo, e consideramos apropriado ter esse apoio. Também em função da pandemia, o projeto foi temporariamente suspenso, e será retomado no segundo semestre de 2022.

Narrativa 3 – Prevenção ao novo coronavírus nas periferias

Edital: Apoio emergencial ao setor cultural

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Em março de 2020, a SECULT-PA lançou o primeiro edital emergencial aos trabalhadores da cultura afetados pela pandemia. Submetemos uma proposta, que foi aceita, e possibilitou a realização de vídeo curtos, filmados com celular. Com a *hashtag* “te aquieta em casa”, os vídeos tinham a função de incentivar os moradores do bairro a seguirem as recomendações da OMS (manter o distanciamento social, usar máscaras, lavar as mãos, dentre outras recomendações). Os vídeos eram “viralizados” pelo WhatsApp, e a campanha foi agraciada com um pequeno valor financeiro, que foi partilhado entre os coordenadores de GTs.

Narrativa 4 – Relação entre pais e filhos

Edital: Prêmio Preamar de Cultura Popular

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Em abril de 2020, foi submetido o projeto “Amor Preto, Minha Cria” no edital PREAMAR/SECULT-PA. Dessa vez, a ideia partiu do GT de Artes Visuais, o “Periferart”, e objetivou a criação de uma galeria de arte urbana à céu aberto. Intervenções em grafite no bairro foram propostas para representar visualmente as histórias reveladas em reuniões de pais e filhos, que foram iniciadas após o suicídio de um dos jovens participantes do coletivo, em 2018⁵¹.

⁵¹ Conforme relatos de integrantes do Cine Clube TF, o suicídio do jovem teria sido motivado pela homofobia de sua família, que é evangélica. O episódio abalou profundamente os integrantes do coletivo e, a partir de então, a professora Lília Melo passou a promover esses espaços de diálogo entre pais e filhos. Fonte: <https://www.brasildedireitos.org.br/noticias/537-professora-cria-projeto-para-prevenir-suicidio-adolescente-em-belm>

Além de revelar o talento de artistas periféricos invisibilizados pela falta de oportunidades e espaços de expressão artística, a proposta tinha como pano de fundo o fortalecimento do senso de comunidade diante dos problemas de risco social que afetam o convívio familiar, como a depressão, *bullying*, abuso sexual, consumo de drogas, alcoolismo, mutilação e ameaça de suicídio, sendo mediados por agentes sociais voluntários.

A proposta submetida ao edital previu a capacitação de jovens do bairro em habilidades artísticas (desenho artístico, ilustração, *lettering* e pintura em grafite), visando a pintura dos painéis em pontos de convivência comunitária. A criação da galeria ao ar livre é vinculada a um roteiro turístico de base comunitária que já era realizado pelo Cine Clube TF. Com a pandemia, o desenvolvimento do projeto sofreu atrasos, mas algumas das ações puderam migrar para o ambiente virtual. A partir da pintura dos painéis⁵², o Periferart tornou-se bastante conhecido em Belém, o que motivou a contratação dos artistas para trabalhos particulares.

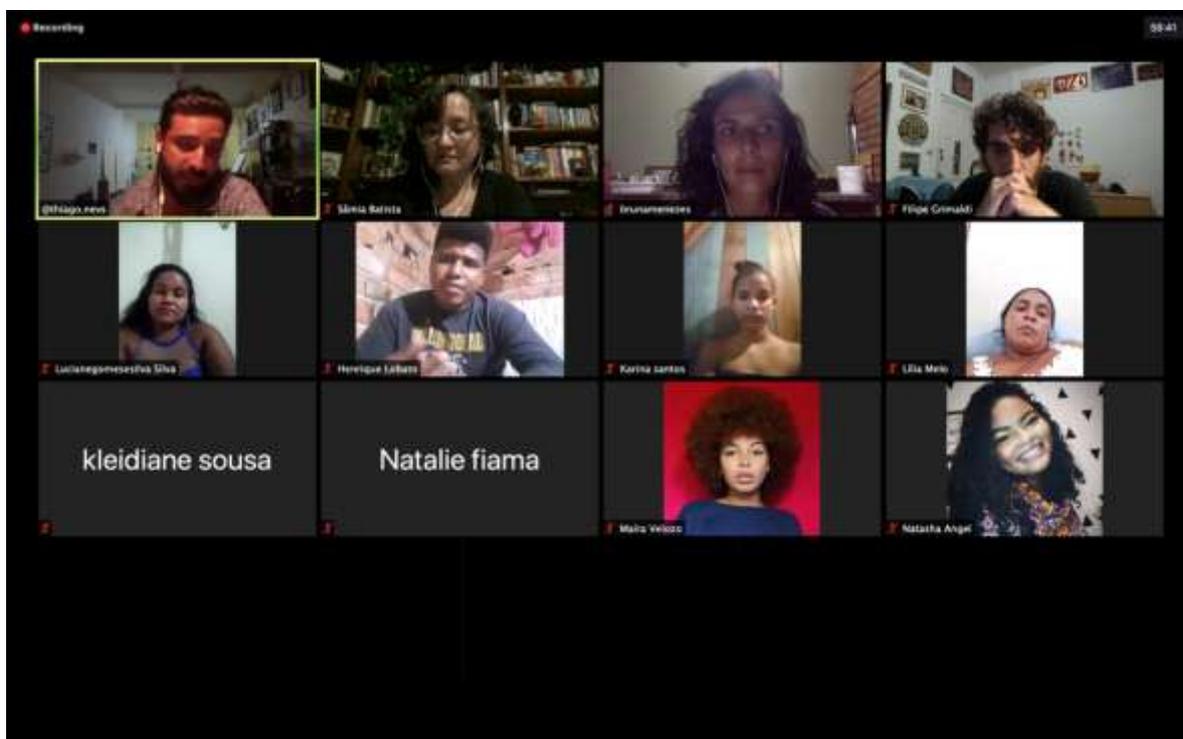
Figura 31 – Última reunião presencial do GT “Amor Preto Minha Cria” antes da pandemia, no início de 2020.



⁵² <https://www.oliberal.com/cultura/jovens-levam-arte-em-forma-de-grafite-para-areas-publicas-do-bairro-da-terra-firme-1.391151>

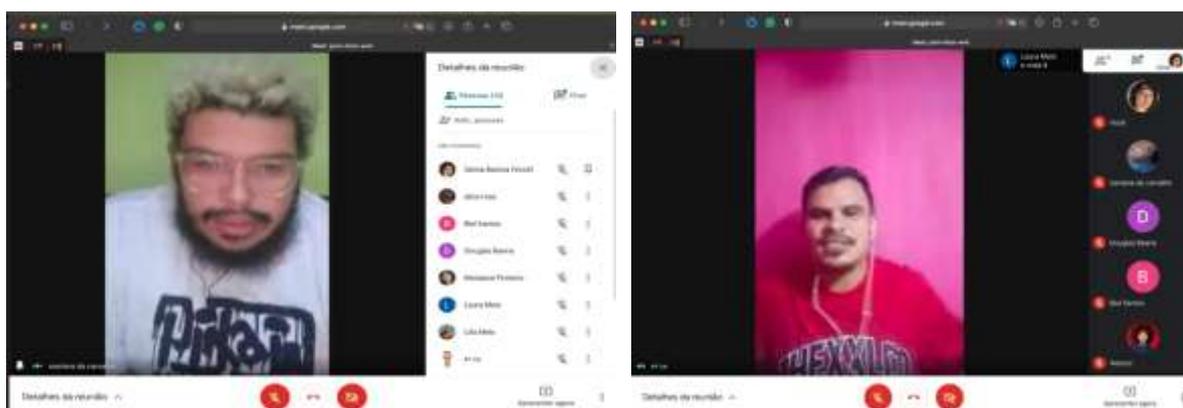
Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Figura 32 – Oficina remota com integrantes do Ateliê Sinlogo. Outubro/2020.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 33 – Oficinas remotas com os artistas locais Santo e PTCK. Março de 2021.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 34 – *Flyer* de divulgação de ação do projeto, executado participativamente com os jovens, de forma remota.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 35 – Parte dos painéis grafitados pelo Periferart, GT do projeto Cine Clube TF.



(a)



(b)



(c)

(d)

Legenda:

(a) Paineil grafitado na Rua Celso Malcher.

(b) Paineil grafitado na Passagem Trindade.

(c) Paineil grafitado na Passagem São Sebastião.

(d) Paineil grafitado na Rua Angelim (casa da prof.^a Lilia). Novembro de 2021.

Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Figura 36 – Lançamento de painel em homenagem ao Padre Bruno Secchi, ativista de direitos humanos.



Legenda: Esther, do GT Poame-se, recita um poema em homenagem ao Padre Bruno, recém falecido de COVID.
Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Narrativa 6 – Visibilidade aos coletivos culturais da periferia

Edital: Rede Ajuricaba de Pontos de Cultura

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Outra ação cultural desenvolvida durante a pandemia foi o reconhecimento do Cine Clube TF como Ponto de Cultura, a partir de uma chamada da Rede Ajuricaba de Pontos de Cultura, uma iniciativa da sociedade civil que atua desde 2010 na articulação e mobilização em torno da Lei Cultura Viva no Brasil. O reconhecimento trouxe diversos benefícios ao coletivo, ao validar sua capacidade de mobilização na periferia e facilitar o diálogo em outras esferas institucionais. A chamada prescrevia a realização de uma ação cultural pública, e apesar das condições adversas foi possível realizar o sarau “É nós por nós” na Escola Brigadeiro Fontenelle, apresentando ao público (restrito à poucos participantes devido ao contexto da pandemia) a história do Cine Clube TF e a evolução de sua atuação, com apresentações de todos os GTs.

Figura 37 – Flyer de divulgação dos resultados do edital “Abracando os pontos de cultura do Pará”.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 38 – Ação referente ao reconhecimento do Cine Clube TF como Ponto de Cultura.



Legenda: Registro da ação na Escola Brigadeiro Fontenelle.

Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

Narrativa 7 – Violência de gênero

Edital: Pontos e Pontões de Cultura

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Ainda em 2020, um novo edital emergencial foi lançado, como consequência do reconhecimento dos pontos de cultura do Pará. Em novembro, a Secretaria de Cultura do Estado lançou a chamada “Pontos e Pontões de Cultura”, ao qual submetemos a proposta intitulada “O amor tem cheiro de pimenta cominho”. Em conversas com a professora Lilia Melo, ela revelou diversas histórias tocantes sobre a vida dos coordenadores dos grupos de trabalho. Uma delas foi a de Leidiane Gomes, mãe do coordenador do GT de dança, Klebson Gomes, conhecido como “KW”. “Leidi” é vendedora de pimenta cominho na Feira do Tucunduba. Ela passou a se envolver com o Cineclubes TF após perceber algumas mudanças no interesse do filho pela escola, a partir de seu ingresso no projeto. Posteriormente, Leidi passou a coordenar o GT “Amor Preto Minha Cria” e a organizar as reuniões de pais e filhos. Para o edital emergencial,

decidimos coletivamente propor a produção e filmagem de um pequeno documentário sobre as histórias de luta das mães da periferia.

Figura 39 - Filmagens do documentário "O amor tem cheiro de pimenta cominho".



Legenda: Captura na residência da protagonista do documentário, a feirante Leidi.

Fonte: Página do *Facebook* do Cine Clube TF.

O resultado foi apresentado em setembro de 2021, em praça pública⁵³, na Terra Firme, durante uma ação social da Secretaria de Segurança Pública do Estado (SSP-PA), através do Programa TerPaz, que além da exibição de vídeos documentários, também contou com apresentação musical, dança, rima e teatro. A exibição do filme foi marcada pela emoção, uma

⁵³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-GVfABQ5dcM&t=776s>

vez que a narrativa fala abertamente das violências sofridas por crianças e adolescentes do sexo feminino na região amazônica. A história de Leidi é um reflexo da vida de muitas mulheres ribeirinhas, que não tem acesso aos estudos e a oportunidades de trabalho, sendo subjugadas a relacionamentos conflituosos, ao abuso sexual, à gravidez precoce e à prostituição.

Narrativa 8 – Juventude periférica

Edital: Juventude Ativa – Lei Aldir Blanc

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Entrelaçado com a narrativa de Leidi, submetemos no mês seguinte (dezembro de 2020) mais uma proposta de produção e filmagem de um curta-metragem documental, em um novo edital, mas desta vez sobre o seu filho. O filme “Cine Dance: o pulsar do corpo preto” conta a história de Klebson Gomes, um jovem periférico que teve acesso a drogas e álcool desde muito cedo. O jovem não tinha interesse pelas aulas e apresentava um desempenho escolar bastante problemático, conforme depoimento da professora Lilia. Diante desse quadro, a professora resolveu visitar a residência do aluno para conversar com a sua mãe. Ao chegar, constatou a realidade de extrema pobreza da família, que vive em uma casa de madeira próximo ao Canal do Tucunduba, cujas águas atingem a casa quando o canal transborda. Além da situação precária, a casa é habitada pelo pai – dependente químico e ex-liderança popular, que no passado organizava festas juninas do bairro – e por dois irmãos, sendo o menor portador de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao entrar em contato com a realidade de Klebson, a professora Lilia passou a estimular os interesses pessoais do aluno, que eram focados em dança de rua, convidando para suas aulas de literatura grupos culturais de poesia, rap e *street dance*. Tal atitude fortaleceu o vínculo do jovem à escola e ele passou a coordenar o GT de dança do projeto Cine Clube TF, e a ministrar oficinas para outros jovens do bairro. O grupo ganhou novos integrantes e começou a se apresentar em saraus e mostras de dança na cidade de Belém. No documentário, o corpo negro, que é alvo de chacinas na periferia, se liberta pela dança. A proposta de documentário foi submetida e aprovada na chamada “Juventude Ativa, da Lei Aldir Blanc”, focado em artes digitais. Por esse motivo, o filme foi filmado pelo celular. A primeira

exibição do documentário também foi realizada no Sarau “Que nem maré”, da SSP-PA, em setembro de 2021⁵⁴.

Figura 40 - Filmagens do documentário "Cine Dance – O pulsar do corpo preto".



(a)

(b)

Legenda: (a) e (b) Registros da filmagem pelo GT de Audiovisual e apoio da produtora Marahu.
Fonte: Acervo do Cine Clube TF.

Narrativa 9 – Infância e juventude na periferia

Edital: Juventude Ativa – Lei Aldir Blanc

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

Neste mesmo edital, submetemos uma segunda proposta de documentário para retratar a história de Natasha Angel, jovem negra que coordena o GT de poesia preta, o Poame-se. Sua história revela como a poesia marginal a tirou do silenciamento imposto às meninas negras e periféricas. O contato com a poesia periférica foi apresentado a ela pela professora Lilia Melo na Escola Brigadeiro Fontenelle, e desde então, Natasha produz poemas, é contadora de histórias e oficina. Sua produção foi publicada em um livro, e hoje a jovem serve de inspiração para outras crianças e adolescentes do bairro. Ela acredita que a poesia marginal e a literatura afro permitem estimular o reconhecimento da identidade sociocultural de jovens negras, utilizando a escrita criativa, a recitação autoral, a contação de histórias, exercícios de

⁵⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=o-GL2mWiNQU>

encenação, brincadeiras e o diálogo como instrumentos de construção da representatividade afro-indígena-ribeirinha.

Figura 41 - Frame do documentário "Poame-se: liberdade, amor e poesia preta".



Legenda: Exemplo de rodas de leitura realizadas pelo Poame-se nas praças da Terra Firme.

Fonte: Acervo do Cine Clube TF.

Além disso, em intervenções literárias nas escolas, ruas e praças públicas também são estimulados os sentidos de autocuidado e amor-próprio, uma vez que as mulheres negras são constantemente direcionadas a cuidar dos outros, como companheiros, família e filhos. A proposta submetida no edital foi a de retratar essas questões e como elas são trabalhadas pelo Poame-se, apresentando a rotina da coordenadora Natasha e as demais integrantes do grupo de trabalho, suas relações com o bairro da Terra Firme e como seus cotidianos se transformam em poesia. O resultado foi um vídeo de 5 minutos, compartilhado através de redes sociais⁵⁵ e apresentado em praça pública na ação “Que nem maré”, da SSP-PA.

⁵⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mDSghYa_vp8

Como a finalização dos 3 últimos documentários foi praticamente concomitante, optamos por divulgar os três resultados online, com divulgação na imprensa⁵⁶⁵⁷. As filmagens e edição contaram com o apoio de duas produtoras parceiras, a Marahú e a Floresta Urbana.

Figura 42 – Exibição dos documentários em praça pública. Setembro de 2021.



Legenda: Acervo da autora.

⁵⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2021/10/05/cineclube-tf-lanca-tres-novos-videos-que-versam-sobre-resistencia-e-cultura-na-periferia-de-belem.ghtml>

⁵⁷ Disponível em: <https://www.oliberal.com/cultura/cinema/cine-clube-tf-exibe-producoes-selecionadas-pela-lei-aldir-blanc-1.460056>

Figura 43 – Material de divulgação – Apresentação de resultados – Lei Aldir Blanc.



(a)



(b)



(c)



(d)



(e)



(f)



(g)



(h)

Legenda: (a), (b), (c), (d), (e), (f), (g) e (h) Divulgação em carrossel para redes sociais do Cine Clube TF.

Fonte: Acervo da autora.

Narrativa 10 – Valorização da ancestralidade feminina na Terra Firme

Edital: Juventude Ativa – Lei Aldir Blanc

Parceiro institucional: Secretaria de Cultura do Estado do Pará (SECULT-PA)

O último projeto submetido coletivamente foi o Corredor Cultural Mulheres da TF, no edital Preamar da Paz, da SECULT-PA. A justificativa do projeto era de promover a visibilidade de lideranças femininas da Terra Firme. São mulheres que lutam pela educação, pelo direito à moradia, pelo acesso à saúde, pela preservação do patrimônio, pelo respeito às religiões de matriz africana, dentre outros temas.

Como a chamada do edital era para “corredores culturais”, planejamos uma ação ampla de intervenção urbana, que previu a colheita de histórias sobre essas mulheres e, ao mesmo tempo, a escolha de uma liderança pela própria comunidade, para ser retratada em murais de grafitti. Essa etapa foi seguida de uma sequência de oficinas, ministradas pelos coordenadores de GTs a crianças da escola Solerno Moreira, localizada no território definido pelo edital. Após as oficinas, o GT Periferart e artistas parceiros pintaram painéis em muros previamente negociados com moradores da Passagem Belo Horizonte e adjacências.

Figura 44 – Atividades do projeto Corredor Cultural Mulheres da TF. Abril/2020.



Legenda: (a) e (b) Registros de oficinas ministradas por coordenadores e integrantes de GTs.
Fonte: Acervo do Cine Clube TF.

Além dos rostos de 5 homenageadas, foram retratados instrumentos culturais e pedagógicos associados às histórias de Mam’etu Muagile, representando a luta dos povos de terreiro; Mãe Ray (*in memoriam*) pelas manifestações culturais de rua, como o Boi Macaiador da Terra Firme e as quadrilhas juninas; Josy Alves, jovem ativista negra e estudante de Direito que liderou ocupações em escolas em 2016; Carol Santos, neta de quilombolas que ‘abriram’ a Rua São Domingos e deram origem ao bairro da Terra Firme, e a professora Simone, moradora

da Passagem Belo Horizonte – onde se localiza o corredor cultural – que, junto com outras professoras, conduziu por 20 anos uma escolinha popular e alfabetizou centenas de crianças no bairro. A importância dessas histórias foi contada pelas participantes do GT Poame-se e documentada em vídeo para divulgação nas redes do projeto.

A ação de apresentação dos resultados foi baseada na retomada das chamadas “ruas de lazer”, em que a vizinhança isola a rua para os carros e realiza atividades culturais e serviços à comunidade. Em parceria com a Secretaria de Cultura e a Secretaria de Segurança Pública, o evento contou com ampla participação da comunidade, que além de colaborar no apoio às necessidades dos integrantes do Cine Clube TF, participou da feira de empreendedorismo periférico e prestigiou aproximadamente 40 atrações culturais que se apresentaram, sendo a maioria representada por grupos culturais da periferia.

Figura 45 – Divulgação online do projeto Mulheres da TF no *feed* do Instagram do Cine Club TF.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 46 – Mam’etu Muagile, uma das homenageadas pelo projeto Mulheres da TF.



Fonte: Acervo do Projeto Cine Clube TF.

4.2.3 Organizando a resistência: pesquisa pós-isolamento

Na virada de 2021 para 2022, as atividades presenciais já ocorriam normalmente em Belém, com obrigatoriedade de apresentação do passaporte vacinal e obrigatoriedade de uso de máscara. Assim, os integrantes do Cine Clube TF passaram a ser convidados para inúmeros eventos, o que acabou prejudicando o reencontro entre os integrantes focado em uma reflexão sobre as necessidades do projeto, especialmente após o fim do isolamento. Tal fato ficou nítido em algumas situações de conflito, provocando a saída dos dois coordenadores do GT de Audiovisual e uma sequência de desentendimentos com a coordenação do GT de Artes Visuais. Em conversa com a professora Lilia e as produtoras do projeto, Kleidiane e Keila, planejamos um momento de reflexão coletiva, com o objetivo de promover a escuta e a organização do projeto em relação às suas necessidades mais urgentes, como a compreensão sobre as crises que estavam postas.

A Escola Brigadeiro Fontenelle foi o local escolhido para nosso encontro presencial, após o longo período pandêmico. Muitas transformações ocorreram na escola nesse intervalo de tempo, como a revitalização do prédio e a adesão a um programa de supervisão militar, cuja justificativa é a prevenção da violência⁵⁸. Entre os dias 07 e 11 de março de 2022, nos reunimos para investigar participativamente a situação do projeto Cine Club TF, que aqui eu demarco como uma pequena comunidade que compartilha interesses e afetos comuns. Em um processo organizado em quatro momentos distintos, buscamos gerar novos conhecimentos sobre a realidade que nos desafia.

Segundo Freire (1981), a realidade é composta pela percepção que o pesquisador tem dos dados e fatos associados a um problema aparente, somada à percepção da comunidade envolvida, que se torna co-pesquisadora. Fals Borda (1981), por sua vez, buscou o reconhecimento do conhecimento produzido de forma autônoma por grupos populares, em sua relação com a realidade. Para ele, este conhecimento também tem um caráter científico, é uma ciência produzida pelo povo e para o povo, superando a hegemonia da ciência clássica na construção do conhecimento.

A leitura da realidade concreta destacada por Freire e o reconhecimento de uma ciência de caráter popular apontada por Fals Borda se baseiam na pesquisa de um caráter dialógico. Em muitos aspectos, essas concepções são convergentes e compartilham a intenção de transformar a realidade, avançando sobre as opressões estabelecidas pelos mecanismos de dominação do sistema capitalista. Nas interações dialógicas propostas por estas linhas de pesquisa, a dicotomia pesquisador-objeto é superada e todos os sujeitos investigam a realidade e a analisam criticamente, culminando na proposta de caminhos para a libertação (MOTA NETO, 2016, p. 325).

Motivados pela necessidade de compreender as limitações enfrentadas pelo grupo de jovens, desenvolvemos uma investigação inspirada em métodos alternativos de problematização da realidade, que entendem a pesquisa como um processo coletivo de construção do conhecimento e transformação da realidade, utilizando a pesquisa participativa como um método. Para Adams & Streck (2014), a pesquisa participante pode ser entendida como a unidade dialética entre prática e teoria, cujo exercício determina interações que

⁵⁸ 'Brigadeiro Fontenelle' é a 48ª escola da rede pública revitalizada e entregue pelo Governo do Estado. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/23311>. Acesso em 21/03/2022.

enriquecem ambos e estimulam a produção de novos conhecimentos. Segundo os autores, a prática compartilhada da pesquisa tem demonstrado em processos históricos de "reconstrução epistemológica" a partir do Sul.

O corpo metodológico da pesquisa participante surgiu no Brasil e na América Latina entre os anos 60 e 80, "em meio aos processos de modernização social, e inserido no contexto dos microprocessos de planejamento social e educacional" (GAJARDO, 1986, p. 11), incluindo uma variedade de iniciativas destinadas a fortalecer setores populares em seus processos de organização, mobilização e participação social. Esse espectro inclui ações de desenvolvimento comunitário, educação de adultos, melhoria dos sistemas de saúde, organização dos setores culturais, sindicatos e transformação dos sistemas tradicionais de educação. Esse exercício crítico permitiu a geração de formas de questionar a realidade e buscar formas pelas quais os setores populares possam alcançar e construir espaços de protagonismo antes negados a uma parcela significativa da população.

As abordagens da pesquisa participante buscam responder a investigações práticas e coletivas, tornando-se um meio de conhecimento das questões sociais a serem trabalhadas de forma participativa. Tem uma vocação educativa e politicamente formativa, cujos instrumentos dialógicos e pedagógicos proporcionam um aprendizado compartilhado. Aspiram também a processos mais amplos e contínuos de construção do conhecimento, intimamente ligados às origens do conhecimento popular, buscando fortalecer os movimentos populares e seus membros, visando a ação comunitária (BORGES E BRANDÃO, 2007). A diversidade de experiências postas em prática durante ações de pesquisa participante permite contrapor as tendências totalizantes em pesquisas, que muitas vezes buscam modelos fechados de aplicação teórica e metodológica.

Assim, a construção teórico-metodológica da pesquisa participante pode ser entendida como um encontro de diversas referências teóricas, modelos de conhecimento social embasados em pesquisas científicas, porém reformulados conforme as realidades dos grupos sociais, tendo como premissa o compromisso entre grupos populares e produtores de conhecimento "reconhecidos" pela ciência. Na pesquisa participante, os grupos populares compartilham do mesmo status de produtores de conhecimento, com sua base pragmática construída na vivência. Em interação, constroem os processos de pesquisa de forma participativa, sendo entendida como um "instrumento, um método de ação científica ou um momento de um trabalho popular

de dimensão pedagógica e política, quase sempre mais amplo e de maior continuidade do que a própria pesquisa” (BORGES E BRANDÃO, 2007). Abaixo, apresento os princípios operativos da pesquisa participante constituídos junto a movimentos sociais no Brasil e América Latina e sumarizados por Borges e Brandão:

- a) A realização da pesquisa participante deve se situar na realidade concreta do grupo pesquisador, entendendo-a em sua totalidade, dinamismo e estrutura. O cotidiano, as experiências e as subjetivações dadas à realidade por todos os participantes são constituintes da realidade concreta que devem ser considerados, a partir de sua dimensão histórica e processual. A relação entre os sujeitos da pesquisa (considerando os grupos e o investigador-interventor) deve se dar sob a premissa de que todos são produtores de conhecimento, e a interação entre os diferentes saberes são capazes de produzir novos conhecimentos com potencial transformador.
- b) Em uma situação ideal, a participação popular deve ser considerada em todas as etapas da pesquisa participante, que no decorrer de sua realização e consolidação deve passar a contar com novos agentes e ampliar as possibilidades de participação e reflexão entre diferentes sujeitos sobre a realidade social, proporcionando um horizonte social e político em que muitos grupos se comprometem.
- c) Na pesquisa participante, o investigador compromete-se ideologicamente, socialmente e politicamente com os grupos populares e suas causas. A autonomia dos sujeitos na gestão do conhecimento produzido durante a ação social, mesmo que pontual, deve ser priorizada.
- d) Os conhecimentos produzidos em uma pesquisa participante devem ser entendidos como formas emancipatórias de construção de saberes populares, direcionadas para à transformação das estruturas que geram as desigualdades.

Com base nesses pressupostos, nossa trilha de aprendizagem foi iniciada através da chamada "investigação temática", proposta por Freire como instrumento de definição de *temas geradores* que irão guiar a problematização coletiva. Para isso, buscamos dialogar sobre as adversidades que o projeto Cine Clube TF enfrenta atualmente. Em um segundo momento, já com um número maior de participantes, nos dedicamos a compreender a *dimensão histórica* do projeto, por meio da rememoração coletiva. Antes, porém, havia a necessidade de sondar percepções sobre os indivíduos, em um processo lúdico de *autoanálise*. Para isso, foi escolhida

uma dinâmica de apresentação pessoal, com uso da ferramenta lúdica chamada "Acróstico", em que cada um descrevia as letras do seu nome a partir de qualidades que enxergava em si mesmo. O engajamento na atividade foi grande e permitiu captar afetos e dissensos existentes entre os integrantes. Já em um terceiro momento, procedemos à *análise crítica* coletiva dos temas geradores, a fim de refletir sobre as questões estruturais que estão por trás dos problemas aparentes, procurando *gerar sínteses* sobre as "situações-limites" que emergem como obstáculos ao coletivo. Chamamos o recurso utilizado de "Ciranda Pedagógica", em que cada GT analisava os desafios e sugeria caminhos possíveis de solução. Por fim, já no quarto momento de nossa investigação, buscamos problematizar questões relativas à organização do grupo, ao propósito do projeto e aos valores compartilhados pelos jovens em relação à sua vivência coletiva.

4.2.3.1 Criando o espaço de diálogo

Era noite na Escola Brigadeiro Fontenelle quando iniciamos nossa primeira atividade, que contou inicialmente com a participação dos coordenadores de GTs, totalizando 8 pessoas. O objetivo era definir participativamente os temas a serem discutidos por todos os participantes do projeto, no segundo momento da pesquisa. A base dessa investigação está na criação de um espaço que permita o diálogo e a emergência de vozes que são silenciadas no ambiente familiar, nos espaços escolares, no trabalho, nas igrejas e outros lugares onde a juventude periférica circula. Foi simbólico lembrar da importância da sala de aula como espaço de quebra de silenciamentos, atitude operada constantemente pela professora Lilia Melo.

Figura 47 – Investigação temática com coordenadores.



Fonte: Acervo da autora.

Figura 48 – Marca original do Projeto Cine Clube TF.



Fonte: Acervo do Cine Clube TF.

4.2.3.2 Essa marca me representa? Leitura da marca por meio de entrevista aberta.

A marca original do projeto foi elaborada em 2018 por um ex-integrante, dado relatado pelos coordenadores dos GTs e coordenação geral. A representação gráfica foi criada quando o projeto foi "batizado", com o nome Cine Clube TF, logo após a campanha para levar centenas de jovens ao cinema para assistir Pantera Negra (em 2018) e a criação de uma agenda destinada ao debate a partir da exibição de filmes. Uma vez que o grupo passou a ser convidado para dar entrevistas, era necessária uma alcunha que os identificasse. Com a inserção de outras manifestações artísticas durante os eventos, os outros grupos de trabalho passaram a ser formados (Poame-se, Periferart, Perifa Incena, Perifsons, Cine Dance e Audiovisual).

O encontro dessas memórias permitiu compreender as múltiplas visões que convivem sobre os significados do projeto e sua representação simbólica. Como afirma Cardoso, a memória é "mais construída do que acessada", além de ser carregada de controvérsias, "especialmente quando elas são coletivas e não individuais. Não é de surpreender, portanto, que as pessoas recorram aos objetos como suportes de memória" (CARDOSO, 2013, p.40). Nesse sentido, a reflexão sobre o contexto que deu origem à marca permitiu iniciar a aproximação com os temas da investigação participativa, a ser desenvolvida nos dias seguintes com um público ampliado: os integrantes que estão hierarquicamente vinculados aos coordenadores de GTs, com os quais aprendem as linguagens artísticas e promovem apresentações públicas. Esses jovens passam a integrar os GTs após a participação em oficinas, manifestação de interesse ou quando são "levados" por algum integrante mais antigo.

Ainda durante a interpretação coletiva da marca, outras versões sobre sua origem e função foram apresentadas. Um segundo relato deu destaque às atividades artísticas que já eram produzidas na Escola Brigadeiro Fontenelle, pontuando a origem do grupo a partir dos resultados planejados em sala de aula, que inclusive conferiram o prêmio de melhor professora do Brasil à Lilia Melo. A diferença era que os GTs ainda não existiam, embora as atividades já fossem realizadas, porém com o apoio de parceiros externos das diferentes linguagens artísticas. Tais ações criaram a base para a emergência dos grupos de trabalho.

Quando perguntados se sentem representados pela composição gráfica, emergiram outras questões associadas à memória do projeto. Essa costura de memórias vem sendo

atualizada por novos integrantes que aderem ao grupo, à medida em que as ações repercutem e as redes de relações se ampliam. “Mais do que a simples ação de recuperar uma vivência, a memória é um processo de reconstituição do passado pelo confronto com o presente e pela comparação com outras experiências paralelas” (CARDOSO, 2013, p.39).

Além da reconstituição do passado, a leitura da marca do coletivo também se traduziu como um exercício de decodificação da situação do coletivo. Para Freire, “a codificação de uma situação existencial é a representação desta, com alguns de seus elementos constitutivos, em interação. A descodificação é a análise crítica da situação codificada” (FREIRE, 2005, p.97). A partir daí, opressões diversas emergiram dessas reminiscências, como as desigualdades de classe percebidas na fala do coordenador do GT de dança, KW, que entende a marca como uma representação de “um garoto da favela que não tem reconhecimento, mas quando ele pega uma câmera, um palco pra dançar ou um muro pra pichar, ele pode mudar o mundo”⁵⁹. Natalie associa a marca à função de “marcar o momento, filmar para que ele não seja esquecido. Seja um curta ou uma peça de rua, mas que esse jovem não seja esquecido, que seja lembrado de alguma maneira”⁶⁰. Já o relato de Natasha⁶¹ pontuou o acesso às mídias digitais pela juventude:

(...) antes o cabelo era mais afro, na minha cabeça era uma mulher. Mas é uma pessoa preta, a câmera tá bem no meio do olho dela, quer dizer: “eu quero falar sobre como eu vejo o mundo, é a minha visão”. Foi até o tema do Enem, a democratização do acesso ao cinema...aqui na periferia...como a Lilia fala, pra gente fazer um roteiro baseado na nossa vida, na nossa vivência (BORGES, N. Informação verbal, 2020).

Madu, representante do GT de música, afirmou que ao ver a marca pela primeira vez, ficou instigado e buscou saber sobre o que se tratava o projeto. “Eu entendo que a cor representa a sua cor, a sua visão...como se a periferia tivesse várias cores, várias visões. O grafite em si tem muita cor, quem fez isso, foi a periferia, é nós por nós”⁶². Acrescentei que a marca lembra, para mim, a ideia de um projetor, que projeta a visão da periferia para a sociedade. A partir daí, demos continuidade à atividade, por meio de um debate visualizado.

⁵⁹ Entrevista cedida por Klebson Gomes em 07/03/2020.

⁶⁰ Entrevista cedida por Natalie Fiama em 07/03/2020.

⁶¹ Entrevista cedida por Natasha Borges em 07/03/2020.

⁶² Entrevista cedida por Maria Eduarda Silva (cujo nome social é ‘Madu’, ainda não reconhecido pela lei) em 07/03/2020.

4.2.3.3 Buscando temas geradores coletivamente

Para a busca do universo temático, foi necessário utilizar ferramentas que permitissem a visualização dos temas. Para isso, cada participante escreveu em papéis autocolantes os problemas que consideravam mais significativos em relação ao projeto. Após o grupo mapear as necessidades de problematização, iniciamos uma conversa para tentar localizar a origem e razões de tais problemas, construindo hipóteses que guiarão as conversas seguintes. Outra questão foi sobre como poderíamos envolver os demais integrantes no levantamento de propostas para solucioná-los.

Figura 49 – Debate visualizado sobre os temas mais importantes para o Cine Clube TF.



(a)

(b)

Legenda:

(a) As coordenadoras de GTs Natasha (Poame-se) e Maíra (Periferart) preenchendo suas sugestões.

(b) Painel reorganizado em categorias.

Fonte: Acervo da autora.

A *comunicação* (entre os coordenadores e a coordenação geral, entre os GTs e entre os membros) foi apontada como o principal problema a ser resolvido. A questão foi agravada pela pandemia, quando as ações coletivas foram suspensas e o contato presencial entre os integrantes se resumiu às ações emergenciais, mantendo-se o contato remoto.

Outra série de *post-its* apontou a falta de responsabilidade, compromisso e engajamento em ações dos GTs; a competitividade entre coordenadores, a reprodução de comportamentos opressores por parte dos coordenadores com os integrantes e o problema da indecisão de alguns

integrantes sobre em qual GT atuar. Ao mesmo tempo em que alguns coordenadores são opressores, outros são ausentes ou lhes falta responsabilidade. Entendemos esses sintomas como uma possível falta de pertencimento, o que direciona para a necessidade de uma estratégia permanente de *mobilização e educação*.

O problema da falta de *infraestrutura* também foi bastante discutido, com destaque para a inexistência de uma sede que permita a realização de atividades dos GTs, como reuniões, ensaios e oficinas. Apenas recentemente a garagem da professora Lilia deixou de ser um espaço recorrente para a realização de atividades, em função do aumento do número de moradores na residência e pela interferência nas despesas da casa, como energia elétrica, consumo de água, lanches, dentre outros. A falta de equipamentos para todos os GTs também mostrou ser agravante, pois inviabilizam o desenvolvimento do potencial criativo dos jovens.

A necessidade de *formação* dos coordenadores, para que possam fomentar conhecimentos junto aos participantes dos GTs também foi apontada, uma vez que capacitação técnica é fundamental para o fortalecimento das ações sociais do Cine Clube TF. Outro fato é que, durante os processos formativos, o projeto desenvolve resultados para serem apresentados ao público. Esse "modelo" reproduz processos pedagógicos escolares pelos quais os jovens foram formados, e os coordenadores de GTs ora atuam como multiplicadores de conhecimentos técnicos adquiridos, ora atuam como aprendizes de oficinairos externos que, na maioria das vezes, oferecem voluntariamente oficinas diversas.

4.2.3.4 Auto investigação lúdica: acrósticos

No segundo dia da atividade, foi o momento de recepcionar os integrantes dos GTs, e nosso grupo aumentou de 8 para 21 participantes, incluindo a mim. Novamente, como forma de iniciar um processo de aproximação às questões que seriam coletivamente problematizadas, iniciamos fazendo uma apresentação dos participantes. Como as trocas entre os GTs foram prejudicadas pela pandemia, alguns integrantes não se conheciam. Além disso, apenas os coordenadores de GTs me conheciam. Assim, iniciei a minha apresentação escrevendo o meu primeiro nome em caixa alta, e para cada letra citei uma característica pela qual me reconheço.

Essa atividade foi inspirada na modalidade poética chamada de Acróstico⁶³. A atividade levou mais tempo que o previsto, mas serviu para "quebrar o gelo" entre os participantes, bem como detectar percepções sobre como cada integrante enxerga a si mesmo. Os que não quiseram participar foram "descritos" por seus colegas de GT.

4.2.3.5 Dimensão histórica: construindo uma linha do tempo com *emojis*.

Após esse momento, os participantes foram convidados a montar uma linha do tempo sobre o Cine Clube TF, lembrando dos episódios mais marcantes por meio dos conhecidos pictogramas usados em redes sociais para expressar emoções. A atividade lúdica visou incluir os novos participantes na reconstituição da memória coletiva do grupo e destacar a importância da dimensão histórica do movimento iniciado dentro da sala de aula, em 2013. Por esse motivo, o trecho inicial da linha do tempo incluiu o intervalo de tempo de quando as atividades ainda eram limitadas aos muros da escola, onde as bases do projeto foram semeadas. Episódios marcantes como as chacinas de 2014 e 2017, a aproximação com grupos culturais do bairro, as visitas de poetas periféricos à escola, dentre outros acontecimentos, foram relatadas ora com expressões de alegria, ora de tristeza.

Figura 50 – Linha do tempo sobre o projeto Cine Clube TF, montada pelos participantes da pesquisa.



Fonte: Acervo da autora.

⁶³ Poema cujas primeiras letras (às vezes, as do meio ou do fim) de cada verso formam, em sentido vertical, um ou mais nomes ou um conceito, máxima etc. Fonte: Dicionário Houaiss online. Consulta em 19 de março 2022. <https://houaiss.uol.com.br/>

Figura 51 – Detalhe da linha do tempo, ano de maior ocorrência de atividades do projeto.



Fonte: Acervo da autora.

Borges e Brandão (2007) consideram a dimensão histórica um aspecto fundamental da investigação participante, pela qual é possível compreender os elos entre passado e futuro. Para os autores, a reconstrução histórica não visa conhecer algo para “promover” ou “desenvolver”, mas sim para transformar o todo em que este “algo” se encontra imerso, sendo parte do todo. Desse modo, a linha do tempo não é um instrumento estático, ela é um instrumento de reconhecimento das lutas dos grupos populares, e permite vislumbrar a transformação de cenários, ainda que pontualmente através da ação social. Para transformar, é preciso conhecer. No caso do projeto Cine Clube TF, a apresentação dos episódios marcantes vivenciados pelos jovens favoreceu a reflexão sobre as experiências de engajamento do coletivo. Além disso, permitiu o compartilhamento do conhecimento acumulado pelo grupo com os integrantes mais recentes do projeto.

4.2.3.6 Nós existimos: reflexão sobre a organização do grupo, o propósito do projeto e os valores compartilhados

Para o último dia da atividade de avaliação e investigação coletiva, procuramos refletir sobre alguns aspectos organizacionais do Cine Clube TF e, por meio de um formulário *online* para ser acessado do celular, todos respondemos às seguintes perguntas: (1) O CCTF existe para...? (2) Onde queremos chegar com as ações do projeto? (3) Quais princípios são inegociáveis para nós? (4) Para o projeto funcionar, que atividades ele precisa? Dos 21 participantes, 17 responderam, e com as respostas chegamos às seguintes formulações, que podem ser entendidas como a missão, a visão, valores e o desenho organizacional do projeto: (1) O Cine Clube TF foi criado para *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*. Já a síntese associada à visão do grupo foi a de (2) *ser um espaço de acolhimento e valorização da criatividade de jovens periféricos*. Os princípios inegociáveis predominantes foram (3) *criatividade; solidariedade; respeito, responsabilidade e organização*.

Por fim, quanto às funções, foram destacadas as necessidades contar com pessoas dedicadas à (4) *gestão administrativo-financeira e à comunicação* (interna e externa).

4.2.3.7 Ciranda pedagógica: buscando soluções coletivamente

Em nossa última atividade, problematizamos as questões levantadas pelos coordenadores no primeiro dia de atividade, nas categorias de *comunicação; mobilização* (reunindo as sugestões associadas aos conceitos de responsabilidade, propósito e protagonismo), *formação e infraestrutura*. Após analisar as sugestões, levantamos hipóteses sobre a razão daqueles desafios serem os mais evidentes, e de que forma eles estariam vinculados à processos estruturais que precisam ser superados. Compreendendo que essa superação precisa seguir uma estratégia de curto, médio e longo prazo, consideramos adequado transformar as categorias trabalhadas em futuros grupos de trabalho, que venham a se dedicar à definição de estratégias para a superação de opressões de gênero, classe, raça e outras.

Figura 52 – Ciranda pedagógica para discutir os problemas do projeto.



Fonte: Acervo da autora.

Os círculos de diálogo que realizamos para problematizar os desafios do Cine Clube TF usaram duas lentes de análise: as evidências superficiais e os problemas estruturais que estão por trás das evidências. No caso das questões de comunicação, as análises se voltaram à necessidade de o grupo retomar os encontros presenciais de forma produtiva, mediada por processos que permitam organizar as ações coletivas. Outro ponto é que o encontro presencial fortalece o afeto entre os integrantes, a solidariedade e o companheirismo. Em termos de hierarquia comunicacional, todos os GTs apontaram a necessidade de melhorar a comunicação com a coordenação geral e entre os membros, para conhecimento das agendas e definição de compromissos mutuamente. Já com relação à mobilização do grupo, ficou evidente que, em geral, ela é dada pelos eventos. A oportunidade de se expressarem criativamente estimula os jovens e evidenciam a sua capacidade de engajamento. São processos educativos que se dão fora dos muros da escola, no encontro entre pessoas periféricas que, nos eventos públicos, sonham e planejam o seu futuro. Desse modo, a reflexão sobre a participação engajada, o exercício da cidadania e sobre temas afins é mobilizada por esses episódios coletivos.

Figura 53 - Integrantes dos GTs buscando informações sobre os problemas levantados para proporem soluções.



Legenda: Acervo da autora.

Tabela 4 – Registros feitos pelos participantes na Ciranda Pedagógica.

Desafio	Proposta de solução
Comunicação	Rodas de conversa mensais; reuniões mais produtivas (processos); reuniões regulares entre coordenação e membros; criar espaços de debate e vivência para nos conhecermos melhor; definir um encontro geral, onde todos tenham vez e voz; comunicação com membros do próprio GT; conhecimento das agendas pelos membros.
Mobilização	Responsabilidade com os eventos; entrega total nas ações (compromisso); compromisso com os GTs; membros serem mais proativos; dinâmicas para desenvolver regras e disciplina (revisão da carta de princípios, elaboração do estatuto; formalização), programação para desenvolver a capacidade de gestão; coordenação fazer com que os integrantes se sintam responsáveis (capacidade de delegar e desenvolver capacidades); ter mais oportunidades de apresentação; fazer troca de coordenação dos GTs que não estão ativos; atuar com mais vontade nas ações; dar oportunidade para novas lideranças; dar espaço de fala.
Formação	Buscar referências qualificadas para passarem seus conhecimentos e informações sobre o assunto; coordenação oferecer oficinas de formação teórica-prática; mais oficinas para mais conhecimento; parceria com professores e para conseguirmos instrumentos musicais; parcerias com escolas e professores de dança; procurar mais oficinas que possibilite a capacitação para a vida (maturidade, saúde mental, etc).
Infraestrutura	Necessidade de equipamentos; local para ensaios e oficinas; local fixo para reuniões e apresentações.

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

No quarto dia dos encontros, participei como ouvinte, uma vez que o grupo marcou um dia a mais para realizar uma reunião que eles chamaram de “sangue nos olhos”, ou seja, o

momento em que eles poderiam “lavar a roupa suja” sobre pontos da relação “ao estilo deles”. Como observadora, pude mapear e confirmar tensões, como algumas disputas internas e divergências sobre o funcionamento do projeto e das ações. Em todo caso, ficou notório que após a pandemia, o excesso de ações se sobrepôs ao tempo de organização e diálogo, por isso há muitos pontos sensíveis a serem tratados pelo grupo.

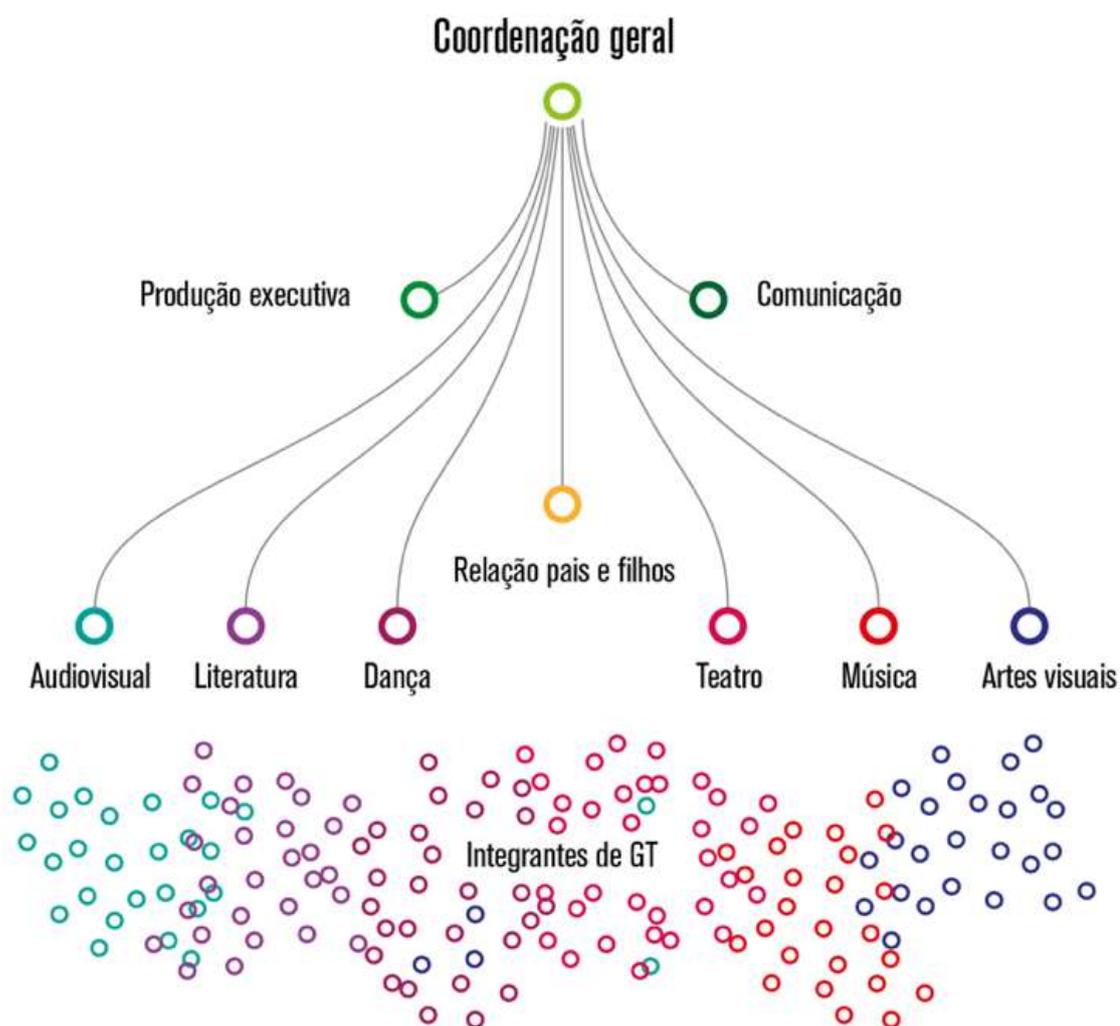
Por trás dessas questões mais evidentes (estar junto, compartilhar afetos, comunicar-se de forma mais efetiva, dentre outras), há questões problemáticas que afetam a capacidade de estar junto, como a falta de renda para deslocamentos, alimentação e compra de créditos de celular. Durante a pandemia, a 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.

Essas evidências denunciam uma série de problemas, como a falta de garantias à dignidade de jovens no caso de adoecimento ou gravidez, a falta de formação que os permita alcançar as escolas técnicas e universidades públicas e a falta de oportunidades de trabalho. Já a falta de diálogo passa pela promoção de espaços onde todas as vozes possam ser ouvidas, independente dos papéis que são ocupados dentro de grupos. Então, surge a questão: como o Cine Clube TF pode ajudar a assegurar a dignidade de seus jovens em situações nas quais o Estado falha? E ainda, como o projeto ajusta seus espaços para que a hierarquia seja respeitada pela autoridade e não pelo autoritarismo? Essas perguntas devem nortear as próximas atividades participativas do grupo.

Com relação às hierarquias, que também se mostraram como pontos sensíveis para o grupo, especialmente em relação aos ruídos de comunicação, a organização atual do grupo demonstra que há uma concentração de poder e responsabilidades em três pessoas, a professora Lília, a produtora Kleidiane e a Keila, que tem trabalhado com a comunicação (demandando as soluções audiovisuais e gráficas para os coordenadores). Com base nas informações levantadas coletivamente, sugeri uma nova organização do projeto, que poderia ser representado por uma árvore: 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

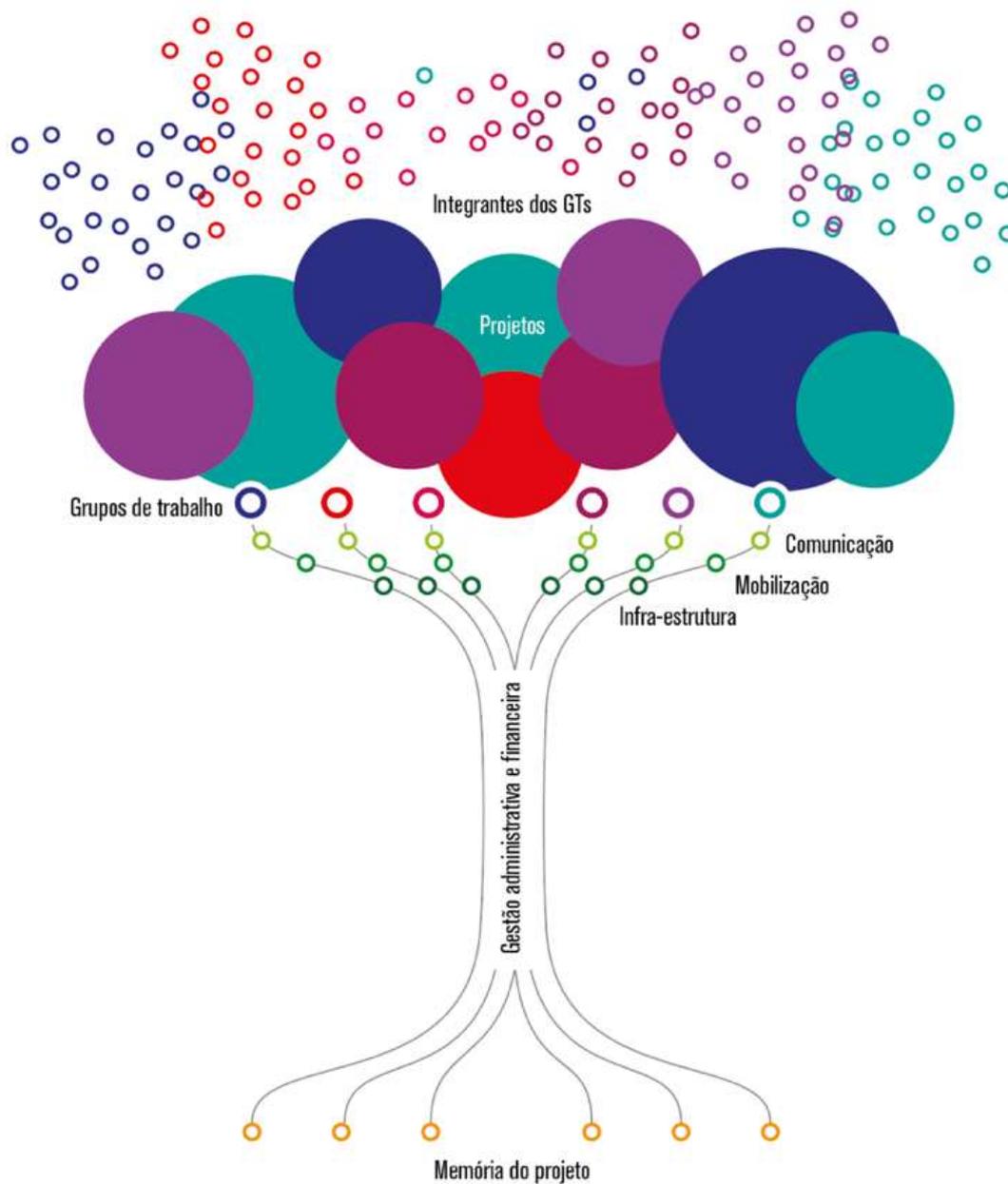
pelas flores, os projetos são os frutos e os jovens participantes dos GTs são as sementes, como multiplicadores dos conhecimentos gerados e compartilhados no e pelo projeto.

Figura 54 – Organograma atual do Cine Clube TF.



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 55 – Organograma proposto, incluindo os GTs transversais e os projetos.



Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda que estejamos desenhando essa trilha de aprendizado em busca da autonomia do grupo, disputas e conflitos entre integrantes do projeto existem e tornam-se mais evidentes à medida em que o coletivo é demandado, exigindo maior dedicação dos integrantes. Essas

demandas são provenientes especialmente de instituições do Estado, que consideram o Cine Clube TF como “um caso de sucesso” de protagonismo juvenil. Mas a dependência do Estado para a realização de iniciativas culturais também precisa ser problematizada, uma vez que, sem o acesso à direitos essenciais através de políticas públicas, esses jovens dificilmente poderão alcançar esses espaços de decisão e poder.

A expressão criativa e a possibilidade de planejar uma vida melhor para todos também são atos de renúncia ao ‘destino’ de jovens da periferia. Reafirmar suas existências é uma forma de provar que suas vidas não são descartáveis diante do poder necropolítico. As proposições criativas dos jovens do Cine Clube TF, e de inúmeros outros movimentos de resistência, permitem romper os silenciamentos impostos a juventude periférica, superar o apagamento de suas identidades e vislumbrar alternativas de existência. Assim, criar é re-existir.

4.3 Bordas indefinidas: pistas para uma prática decolonial em design

Uma tentativa de reinvenção de minha prática enquanto designer, que também me constitui enquanto sujeito. Assim considero essa trajetória de investigação com jovens da Terra Firme. Essa experiência foi mediada pela situação presente na qual me encontro, transformada pelo diálogo com os grupos que atravessaram a pesquisa. Em *Pedagogia dos Sonhos Possíveis* (2001), Freire afirma que o educador progressista tem a responsabilidade ética e política de revelar situações de opressão. Ele considera que é dever do educador criar meios de compreensão de realidades políticas e históricas que deem origem a possibilidades de mudança. Assim, declara que é papel do educador desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos revelarem sua própria situação de opressão. Como designer progressista, acredito que essa pesquisa permitiu investigar e projetar caminhos de libertação com os jovens do Cine Clube TF. Ainda com base no pensamento freireano e nas experiências vivenciadas, compreendo que a aplicação de metodologias exteriores junto a grupos que buscam sua autonomia, deve partir da autenticidade da situação pela qual os sujeitos estão em relação. Metodologias exteriores que favorecem a hierarquia, a diferença e a invasão cultural não permitem alcançar transformações também autênticas de enfrentamento das realidades de

opressão. A participação, portanto, é fundamental para a construção de processos de autonomia, mas devem contar com os sujeitos oprimidos em todas as suas etapas.

Assim, na relação com jovens da Terra Firme, desenvolvemos experiências que não devem ser entendidas como um ‘modelo de atuação’, especialmente porque nossa trajetória de engajamento coletivo prossegue, em meio a constatações e novas descobertas. A análise situada demonstra que cada relação tem suas especificidades, desafios e necessidades próprias. Analisando minha adesão ao grupo enquanto designer, além de cumprir o papel de designer gráfico em algumas ações (como na criação de peças de divulgação online, de arte de camisetas ou do design gráfico do portfólio do grupo), entendo que minha “função” principal foi e continua sendo a de (1) favorecer a articulação de uma rede de parceiros institucionais e extra-institucionais (SECULT-PA, UFPA e outras); (2) mediar o reposicionamento organizacional do grupo, visando o fortalecimento comunitário e a possibilidade do grupo ‘desenhar’ o futuro coletivamente e (3) gerar processos de investigação dos aspectos limitantes que confrontam os jovens em suas visões de futuro, e (4) favorecer a produção de contra-narrativas através do conhecimento que pude acessar a partir de minha posição de classe. Entretanto, a proposta neste exercício de pesquisa não é apenas de reafirmar meu posicionamento como designer que busca se engajar na superação de opressões, mas também apontar o aspecto transitório de minha percepção e prática como designer.

A partir desta relação, algumas impressões parciais podem ser apontadas, sem a intenção de chegar a conclusões definitivas. Uma delas tem a ver com minha formação como designer, o que em teoria me permite produzir um “bom design”. No início desta pesquisa, por volta de 2018, minha visão de como poderia atuar em projetos com grupos subalternizados me fez pensar que era necessário “melhorar” o design produzido de forma autônoma por esses grupos. Eu considerava os materiais de divulgação gerados pelo grupo poderia ter uma qualidade esteticamente “superior”. Nestes anos de pesquisa, muitas foram as transformações de minha identidade como designer, e uma delas foi desistir de “avaliar” a qualidade da produção gráfica do grupo, já que esta produção não era dirigida a mim, como público e, ainda que fosse, não cabia a mim avaliar suas expressões estéticas, uma vez que elas foram produzidas de forma autônoma, dentro de um código estético que muitas vezes eu não reconhecia. Então, entendi o design “marginal” como uma linguagem que eu não compartilhava. Uma espécie de “dialeto” visual que é reconhecido entre o grupo e seus interlocutores. Esse reconhecimento estético me

lembrou hooks quando fala dos laços linguísticos que permitem às comunidades afrodescendentes que se reconheçam em um espaço próprio de diálogo.

Reconhecer que através da língua nós tocamos uns nos outros parece particularmente difícil numa sociedade que gostaria de nos fazer crer que não há dignidade na experiência da paixão, que sentir profundamente é marca de inferioridade; pois, dentro do dualismo do pensamento metafísico ocidental, as ideias são sempre mais importantes que a língua. Para curar a cisão entre mente e corpo, nós, povos marginalizados e oprimidos, tentamos resgatar a nós mesmos e às nossas experiências através da língua. Procuramos criar um espaço para a intimidade. (...) Tomamos a linguagem do opressor e voltamo-la contra si mesma. Fazemos das nossas palavras uma fala contra-hegemônica, libertando-nos por meio da língua (hooks, 2017, p. 233).

E assim percebi que, em certos momentos, o ideal a fazer era renunciar ao meu papel de designer. Não projetar era, portanto, uma atitude decolonial, de reconhecimento da alteridade do outro e de compreender que a mim não cabia definir o que era esteticamente adequado para o grupo. Na imposição da diferença, eu corria o risco de desumanizá-los enquanto sujeitos capazes de expressar suas ideias. Nas palavras de Mota Neto, “o processo de libertação de um povo não pode se completar-se este povo não reconquista sua palavra, o direito de se expressar autenticamente, de pronunciar e nomear o mundo com suas próprias palavras e não com as dos colonizadores (MOTA NETO, 2016, 213). O fato de o grupo resolver suas necessidades de comunicação de forma autônoma, com base nos códigos que manuseiam e nos idiomas que operam através de dispositivos móveis, os define como autores que praticam o design de forma endógena, cujas regras visuais estão longe de ser referenciadas nos cânones de design ensinados nas universidades, mas isso não significa que não cumprem o papel ao qual se destinam. O design gráfico é apenas mais uma linguagem apropriada pelos jovens que não têm acesso ao ensino canônico, assim como a música, as artes visuais, as expressões corporais, entre outras manifestações culturais que foram demarcadas como produtivas pelo capitalismo. Essas percepções me levam, então, a questionar esses estatutos e buscar formas de gerar processos autônomos de design, que priorizem a coletividade e fortaleçam as lutas pela humanização do mundo.

Diante desse dilema, Manzini (2017, p.51) categoriza a capacidade de fazer design a partir da competência, nomeando o design produzido por não-especialistas como “design difuso”, e design produzido por pessoas profissionalmente treinadas como “design especializado”. Embora o autor considere estas categorias como uma abstração, que carrega

complexidades em função do campo de possibilidades que estas polaridades podem carregar, é necessário refletir sobre o lugar de quem as define. Quem está qualificado para conceituar o design a ponto de universalizá-lo como padrão? Nesta tese, essas questões não foram discutidas em profundidade, mas é preciso problematizar a função das definições, devido ao papel ontológico do design (Fry, 2012). Estas definições passam pela alteridade que, segundo Freire, ocorre na relação dialógica com o outro e sem o qual a constituição do eu não é possível. Quando baseadas na relação com o outro como sujeito-pessoa, que expressa sua visão de mundo, ambas realizam a vocação ontológica para superar os aspectos que limitam o exercício de sua liberdade (Freire, 2005). Para muitos, a estética da juventude periférica é um problema de design. Assim, suas roupas, linguagem, músicas e demais expressões marginalizadas desafiam a manutenção de cânones estéticos, fundados em um projeto modernista, colonizador e, por que não, higienista de design.

Outro aspecto diz respeito às experiências de alteridade vivenciadas em processos de design com grupos subalternizados. Em minha pesquisa de mestrado, relatei o processo de design participativo com um grupo de vendedores de ervas, em Belém, que preservam os conhecimentos tradicionais associados à biodiversidade na região amazônica. Na época, nossa equipe considerou inadequado produzir uma visualidade sem a participação do referido grupo, pois entendemos que não poderíamos ser fiéis ao universo estético associado aos aspectos culturais que conectavam aquelas pessoas. Assim, subvertemos o processo de criação da marca e o tornamos participativo, com o *briefing* se tornando uma ferramenta de autoconhecimento. O projeto se tornou um espaço lúdico de expressão gráfica e levantamento iconográfico, e a apresentação se tornou uma oportunidade de promover acordos pela coletividade. O resultado foi abraçado pelo grupo, que, em uma pesquisa posterior, atestou que se sentia representado pela solução visual, e confiante sobre seu posicionamento no mercado a partir do desenvolvimento participativo daquela identidade visual.

15 anos depois, minha visão sobre o papel do design mudou radicalmente. Enquanto no projeto com as vendedoras de ervas entendi que o projeto de design poderia servir como um espaço para reafirmar a identidade cultural dos grupos marginalizados, hoje entendo este espaço como uma oportunidade para questionar a marginalização desses sujeitos, com base no exercício dialógico proposto por Freire e Fals Borda, onde a construção ou desconstrução da marca é uma oportunidade para ler a realidade, através do exercício de codificação e

descodificação pedagógica (Freire, 1974). Salazar e Huybretchs (2020) destacam o imperativo ético-político que deve orientar o posicionamento dos designers em processos participativos, considerando os participantes como co-pesquisadores e não como meras fontes de dados.

O último aspecto tem a ver com o significado das questões organizacionais associadas à intervenção de designers com grupos marginalizados. Há alguns anos, o design tem sido amplamente utilizado como uma ferramenta de gestão, atuando nos níveis estratégico, funcional e operacional das organizações. Devido a seu caráter interdisciplinar, o design aplicado à gestão favorece a transformação de organizações que seguem processos hierárquicos e lineares em favor de modelos flexíveis e informais, que favorecem a participação, co-criação e inovação (MOZOTA, 2011). Enquanto a produção capitalista é favorecida por processos de gestão facilitados pelo design, aqui nos referimos aos processos organizacionais que permitem a libertação das opressões. Os grupos periféricos também precisam de técnicas e processos libertadores que possam ser desenvolvidos com o designer, em relações horizontais e respeitadas, embasadas na humildade, onde o espaço do design se destina a dissolver qualquer tipo de opressão, já que todos os conhecimentos são válidos para a construção do conhecimento. Considerando estas questões, nesta tese apresentei uma experiência de pesquisa participante com jovens da periferia de Belém e uma tentativa de entender como o design se expressa como um instrumento emancipatório. Neste contexto, o design pode ser entendido como um meio que permite o diálogo, através de instrumentos de codificação e decodificação referenciados por Freire (2005), como pela análise e reflexão coletiva sobre as expressões elaboradas pelos jovens do projeto Cine Clube TF enquanto designers endógenos.

É assim que entendo que um design praticado nas bordas não se define por enquadramentos estéticos eurocêntricos, em relações de sujeição do outro e de concordância ao estado das coisas. Entendo o design como pensamento e ato fronteiriço, cujas práticas são elaboradas na resistência à colonialidade, especulando, problematizando e questionando os efeitos da modernidade. Essa prática projetual é significada e construída *na e pela* práxis, forjada pela consciência que emerge do embate político, do movimento coletivo, em concomitância à reflexão teórica, visando o enfrentamento a qualquer tipo de subjugação. Assim, considero que a transformação do campo do design prescinde que seus praticantes participem das lutas sociais, nos embates que ocorrem fora dos laboratórios, no cotidiano, a fim

de que compreendam as inúmeras possibilidades de funções a serem exercidas a partir de uma ótica decolonial.

Com base nessas reflexões, finalizo me posicionando como uma designer inconclusa, em processo, que pratica um design inconcluso, que influencia a realidade, mas que também é processual e passível de transformação. Como afirma van Amstel (2022, no prelo), decolonizar a pesquisa em design significa lutar junto com todas as formas hegemônicas de subjugar o outro. Com esta experiência, espero contribuir para esta luta e para a formação de um corpus em construção por designers latino-americanos comprometidos com a criação de espaços de solidariedade entre designers e as classes populares. Para alguns de nós, estes espaços já estão sendo tecidos em nossa pesquisa, através da qual procuramos demonstrar que o “campo” de pesquisa é um micro-espço de disputas e diferenças onde operam opressões estruturais, exigindo de nós um posicionamento. Nesses contextos, não há como ser neutro ou não se entender como parte do problema.

Com base nessa premissa, o foco de minha atenção durante a pesquisa de doutorado foi sendo modificado. Se em um primeiro momento eu investigava metodologias e processos que favorecessem a participação de grupos vulneráveis socialmente em projetos de design, posteriormente passei a investigar a razão da condição de vulnerabilidade, e então passei a buscar formas de enfrentá-la. Nessa transformação, compreendi que o design pode ser praticado tendo a decolonialidade como horizonte, mas, para isso, é preciso despojá-lo dos seus significados instituídos na modernidade e da função de ‘civilizar’ esteticamente os praticantes endógenos, especialmente em relação ao que Abdulla chama de “moralidade estética”. Em suas palavras:

A moralidade estética está agora sendo implementada em programas de design e prática de design em todo o Sul Global. Na região árabe, por exemplo, em grande parte estudantes de design de classe média estão procurando "servir" às necessidades de comunidades pobres compostas de pessoas com origens muito diferentes das suas, ou projetando para refugiados, onde países como Líbano e Jordânia têm mais de 1 milhão de refugiados vivendo lá. Os designers buscam dar "voz" aos desfavorecidos, usando o discurso da ajuda e mantendo o domínio sobre a produção de conhecimento, usando essas comunidades para seus projetos escolares (ABDULLA *et. al.*, 2018).

Ao mesmo tempo, o design vem assumindo diferentes funções com o passar do tempo, colaborando para as transformações que a humanidade vem passando e atribuindo ao mundo.

Sob essa ótica, especulo se o design de fato precisa ter uma definição fixa, congelada no tempo. De forma contrária, o design pode estar sintonizado com as condições e necessidades da materialidade e da subjetividade que são postas à medida em que a realidade se modifica, mantendo, porém, a vocação coletiva e libertária, que permita superar as amarras da colonialidade. Como afirma Freire, diante da necessidade de reinventar-se, é fundamental que se “reconheça que as condições econômicas, culturais, políticas e históricas de cada contexto apresentam novos requisitos metodológicos e táticos, de modo que é sempre necessário pesquisa a atualização da substantividade de ideias com qualquer nova situação (FREIRE, 2001, p.80).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esses anos de investigação coletiva, à qual considero todas as pessoas com quem me relacionei também como agentes da pesquisa, compreendo esse processo como um ato de re-existência, assim como as narrativas desenvolvidas com os jovens do Cine Clube TF. Atravessada por dois anos de perdas e incertezas, motivadas pela pandemia do novo coronavírus, esta pesquisa, entretanto, também se mostrou como um lugar de libertação, onde embora muitas sínteses possam ter ficado à margem, certamente muitas delas ganharam contornos mais sólidos enquanto aprendizados. Academicamente, profissionalmente e pessoalmente, considero que os anos de engajamento junto ao Cine Clube TF, cujo cessar não estão em meu horizonte, contribuíram para que eu me tornasse uma designer mais crítica e solidária para com os meus pares, seja em situações projetuais ou de ensino.

É assim que a trilha para compreender os engajamentos de designers em processos de autonomia agenciados por grupos socialmente oprimidos – e também para analisar a minha própria inserção nas dinâmicas das lutas vivenciadas pelos jovens da Terra Firme – tornou-se um processo pedagógico, sem metodologias consolidadas, mas com a certeza de que seus fundamentos nas referências prático-teóricas predominantemente latino-americanas se justificaram, por serem, em si mesmas, retratos de lutas em diversos âmbitos, mas, principalmente, na produção de conhecimento, onde colonialismos epistêmicos seguem sendo reforçados. Desse modo, esta tese também se traduz enquanto posicionamento político de recusa às “receitas transplantadas” (FREIRE, 2021, p.73), provenientes de epistemes assimiladas do Norte Global, contrapondo a lógica da divisão internacional do trabalho no âmbito das ciências sociais (BALLESTRIN, 2013; VAN AMSTEL, 2021), que pressupõe que o Norte teoriza e aplica as experiências fornecidas pelo Sul Global. Questionar o eurocentrismo teórico e o positivismo metodológico são fundamentais para reafirmar os aspectos decoloniais desta investigação.

Embasada na orientação metodológica de Freire, foi possível investigar a realidade concreta "como processo", superando perspectivas da realidade enquanto dado estático, sem possibilidade de transformação. Nesse contexto, nós, sujeitos participantes da pesquisa, buscamos compreendê-la a partir de elementos levantados coletivamente, por meio do diálogo e da relação horizontal entre sujeitos. Para Freire, o diálogo que permite captar a realidade em

sua concretude é o passo primordial da educação para a liberdade. É por meio do diálogo que se torna possível compreender as visões de mundo dos sujeitos, entendendo que essas visões são situadas e provenientes das materialidades e subjetividades nas quais estão imersos. E assim como a libertação é um exercício coletivo, uma vez que “ninguém liberta ninguém, as pessoas se libertam em comunhão” (2005, p.58), ninguém decoloniza ninguém, mas “cada um de nós, endossando e abraçando a decolonialidade, é responsável por nossa própria libertação decolonial. A tarefa não é individual, mas comunal” (MIGNOLO; WALSH, 2018). Decolonização significa libertação.

Decolonizar o design, à luz dos pensadores decoloniais, incluindo Freire, significa igualmente contrapor a lógica que dá sustentação à subjetividade da economia-mundo capitalista. Recusar operar em torno de seus métodos de exploração – expressos pela matriz colonial de poder – é um primeiro passo para que o design se configure como um agente decolonial. Questionar os mitos da modernidade – e suas ideias associadas, como o eurocentrismo, o desenvolvimentismo, a moralidade, a suposta neutralidade discursiva, dentre outros – é imprescindível para a desconstrução da colonialidade do poder, do saber e do ser operada em processos de design. Tal intento exige, porém, que tanto os questionamentos quanto as estratégias de superação da colonialidade se façam dialogicamente. Os caminhos da transformação do design não serão cunhados por intelectuais solitários em seus *Macbooks*, e sim sobre a poeira das estradas que levam aos confins, às periferias, às margens, às bordas. Nesses lugares são vivenciadas as lutas pela libertação genuína do legado colonial, além das poéticas, as corporeidades, espiritualidades e experiências das quais muitos de nós fomos alijados, em prol de um racionalismo teoricamente inquestionável. É na coletividade, na interculturalidade, na transdisciplinaridade e no engajamento social e político que designers poderão desvelar os mecanismos que sustentam as estruturas opressoras que permanecem e se renovam enquanto argumento colonial. Assim como muitos outros pesquisadores, busquei gerar reflexões a partir da perspectiva decolonial por seu horizonte utópico e sua vocação libertária.

A partir de meu lócus de enunciação de mulher amazônida que exerce o design enquanto práxis libertária, busco me movimentar e desenvolver reflexões que contraponham a universalidade da ciência moderna europeia, sendo o design uma derivação projetual que herda suas tradições, como a imposição de discursos geopoliticamente localizados, que excluem a

diversidade de conhecimentos outros, onde se inserem os designs com outros nomes (GUTIERREZ-BORRERO, 2015). A partir de outras epistememes é possível conceber a prática do design como um ato fronteiriço, gestado nas brechas das certezas sobre o que é ou não é design, ou como o design deve ou não deve ser praticado. A constituição de novos paradigmas, nos quais o design possa florescer como espaço de contestação e superação de opressões, vem sendo gestado por exercícios como os praticados nesta pesquisa. A partir da ideia de paradigma outro (MIGNOLO, 2020) podemos ensaiar outras formas de teorizar e praticar o design a partir da diferença e da perspectiva da colonialidade, propondo múltiplas formas de compreender e gerar artefatos, sistemas, narrativas, visualidades e expressões diversas do design que fragilizem as configurações opressivas de gênero, religião, classe, etnia, língua etc.

Com base nas sínteses apresentadas, defendo a tese de que *o processo pedagógico que permite praticar o design a partir de uma perspectiva decolonial é construído nas lutas com os oprimidos, que são experimentadas através de uma infinidade de práticas de resistência, que podem inspirar e subverter métodos, processos e concepções originais de design*. Desse modo, a decolonialidade em design é experimentada e elaborada em contextos situados, por meio dos processos sociais que articulam teorias e práticas de resistência, a partir das relações de solidariedade instituídas entre designers e os grupos que elaboram suas lutas de forma autônoma. Não é o processo de design que liberta das opressões. São as práticas de resistência que inspiram novas formas de teorizar e praticar o design.

Uma limitação desta tese é não ter descrito e problematizado em profundidade as práticas de resistência com as quais tive contato à luz das concepções teóricas e metodológicas utilizadas. No entanto, em função da realização da pesquisa ter se dado em meio à tantas incertezas, que limitaram o tempo de ações presenciais com os jovens da Terra Firme, considero que ao menos delimitei algumas especulações conceituais e metodológicas, sobre as quais devo me dedicar na continuidade do engajamento com o projeto. São elas:

- a) Na relação com grupos subalternizados, designers engajados com a decolonialidade podem fomentar processos de investigação coletiva em busca de caminhos para o enfrentamento coletivo de opressões. Esses processos de investigação devem ser pautados pela humildade, a solidariedade e o compromisso político com a transformação da história, especulando horizontes em que as sociedades possam frutificar com base na libertação coletiva, e não na exploração entre indivíduos.

- b) Nesse contexto, renunciar a modelos universalistas de investigação (incluindo o design) permite que os ambientes coletivos de especulação possam partir da situação concreta dos grupos. Os testemunhos dos aprendizados desenvolvidos podem, então, servir de inspiração para outros grupos, sem, no entanto, tornarem-se referências metodológicas estáticas.
- c) Ao renunciar a referências estéticas e métodos universais em design, designers podem aprender com outras formas de vivenciar práticas projetuais em design, reconhecendo aquelas que foram marginalizadas por processos históricos excludentes.
- d) No desenvolvimento de redes de relações, designers podem contribuir para a articulação de parceiros que permitam ampliar as formas de enfrentamento de opressões. Essa articulação pode ser aprimorada com o amadurecimento organizacional do grupo, comprometido com o cultivo de relações horizontais e solidárias entre os pares, onde o diálogo seja considerado enquanto compromisso ético e político.

Com base nas sínteses apresentadas, busquei, nesta pesquisa, me reinventar através de práticas dialógicas de investigação com os jovens do Cine Clube TF e as comunidades de aprendizagem que teci em coletividade durante a pesquisa. É preciso perceber que as práticas antidialógicas que foram denunciadas por Freire sob o exemplo da educação bancária são “um aporte original, criativo e de considerável importância para a constituição do pensamento decolonial, especialmente por apresentar as características, os mecanismos, o *modus operandi* da opressão (...)” (MOTA NETO, 2016, p.175). Sua interpretação da educação como instrumento de acumulação acrítica e supostamente neutra de conteúdos nos leva a refletir sobre compreensões alternativas de outras áreas, embora praticamente todas possam ser entendidas por seus processos pedagógicos, embasados na investigação cotidiana para a resolução de problemas.

No legado freireano e no pensamento crítico latino-americano e decolonial, encontramos tanto aspectos metodológicos quanto filosóficos que ultrapassam a segmentação científica com a qual estamos todos acostumados, sendo essa a forma pela qual muitos de nós costumamos exercer nossas práticas em design. Designers pensam e projetam, usuários são fontes de dados e utilizam as soluções projetadas. A crítica ao estatuto do conhecimento ocidental vem sendo consolidada desde a década de 60 por intelectuais periféricos – como Frantz Fanon, Paulo Freire e Orlando Fals Borda, cujas ideias são propagadas especialmente

pelos Movimentos vinculados à Educação Popular –, e por autores pós-coloniais e decoloniais, inspirados nas frentes de lutas que emergiram desde a exploração colonial. Todos eles geraram processos que permitem a leitura coletiva crítica da realidade, dando foco às contradições e buscando maneiras de superá-las, entendendo que elas são situadas e passíveis de transformação.

Por fim, assim como hooks (2017) celebrava um ensino que permita as transgressões, também celebro um design que permita as transgressões. Conforme a pedagoga, a obra de Freire afirmava que a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento (hooks, 2017, p.26). Defendo que o design, enquanto prática que também gera conhecimento, precisa ser praticado em coletividade. A transgressão dos projetos coletivos libertários pode nos conduzir a uma prática projetual verdadeiramente autônoma e politicamente engajada, pelo qual seja possível desestruturar os sistemas de dominação. É na práxis transgressora que podemos agir e refletir sobre o mundo para transformá-lo.

REFERÊNCIAS

ABDULLA, D. *et al.* **What Is at Stake with Decolonizing Design?** A Roundtable, *Design and Culture*, 10:1, 81-101, 2018.

ADAMS, T.; STRECK, D.R. **Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade.** 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

AMZ, Conexão. **Jovens, negros e pobres são as maiores vítimas das chacinas em Belém.** 2019. Disponível em: <https://www.oliberal.com/conexaoamz/jovens-negros-e-pobres-sao-as-maiores-v%C3%ADtimas-das-chacinas-em-bel%C3%A9m-1.143361>. Acesso em: 24 abr. 2021.

ANSARI, A. **Global Methods, Local Designs.** *The Social Design Reader*, 2019.

ACHINTE, A. A. **Artistas indígenas y afrocolombianas: Entre las memorias y cosmovisiones estéticas de la resistencia.** *In: Palermo, Z. (Ed.). Arte y Estética En La Encrucijada Descolonial, Tomo 1 - Prefácio de Walter Mignolo - Colección El Desprendimiento.* Ediciones del Signo, Buenos Aires, 2014.

_____. **O ato criativo como pedagogia emancipatória e decolonial.** Paper-performance apresentado no 5º Seminário sobre Formação Artística: encontro com a criatividade, arte e educação, organizado pela Instituição Educativa La Pamba, Popayán-Colômbia, 10-12 de outubro de 2007.

AGÊNCIA PARÁ. **Belém deixa ranking de cidades mais violentas do mundo, aponta estudo internacional.** 2021. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/27723/>. Acesso em: 07 abr. 2021.

_____. **Projeto Mundial promove formação com gestores da Seduc em Belém.** 2015. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/6797/>. Acesso em: 04 jun. 2021.

_____. **Vozes da periferia de Belém ecoam no palco das múltiplas artes.** 2019. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/14721/>. Acesso em: 04 ago. 2021.

AMORAS, M.; FRANÇA, R. Narrativas juvenis sobre ser jovem na Terra Firme. *Fragmentos de Cultura, Goiânia*, v. 27, n. 1, p. 99-111, jan./mar. 2017.

ANDRADE, P. **Porque me demiti do *dream job* numa startup revolucionária.** *Revista Recorte*. 3 mar. 2022. Disponível em: <https://revistarecorte.com.br/artigos/porque-me-demiti-do-dream-job-numa-startup-revolucionaria/>.

ANZALDÚA, G. **Como domar uma língua selvagem.** *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: difusão da língua portuguesa*, n.39, p. 297-309, 2009.

_____. **Borderlands/La Frontera: the new mestiza.** San Francisco: Spinsters/Aunt Lute, 1987.

BALLESTRIN, L. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. Brasília, maio - agosto de 2013, pp. 89-117.

BATISTA, S. **Liberdade para participar**: o design na construção de espaços democráticos. Pesquisa e Design: de(s)colonizando o design, Fortaleza, v. 1, p. 604-609, jul. 2021. Disponível em: <https://design.ufc.br/wp-content/uploads/2021/07/iicpd.pdf>.

BATISTA, S. LESSA, W. **Desenvolvimento, modernização e diversidade na Amazônia**: reflexões a partir das interfaces entre o design e o desenvolvimento. ", p. 561-569. *In*: Blücher Design Proceedings - 7º Simpósio Design Sustentável, Recife. vol. 6 num. 3, 2019.

BATISTA, S.; COSTARD, M.; PORTELA, I.; SERPA, B. **Political-pedagogical contributions to participatory design from Paulo Freire**. PDC '20: Vol. 2, June 15–20, 2020, Manizales, Colombia. (Artigo em Periódico Digital)

BATISTA, S.; SERPA, B.O. **Empatia x Solidariedade**: proposta para a construção de práticas anticoloniais em design. Pesquisa e Design: de(s)colonizando o design, Fortaleza, v. 1, p. 199-206, jul. 2021. Disponível em: <https://design.ufc.br/wp-content/uploads/2021/07/iicpd.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2021.

BONSIEPE, G. **Design and Democracy**. Design Issues: Volume 22, Number 2 Spring 2006.

_____. **Design como prática de projeto**. São Paulo: Blücher, 2012

_____. **Design, cultura e sociedade**. São Paulo: Blücher, 2011.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M.C. **A pesquisa participante**: um momento da educação popular. Revista de Educação Popular, v. 6, p. 51-62, 2007.

BRINGEL, B.; MALDONADO, E. **Pensamento Crítico Latino-Americano e Pesquisa Militante em Orlando Fals Borda**: práxis, subversão e libertação. Revista Direito & Práxis, Vol. 07, N. 13, 2016, p.389--413. Rio de Janeiro, 2016. DOI: 10.12957/dep.2016.21832. ISSN: 2179-8966. (Artigo em Periódico Digital)

BRITO, R. S; CAL, D.G.R. & COSTA, A.C.S. **Jovem de “periferia” como o outro na mídia**: assimetrias e leituras dissonantes. Animus Revista Interamericana de Comunicação Midiática, 15(29), 87-105. 2014.

_____. **Jovens na enunciação midiática**: dissimetrias, violência simbólica e leituras a contrapelo. Anais do I Encontro de Antropologia Visual da América Amazônica. Belém: Universidade Federal do Pará. 2014. Disponível em: <http://www.eavaam.com.br/anais/>

BRITO, R. S.; STEINBRENNER, R. M. A.; CUNHA, E. M. A voz de grupos periféricos em Belém: autorrepresentação, mídia e disputa de sentidos. Esferas, Ano 6, no 10, janeiro a junho de 2017.

CAL, D. & SANTOS, B. **Adolescentes Infratores na cena pública**: como os *media* alimentam o debate sobre a redução da maioria penal. *Revista Contemporânea Comunicação e Cultura*, 13(1), 140-158. 2015.

CÂMARA MUNICIPAL DE BELÉM. **Lei 8383/05** | Lei nº 8383 de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <https://cm-belem.jusbrasil.com.br/legislacao/573674/lei-8383-05>

CAMPELO, Lilian. **Marcha lembra dois anos da chacina de Belém**. *Brasil de Fato*, 2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/11/18/marcha-funebre-lembra-dois-anos-da-chacina-de-belem>. Acesso em nov/2020.

CARDOSO, R. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CASTRO-GÓMEZ, S. **La hybris del punto cero**: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2005.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Org). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

CASTRO, J. L. **Poderia ter sido você**: Autorrepresentação, dimensão sensível e intersubjetividade da violência no bairro da Terra Firme, em Belém. Dissertação (Mestrado). Orientador(a): Rosaly Seixas de Brito. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

CAVALCANTE, A. H. B. **Caracterização das Redes de Mídias Cívicas do Bairro da Terra Firme**: A articulação da juventude através das mídias digitais em busca de cidadania. Orientadora: Ana Cláudia Duarte Cardoso. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Tecnologia, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Belém, 2020.

CAVALCANTE, A.B.; Silva, S. B e; Moraes, V. M.; Oliveira, L.H.; Lima, M. de N. S. de. **Terra Firme Digital**: Proposta de implementação de um Bairro Digital para o território da Terra Firme em Belém do Pará. In ROCHA, C. (Org). *Anais do IV Simpósio Internacional de Inovação em Mídias Interativas*. Goiânia: Media Lab / Universidade Federal de Goiás.

CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. Tradução: Claudio Willer. São Paulo: Veneta, 2020.

CISCATI, Rafael. **Covid-19: jovens de Belém ensinam prevenção com humor**. *Brasil de Direitos*, 16 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.brasildedireitos.org.br/noticias/579-covid-19-jovens-de-belm-ensinam-preveno-com-humor>. Acessado em: Acesso em 27 de outubro de 2020

CLARKE, Alison J. **Design for the real world**: contesting the origins of the social in Design. *In*: MAREIS, Claudia; PAIM, Nina (Ed.) Design Struggles: Intersecting Histories, pedagogies and perspectives. Valiz, Amsterdam. 2021. p. 85–98.

COUTO, A.C.O. **Do poder das redes às redes do poder**: necropolítica e configurações territoriais sobrepostas do narcotráfico na metrópole de Belém-PA. Orientador, Durbens Martins Nascimento. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2017.

_____. **Narcotráfico na Metrópole**: das redes ilegais a “territorialização perversa” na periferia de Belém. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2010.

DALAQUA, G.H. **O que é opressão?** Aprenda a dizer a sua palavra. Eds. Janaina M. Abreu e Paulo Roberto Padilha. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2020.

DECOLONISING DESIGN COLLECTIVE. **A Manifesto for Decolonising Design**.

Disponível em: <https://www.decolonisingdesign.com/statements/2016/editorial/>

DESIGN AND CULTURE, 2018. Vol. 10, No. 1, 1–6. Disponível em:

<https://doi.org/10.1080/17547075.2018.1434367>

DUSSEL, E. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. *In*: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org.). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.55-70.

ESCOBAR, A. **Autonomía y diseño**: La realización de lo comunal. Popayán: Universidad del Cauca. Sello Editorial, 2016.

_____. **Designs for the Pluriverse**: Radical Interdependence, Autonomy, and the Making of Worlds. Duke University Press, Durham and London, 2018

_____. **El “postdesarrollo” como concepto y práctica social**. *In*: Daniel Mato (coord.), Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Caracas, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, p. 17-31, 2005.

_____. **La invención del Tercer Mundo** - Construcción y deconstrucción del desarrollo. Traducción de Diana Ochoa 1ra. edición - Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.

_____. **Response**: Design for/by [and from] the ‘global South’. Design Philosophy Papers, 2017. DOI: 10.1080/14487136.2017.1301016

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Tradução: José Laurênio de Melo. Editora: Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1968.

_____. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FALS BORDA, O. **Aspectos teóricos da Pesquisa Participante:** considerações sobre o significado e o papel da Ciência na participação popular. *In:* Brandão CR (org.). Pesquisa Participante. São Paulo: Editora Brasiliense. 1981. p.42-62.

FAUSTINO, D. M. **Muito além do discurso:** a relação entre colonialismo, capitalismo e racismo no pensamento de Frantz Fanon. *In:* MARTUSCELLI, D.E.; SILVA, J.B. (org.). Racismo, etnia e lutas de classes no debate marxista [livro eletrônico]. Chapecó, SC: Ed. dos Autores, 2021. - Coleção marxismo21.

FERREIRA, D.C.N. **Letramentos, prática docente e ensino de leitura e de escrita:** tensões e resistências em uma escola pública da periferia de Belém-PA. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: 2019.

FILHO, M. J. J. P. **Uma identidade, mil encruzilhadas.** Revista Recorte. 27 out. 2021. Disponível em: <https://revistarecorte.com.br/artigos/uma-identidade-mil-encruzilhadas/>

FLÓREZ-FLÓREZ, J. **Lectura no eurocéntrica de los movimientos sociales latinoamericanos:** Las claves analíticas del proyecto modernidad/colonialidad. En: Castro-Gómez, S.; Grosfoguel, R. (Org). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

FREIRE, A.M. (Org). **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Inédito-viável.** *In:* STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné Bissau** [recurso eletrônico]: registros de uma experiência em processo. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Criando métodos de pesquisa alternativa:** aprendendo a fazê-la melhor através da ação. *In:* Brandão CR (org.). Pesquisa Participante. São Paulo: Editora Brasiliense. 1981. p.34-41.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 50ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. **Entrevista à Luciana Burlamaqui**. 17/04/1997. São Paulo: TV PUC-SP, 1997. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LN43PJCBG2M>. Acesso em: 04 fev. 2022.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54ª ed. Paz e Terra: São Paulo, 2016.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 29ª edição. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. 46ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREITAS, A.L.S. **Utopia**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FRY, T. **Becoming Human by Design**. Berg, London, 2012.

_____. **Design as politics**. 2011. eISBN: 978-1-84788-706-1

_____. **Design for/by “The Global South”**. *Design Philosophy Papers*, 15:1, 3-37, 2017. DOI: 10.1080/14487136.2017.1303242

FRY, T.; E. KALANTIDOU (ed.). **Design in the borderlands**. Routledge, New York, 2014.

FRY, T., WILLIS, A. **Design and the Global South**. *Design Philosophy Papers*, 15:1, 1-2, 2017. DOI: 10.1080/14487136.2017.1307537

GAJARDO, M. **Pesquisa participante na América Latina**. Tradução: Tânia Pellegrini. Brasiliense, 1996.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural de amefricanidade**. In: *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, Nº. 92/93 (jan./jun.). 1988b, p. 69-82.

GONZATTO, R. F. **Usuários e produção da existência**: contribuições de Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire à interação humano-computador. Tese (Doutorado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Sociedade, Curitiba, 2018.

GROSGOUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais* [online], 80 | 2008. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/697>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.697>.

GUTIERREZ BORRERO, A. **El Sur del diseño y el diseño del Sur**. In: Santos, Boaventura de Sousa & Cunha, Teresa. Actas Colóquio Internacional Epistemologias do Sul: aprendizagens globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul. Coimbra, Centro de Estudos Sociais – Laboratório Associado, 2015.

_____. **Ressurgimentos**: suis como desenhos e desenhos outros. *Nómadas* [online]. 2015, n.43, pp.113-129. ISSN 0121-7550.

hooks, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

HUYBRECHTS, S.; SALAZAR, P. **PD otherwise will be pluriversal** (or it won't be). In Proceedings of the 16th Participatory Design Conference 2020 - Participation(s) Otherwise - Vol 1 (PDC '20: Vol. 1), June 15–20, 2020, Manizales, Colombia. ACM, New York, NY, USA, 9 pages. <https://doi.org/10.1145/3385010.3385027>

IBARRA, M.C. **Por um design sentipensante**: aproximações a perspectivas latino-americanas para praticar e experimentar design. II Colóquio de Pesquisa e Design - De(s)colonizando o design. E-book de resumos expandidos. 2021.

IBGE. **População do último Censo**: IBGE | Cidades | Pará | Belém. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/belem/panorama>. Acesso em: 04 jun. 2021. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Atlas da violência 2018. Coordenador de pesquisa: Daniel Cerqueira. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180614_atlas_2018_retratos_dos_municipios.pdf.

_____. **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. Editores: Marco Aurélio Costa, Bárbara Oliveira Marguti. – Brasília: IPEA, 2015.

_____. **Texto para discussão**. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 1990-ISSN 1415-4765

KOSKINEN, I. *et al.* **Design Research Through Practice**: From the Lab, Field, and Showroom. Elsevier Science, 2011.

LANDER, E. (org.) **A Colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Colección Sur-Sur. Buenos Aires: Clacso, set. 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>

LARRAT, H. J. F. M. Pobreza e violência urbana: um estudo de casos sobre as políticas sociais públicas e de segurança pública de prevenção e combate à pobreza e à violência, no bairro da Terra Firme em Belém-PA. Belém, 2013.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). *El Giro Decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*.

Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

MANZINI, E. **Design quando todos fazem design**: uma introdução ao design para a inovação social. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2017.

MARGOLIN, V. **Design for development**: towards a history. In: Design Studies 28, 2007, p.111-115.

_____. **Design para o desenvolvimento**: para uma história. Tradução: Lucy Niemeyer. Arcos Design 4, Rio de Janeiro, p. 1-6, jan. 2009.

_____. Design para o desenvolvimento: mapeamento do contexto. In: PATROCÍNIO, Gabriel; NUNES, José Mauro (org). Design & Desenvolvimento: 40 Anos Depois. São Paulo: Blucher, 2015.

MARGOLIN, V; MARGOLIN, S. **Um Modelo Social de Design**: questões de prática e pesquisa. Revista Design em Foco, vol. I, núm. 1, julho-dezembro, 2004, pp. 43-48. Universidade do Estado da Bahia. Bahia, 2004.

MARTINS, L. P. de O. **An Anti-Colonial History of Colors** (palestra). Futuress, Berlin, Alemanha, 7 de junho de 2022. Disponível em: www.futuress.org.

MAZZAROTTO, M. As contribuições de Paulo Freire para um design emancipatório. In: J.M. Abreu; P.R. Padilha (orgs.). Paulo Freire em tempos de fake news : edição 2020 : artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire [recurso eletrônico] / — São Paulo : Instituto Paulo Freire, 2020.

MAZZAROTTO, M.; SERPA, B. O. **Cartas (anti)dialógicas**: politizando a práxis em Design através da pedagogia crítica de Paulo Freire. Arcos (Rio de Janeiro): design, cultura, material e visualidade, v. 15, p. 171-194, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/arcosdesign.2022.64305>

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEJÍA, M. R. **Aprofundar na Educação Popular para Construir uma Globalização desde o Sul**. In: IRELAND, T.; PONTUAL, P. Timothy (org.). Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006.

MELO, L. **Entrevista concedida pela professora Lilia Melo**. Belém, janeiro de 2020.

MENEZES, K. **Dois anos após Chacina de Belém, periferia da capital paraense volta a sofrer com grupos de extermínio**. Revista Fórum, Porto Alegre, 25 jan. 2017. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/noticias/dois-anos-apos-chacina-de-belem-periferia-da-capital-paraense-volta-a-sofrer-com-grupos-de-exterminio>. Acesso em: 29/10/2019.

MIGNOLO, W. **Colonialidade**: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 32, n. 94, jun. 2017.

_____. **Desafios decoloniais hoje**. Tradução: OLIVEIRA, M.J. In: Epistemologias do Sul, Foz do Iguaçu/PR, 1 (1), PP. 12-32, 2017.

_____. **El pensamiento decolonial**: desprendimiento y apertura. Un manifiesto, em CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSFUGUEL, Ramon (coords.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

_____. **Histórias locais / projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. 1. ed. rev. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

MIGNOLO, W. *et al.* **Los desafíos decoloniales de nuestros días**: pensar en colectivo. Compilado por María Eugenia Borsani y Pablo Quintero. - 1a ed. - Neuquén: EDUCO - Universidad Nacional del Comahue, 2014.

MIGNOLO, W; TLOSTANOVA, M. **Theorizing from the Borders**: Shifting to Geo- and Body-Politics of Knowledge. European Journal of Social Theory 9(2): 205–221. DOI: 10.1177/1368431006063333

MIGNOLO, W.; WALSH, C. **On Decoloniality**. Duke University Press, 2018. DOI: 10.1215/9780822371779.

MITSCHEIN, T. **Os povos colonizados, a via não capitalista ao desenvolvimento industrial e o legado de Franz Fanon para o hemisfério sul**. Belém: IEMCI/UFPA, 2018.

MONTUORI, B.F.; NICOLETTI, V.M. **Perspectivas decoloniais para um design pluriversal**. Pós FAU/USP, São Paulo, v. 28, n. 52, e168263, jan-jun 2021.

MORAIS, V. M. **As fronteiras culturais**: uma experiência de cartografia do patrimônio cultural local, no bairro da Terra Firme – Belém/PA. In: TRABAJOS seleccionados en la convocatoria de textos Ibercultura Viva 2016: Ibercultura Viva - Ideas de cultura comunitaria. Medellín: Alcaldía: Sílabas Editores, 2019. p. 151-173. Disponível em: https://iberculturaviva.org/wp-content/uploads/2019/10/LibroDigital_Interactivo.pdf. Acesso em: 7 dez. 2021.

MOTA NETO, J. **Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana**. Folios, 48, 3-13, 2018.

_____. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: Convergências entre a educação popular e a investigação-ação participativa. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(84), 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3424>

_____. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina:** reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016.

MOZOTA, B. B. **Gestão do design:** usando o design para construir valor de marca e inovação corporativa. Tradução: Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2011.

NAZARÉ, G. A. **A rua dos pretos:** identidade, cultura e resistência da juventude negra em Belém do Pará. PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP <https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs> ISSN 1984-4352 Macapá, v. 13, n. 4, p. 201-212, jul./dez. 2020

OLIVEIRA, Tori. **Professora cria projeto de artes para combater a violência.** Revista Nova Escola, maio de 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17043/professora-cria-projeto-de-artes-para-combater-a-violencia>. Acesso em 27 de outubro de 2020.

PA, G1. **Após assassinatos, moradores de Belém vivem sob clima de medo.** 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2017/01/apos-assassinatos-moradores-do-guama-vivem-em-clima-de-medo.html>. Acesso em: 06 set. 2020.

_____. **Nove pessoas são mortas em Belém após assassinato de policial militar.** 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2014/11/oito-pessoas-sao-mortas-em-belem-apos-assassinato-de-policial-militar.html>. Acesso em: 07 jul. 2020.

PAPANÉK, V. **Design for the Real World:** Human Ecology and Social Change. New York, London: Thames & Hudson, 1985.

PATROCÍNIO, G. NUNES, J. M. **Design e Desenvolvimento:** 40 Anos Depois. São Paulo: Blucher, 2015.

PEREIRA, B.; SILVA, L. **Violência urbana e políticas públicas de segurança:** a realidade do programa Pro Paz no bairro da Terra-Firme em Belém/PA-Brasil. Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, (enero-marzo 2016).

SECRETARIA MUNICIPAL DE PLANEJAMENTO. **Anuário estatístico do Município de Belém.** Disponível em: <https://anuario.belem.pa.gov.br>. Acesso em dez/2021.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: 2005.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder y clasificación social.** En: Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales: 2014.

REDE DESIGN E OPRESSÃO. **Estar com os outros:** projetar, ensinar e aprender com Paulo Freire por Design & Opressão. Revista Recorte. 11 nov. 2021. Disponível em:

<https://revistarecorte.com.br/artigos/estar-com-os-outros-projetar-ensinar-e-aprender-com-paulo-freire/>

ROMA NEWS. **Cine Clube TF recebe programação especial da 23ª Feira do Livro**. 2019. Disponível em: <https://www.romanews.com.br/entretenimento/cine-clube-tf-recebe-programacao-especial-da-23a-feira-pan-amazonica/52059/>. Acesso em: 04 ago. 2021.

ROSSATO, R. **Práxis**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SANTOS, B. de S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes**. In: Boaventura de Sousa Santos; Maria Paula Meneses (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina-CES, 2009.

SCHNEIDER, B. **Design: uma Introdução - O Design no Contexto Social, Cultural e Econômico**. São Paulo: Blucher, 2010.

SIMON, Herbert. **As Ciências do Artificial**. Trad. Luís Moniz Pereira. Coimbra: Almedina, 1981.

SCOCUGLIA, A.C. **Modernidade/Pós-modernidade**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SERPA, B.O. *et al.* **Design como prática de liberdade: a rede Design & Opressão como um espaço de reflexão crítica**. In: CRUZ, C.C.; KLEBA, J.B.; ALVEAR, C.A. S. (Org.). Engenharias e outras práticas técnicas engajadas. Volume 2 – Iniciativas de formação profissional. 1ed. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2021, v. 2, p. 433-468. ISBN: 9788578796334.

SERPA, B.; BATISTA, S. **Empatia x Solidariedade: proposta para a construção de práticas anticoloniais em Design**. In: II Colóquio de Pesquisa e Design De(s)colonizando o Design – E-Book De Resumos Expandidos. Fortaleza: Editora Nadifúndio, 2021. p. 199-206.

SILVA, A.C.S.S. **Memória e Resistência: os marcos sociais da memória de feirantes e moradores do bairro da Terra Firme, em Belém-PA**. Orientador(a): Prof. Dr. Silvio José de Lima Figueiredo. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SILVA, J. C. **Na ausência do Estado ativistas informam a periferia sobre o coronavírus**. A pública, 1º de abril de 2020. Disponível em: <https://apublica.org/2020/04/na-ausencia-do-estado-ativistas-informam-a-periferia-sobre-o-coronavirus>. Acesso em 28 de outubro de 2020.

SILVA, S. B.; LESSA, W. D. **Modernização, progresso e desenvolvimento: desafios para o design na construção de perspectivas locais contra-hegemônicas**. In: 7 Simpósio Design

Sustentável, 2019, Recife. Blucher Design Proceedings 7. Simpósio Design Sustentável. São Paulo: Blucher, 2019. v. 6. p. 561-569.

SIMONSEN, J.; ROBERTSON, T. **Routledge International Handbook of Participatory Design**. Routledge, 2012.

SOARES, M. **Dados do SUS revelam vítima-padrão de Covid-19 no Brasil: homem, pobre e negro**. Época, 03/07/2020. Disponível em: <https://epoca.globo.com/sociedade/dados-do-sus-revelam-vitima-padrão-de-covid-19-no-brasil-homem-pobre-negro-24513414>. Acesso em 28 de outubro de 2020.

SOUZA, A. I. (org.). **Paulo Freire: vida e obra**. 3ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

STRECK, D. R. **Descolonizar a participação: pautas para a pedagogia latinoamericana**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 189-202, set. 2017.

STRECK, D. R. **Esperança**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

GUSTSACK, F. **Síntese cultural**. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SZANIECKI, B. *et al.* **Participation otherwise: Practices by/from the Global South**. PDC'20: Vol. 2, June 15–20, 2020, Manizales, Colombia. (Artigo em Periódico Digital)

TLOSTANOVA, M. **On decolonizing design**. Design Philosophy Papers, 2017. DOI: 10.1080/14487136.2017.1301017

VAN AMSTEL, *et al.* **Insurgent Design Coalitions: The history of the Design & Oppression network**. In: II PIVOT 2021 Virtual Conference, 2021, London, UK (Online). Proceedings of the II PIVOT 2021 Virtual Conference. London, UK: Design Research Society (DRS), 2021. p. 167-182. ISSN/ISBN: 9781912294435. <https://doi.org/10.21606/pluriversal.2021.0018>

VAN AMSTEL, F.M.C. **Decolonizing Design Research**. Book chapter for The Routledge Companion to Design Research, 2nd Ed. First draft, 2021.

VAZQUEZ, R. **Precedence, Earth and the Anthropocene: Decolonizing design**, Design Philosophy Papers, 15:1, 77-91, 2017. DOI: 10.1080/14487136.2017.1303130.

WALSH, C. **Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**. In: CANDAU, V. M. (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WALSH, C., OLIVEIRA, L. F., & CANDAU, V. M. **Colonialidade e pedagogia decolonial:** Para pensar uma educação outra. *Arquivos Analíticos de Políticas educativas*, 26(83), 2018. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>

APÊNDICES

Tabela 5 – Relação de “contra-narrativas” desenvolvidas com o Cine Clube TF (2019-2022).

	Submissão/Produto	Projeto	Instituição / Edital	Entrega/Resultado
1	08/2019 <i>Sarau multilinguagens presencial</i>	Juventude negra periférica: do extermínio ao protagonismo	Fundo Brasil <i>70 anos da Declaração de Direitos Humanos</i> Parceria: Peabiru	12/2020 <i>Sarau virtual no Facebook</i>
2	10/2019 <i>Não aprovado</i>	Festival de Produção Periférica	Itaú Cultural <i>Rumos 2019/2020</i>	<i>Não aprovado</i>
3	02/2020 <i>Negócios em Economia Solidária</i>	Capacitação em empreendedorismo periférico	Emenda parlamentar – Deputado federal Edmilson Rodrigues FACECON - UFPA	08/2022 <i>A ser realizado</i>
4	03/2020 <i>Vídeo-minuto Conscientização COVID nas periferias</i>	Festival Te aquieta em casa	SECULT – PA Edital emergencial	04/2020 <i>Vídeo-minuto Conscientização COVID nas periferias</i>
5	04/2020 <i>Intervenção urbana</i>	Amor Preto Minha Cria	SECULT – PA Preamar 2020	05/2021 <i>5 painéis grafitados</i>
6	06/2020 <i>Feira literária na Terra Firme</i>	TF dá a letra	SECULT – PA Lei de incentivo à cultura - SEMEAR	<i>Não realizado</i>
7	07/2020 <i>Sarau multilinguagens presencial</i>	Sarau É nós por nós	Rede Ajuricaba de Pontos de Cultura Abraçando os pontos de cultura	12/2020 <i>Sarau presencial realizado com controle de público</i>
8	09/2020 <i>Não aprovado</i>	Mapa da Memória da Terra Firme	Banco da Amazônia Edital de Patrocínio 2021	<i>Não aprovado</i>
9	11/2020 <i>Vídeo-doc 30'</i>	O amor tem cheiro de pimenta cominho	SECULT – PA Lei Aldir Blanc - Pontos e pontões de cultura	09/2021 <i>Entrega e difusão online e mostra em sarau presencial</i>
10	12/2020 <i>Vídeo-doc 5'</i>	Poame-se: amor, liberdade e poesia preta	SECULT – PA Juventude ativa	09/2021 <i>Entrega e difusão online e mostra em sarau presencial</i>
11	12/2020 <i>Vídeo-doc 5'</i>	Cine Dance: o pulsar do corpo preto	SECULT – PA Juventude ativa	09/2021 <i>Entrega e difusão online e mostra em sarau presencial</i>
12	09/2021 <i>Pesquisa, oficinas e intervenção urbana</i>	Mulheres da TF	SECULT – PA Preamar da Paz – Corredores de Cultura	04/2022 <i>Entrega de painéis com sarau multilinguagens</i>

Fonte: Tabela elaborada pela autora.