UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

ANIMAÇÃO CULTURAL E CINEMA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO NO PROJETO UNIVERSIDADE DAS QUEBRADAS (UFRJ)

LUCAS LEAL

Orientador: Prof. Dr. Diógenes Pinheiro

Rio de Janeiro
2013

LUCAS LEAL

ANIMAÇÃO CULTURAL E CINEMA NA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO NO PROJETO UNIVERSIDADE DAS QUEBRADAS (UFRJ)

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Diógenes Pinheiro

Rio de Janeiro
2013

Ficha Catalográfica

Leal, Lucas.
L436 Animação cultural e cinema na extensão universitária : um estudo de caso
no projeto Universidade das Quebradas (UFRJ) / Lucas Leal, 2013.
165 f.; 30 cm

Orientador: Diógenes Pinheiro.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

1. Extensão universitária. 2. Cinema - Aspectos sociais. 3. Comunidades
populares. 4. Políticas públicas. I. Pinheiro, Diógenes. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 378.175

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

LUCAS LEAL

"Animação cultural e cinema na extensão universitária: um estudo de caso no projeto Universidade das Quebradas"

Aprovado(a) pela Banca Examinadora
Rio de Janeiro, 28 / 02 / 2013

Prof. Dr. Diógenes Pinheiro - UNIRIO
(orientador)

Prof. Dr. Luiz Carlos Gil – UNIRIO
(membro interno)

Prof.ª Dr.ª Mônica Dias Peregrino Ferreira (UERJ)
(membro externo)

DEDICATÓRIA

Dedico o trabalho a Maria das Graças, minha mãe, pelo incentivo permanente...

... Em memória do educador Paulo Freire por ter contribuído, através de suas obras, com as primeiras inquietações para o surgimento deste trabalho...

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus, que sempre acalmou meu coração angustiado de tantas perguntas sem respostas.

A minha mãe, pelos longos conselhos dados durante esse tempo árduo de estudos.

A querida Juliana Areias pela paciência adquirida na “arte de escutar”.

Aos amigos do NUPEP, onde pude desenvolver outro olhar para a EJA e para Educação Popular, resultando no meu interesse pelo tema.

Aos amigos do curso de História que me ajudaram na graduação.

Aos primeiros orientadores acadêmicos, Sergio Sezino Douets; Fernando Luiz e Alexandre Figueiroa.

Aos amigos que fiz na pós-graduação da UNIRIO, que sempre tiveram muita paciência para uma convivência harmoniosa.

Aos funcionários de todas as Instituições, sempre tentei manter boas relações com todos.

Aos professores das Instituições pela dedicação e esclarecimentos durante o período de formação acadêmica, em especial ao meu orientador, Diógenes Pinheiro.

Aos professores parceiros da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), responsáveis pelo projeto Universidade das Quebradas: Heloisa Buarque, Numa Ciro, Amara Rocha e Beatriz Meira, juntamente com todos os *quebradeiros* que conheci durante o período de observação participante pela abertura e receptividade.

... aos amigos, principalmente os que fiz na UNIRIO...
...agradeço, por saber um por um que contribuiu... e por isso prefiro não citar nomes...pois foram muitos que pensaram positivamente e acreditaram que eu conseguiria...

.. .aos que estiveram comigo nos melhores e nos piores momentos...
Cada um sabe o quanto foi e será parte do trabalho...

A CAPES, que parece “um diabinho” nos discursos dos pós-graduandos, mas que me forneceu uma bolsa de Demanda Social por mérito acadêmico, que foi essencial para a minha dedicação integral ao Mestrado, garantindo, assim, uma melhor qualidade ao trabalho acadêmico desenvolvido.

Muito Obrigado!

EPÍGRAFE

"Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo, se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito do 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 idéias, mas no de produzi-las e transformá-las na ação e na comunicação." (Paulo Freire 2005c, página 117)

RESUMO

Esta pesquisa busca analisar a participação de jovens em políticas públicas de educação, cultura e arte, a partir do estudo de caso no Projeto de Extensão Universitária “Universidade das Quebradas” (UQ), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que, desde 2010, forma gestores de “cultura e arte periférica”. O projeto analisado usa a metodologia pedagógica associada aos ‘círculos de cultura’, pensados como um espaço para debate, reflexão e conscientização, com troca de conhecimentos em busca da transformação social, que o educador brasileiro Paulo Freire denominava de “práxis autêntica” (FREIRE, 2005c), assentada no diálogo entre saberes populares e eruditos. A animação cultural na educação vincula-se ao campo da Educação Popular, mas trazendo questões contemporâneas, como o acesso e a produção de cultura digital, na complexidade que esse uso da cultura tem atualmente, como recurso econômico e político. Está em curso a formação de um novo perfil de educador social, que circula da cultura para a política, vinculado a movimentos sociais e em diálogo com políticas públicas. As observações deste estudo de caso são cortejadas com os debates acerca das concepções do Plano Nacional de Extensão Universitária, que visa articular as políticas públicas culturais na extensão com as reivindicações históricas dos movimentos sociais.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Cultura; Cinema; Comunidades Populares; Políticas Públicas.

ABSTRACT

This research is intended to analyze the actions of the youngsters in public policies of education, culture and art, as of the case study of the University Extension Project "University of the Broken" (UB), from UFRJ, which since 2010 educates "peripheral culture and art" educators. The project analyzed here uses the pedagogical methodology associated with the 'culture circles' thought as a space for debate, reflection and awareness, with knowledge exchange looking for social transformation social change - "authentic praxis" (Freire, 2005c), laid in the dialog between popular and scholar knowledge. The cultural animation on education is linked to the field Popular Education giving yet contemporary questions, such as the access and production of digital culture, in the complexity that this culture use has nowadays as economic and politic resource. Is in progress the formation of a new profile of social educator, flowing from culture to politics, conected to social movements and in dialog with public policy. The observations of this case study based on the debates about the conceptions of the National Plan of Universitary Extension which aims to articulate the cultural public policy's in the extension with the historical claims of the social movements.

Key-words: University Extension; Culture; Cinema; Popular Communities; Public Policies.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BM = Banco Mundial

CEBEU = Congresso Brasileiro de Extensão Universitária

CNPdC = Comissão Nacional dos Pontos de Cultura

Cepe = Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Consun = Conselho Universitário

CPCs = Centros Populares de Cultura

EJA = Educação de Jovens e Adultos

Fifa = Federação Internacional de Futebol Associado (do francês: Fédération Internationale de Football Association)

FORPROEXT = Fórum de Pró-reitores de Extensão

FUNDEB = Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

IBASE = Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES = Instituição de Ensino Superior

LDB = Leis de Diretrizes e Base (Lei número 9394-96)

MCPs = Movimentos de Cultura Popular

MEB = Movimento de Educação de Base

MEC = Ministério da Educação

MinC = Ministério da Cultura

ONGS = Organizações Não Governamentais

ONU = Organização das Nações Unidas

PACC = Programa Avançado de Cultura Contemporânea

PCN = Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE = Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI = Plano de Desenvolvimento Institucional.

PNC = Plano Nacional de Cultura

PNEU = Plano Nacional de Extensão Universitária

PME = Programa Mais Educação

SESu = Secretaria de Ensino Superior

SEC = Serviço de Extensão Cultural (UFPE)

SNJ = Secretaria Nacional de Juventude

TICs = Tecnologias da Informação e Comunicação

UERJ = Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRJ = Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFPE = Universidade Federal de Pernambuco

UNE = União Nacional dos Estudantes

UNESCO = Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIRIO = Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UQ = Universidade Das Quebradas

WWW = World Wide Web

LISTA ILUSTRAÇÃO

FIGURAS 1, 2,3,4,5 e 6 – *Quebradeiros* do grupo focal

FIGURAS 7,8,9,10,11,12 e 13 – Organizadores do Cine de Buteco

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Marcos da Política Nacional de Juventude

QUADROS 2 E 3 – BALANÇO DO PROCESSO DE CUNSULTA PÚBLICA PNC

QUADRO 2 – Perfil das instituições representadas na plataforma

QUADRO 3 – Participantes da cultura por Área de Atuação

QUADRO 4 – ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ÀS METAS: Contribuições às metas PNC

QUADRO 5 – Comunicação – cultura – política na perspectiva das práticas mídias-educativas (Martín-barbero)

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – PROGRAMA UQ 2011

ANEXO 2 – TÓPICO 1.3 JUVENTUDE E CULTURA (Documento da Segunda Conferência Nacional da Juventude)

ANEXO 3 – QUADROS 6,7,8,9,10 e 11 PROGRAMA CULTURA VIVA (2004 - 2012) **–** Dados Região Sudeste

ANEXO 4 – HISTÓRICO (UPPs)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO ---------- 14

1. CAPÍTULO – EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE ---------- 19

1.1 – Ensino, pesquisa e extensão: Os difíceis caminhos para a indissociabilidade ---------- 20

1.2 – A cultura cinematográfica entra em cena na Extensão Universitária ---------- 25

1.3 – Trabalhando o diálogo no cinema como fonte de 'temas geradores' ---------- 28

1.4 – Filosofia educacional Freiriana e extensão universitária ---------- 33

1.5 – Entre políticas e práticas de atuais perspectivas para o cinema: Atualizando o debate da *pedagogia do oprimido* ---------- 36

2. CAPÍTULO – OS ESTUDOS CULTURAIS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL ---------- 48

2.1 – Juventude e políticas públicas de acesso à cultura: os direitos humanos na perspectiva da educação brasileira ---------- 49

2.2 – Políticas para/de/pela Cultura: dilemas e desafios ---------- 59

2.3 – Os Estudos Culturais, a cultura digital e a animação cultural: algumas respostas ou novas questões? ---------- 65

3. CAPÍTULO – CULTURA E EDUCAÇÃO EM FAVELAS CARIOCAS: DESAFIOS DE PROJETOS DE EXTENSÃO EM COMUNIDADES POPULARES ---------- 73

3.1 – As políticas para cultura no cenário das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) ---------- 75

3.2 – A cultura digital nas periferias: compreendendo conceitos dessa ferramenta de mobilização ---------- 81

3.3 – Universidade das Quebradas, as novas tecnologias de mobilização e o Grupo focal da turma 2011 ---------- 89

4. CAPÍTULO – "CINE DE BUTECO": UM ESTUDO DE CASO SOBRE CULTURA E PARTICIPAÇÃO JUVENIL A PARTIR DA UQ ---------- 114

4.1 – Caminhos para chegar ao Cine de Buteco ---------- 115
4.2 – Metodologia da pesquisa ----------123
4.3 – Justificativa para o desenvolvimento da pesquisa do ponto de vista do pesquisador ---------- 124
4.4 – Depois da ida ao campo ----------125
4.5 – Caminhos para entender a universidade das quebradas ---------- 126
4.6 – "Cine de Buteco": Uma realização *quebradeira* ---------- 129
4.7 – Esclarecendo os caminhos escolhidos ---------- 136

5. (IN)CONCLUSÕES ---------- 138

6. REFERÊNCIAS ---------- 146

ANEXOS ---------- 157

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado está vinculada a linha de pesquisa em políticas públicas para educação. Dentro da área, escolheu-se como objeto de pesquisa o projeto *Universidade das Quebradas* (UQ), vinculado à extensão universitária da UFRJ e voltado para a formação de gestores de cultura e arte em comunidades populares do Estado do Rio de Janeiro.

O foco da UQ, como comumente chamam o projeto, é oferecer formação teórico-prática sobre cultura contemporânea *para/com* agentes de cultura e arte que já atuam em favelas[1] no Rio de Janeiro. Ao trazer esses sujeitos para aulas-espetáculo na universidade, ministradas por pessoas tanto do campo acadêmico quanto popular, incentiva-se a interlocução entre saberes eruditos com os saberes populares, tratando os educandos como educadores/animadores culturais em potencial. Para isso, segue-se a proposta de *indissociabilidade* do Plano Nacional de Extensão Universitária, ao pensar em formação (ensino), pesquisa e execução prática de uma ideia, finalizando a formação com elaboração de projetos de extensão por parte dos *quebradeiros*[2], pensados para ação transformadora nas realidades onde eles já atuam.

A UQ surgiu vinculada ao PACC[3], em que as referências teórico-metodológicas sobre cultura se atualizam, visando valorizar o uso da animação cultural como importante instrumento educacional. Um dos pontos importantes para pesquisa foi perceber que a educação popular e a educação de pessoas jovens e adultas estão sofrendo mudanças em relação às suas necessidades. Pode-se afirmar que há uma "juvenização" da agenda, com mudança significativa no patamar de lutas, sendo possível se ver hoje a presença de lutas pelo acesso à universidade pública, além de uma geração de projetos com foco na juventude, como é o caso do Projovem Urbano, vinculado à Secretaria Nacional de Juventude (SNJ).

---

[1] Esse é termo segundo a professora Heloisa Buarque de Hollanda em entrevista dia 02/01/2013 que comumente os *quebradeiros* preferem usar.

[2] Tanto educandos como educadores se (re)conhecem enquanto *QUEBRADEIRO*, a referida atividade no entanto é parte fundamental para formação dos *quebradeiros/educandos* no projeto de extensão universitária.

[3] Programa Avançado de Cultura Contemporânea – http://www.pacc.ufrj.br/.

Ao se fazer o levantamento de pesquisas recentes sobre direito à educação em vários níveis, percebeu-se outro fenômeno importante: a presença da juventude atuando em vários projetos e programas para pessoas jovens e adultas, com metodologias da educação popular e vinculados à extensão universitária. Chama-se atenção na dissertação para o crescente número de programas e projetos, nacionais e regionais, voltados para demandas juvenis. Pensando nessas juventudes, optou-se por ouvi-los diretamente, formando grupo focal com *oito quebradeiros* da turma 2011. Todos os jovens (e adultos) "selecionados" trabalham com audiovisual, principalmente a ideia de cinema, em suas atuações nas comunidades, recurso muito utilizado por se acreditar no potencial de atração juvenil em relação ao uso de imagens em movimento com som. A partir do grupo focal, elegeu-se focar no Projeto "Cine de Buteco", premiado como melhor projeto dos *quebradeiros* em 2011.

O "Cine de Buteco" vem sendo um instrumento cultural e artístico, com características dos "círculos de cultura", metodologia desenvolvida pelo educador Paulo Freire na década de 1960. Criado por jovens da comunidade que se encontra no Morro do Preventório, em Niterói-RJ, entre eles, as *quebradeiras* Ana Paula da Silva (29 anos) e Letícia Freitas (23 anos), o projeto surgiu ao perceberem que entre "uma cervejinha e outra" seria possível potencializar a visão crítica em relação à política e à vida comunitária. O projeto é desenvolvido através de debates que surgem pelo interesse em cultura e arte, utilizando tecnologia digital, com telão e equipamento mais acessível do que os das salas de cinema comerciais, além de ser voltado para/com jovens que vivem em "territórios com poucas alternativas para diversão cultural de qualidade". Portanto, o intuito pretendido é o de conscientizar e ampliar a visão de mundo de outros jovens, principalmente os moradores da própria favela.

Trazendo a cultura cinematográfica para dentro de um bar, as proponentes do projeto acreditam ser mais fácil desenvolver o potencial crítico e a participação política dos jovens em relação aos acontecimentos cotidianos de sua comunidade. Ao "ganhar vida" depois da participação das proponentes na UQ, o "Cine de Buteco" adquiriu corpo teórico-metodológico mais estruturado, dando maior fundamentação para sua implantação e posterior

permanência, inclusive com boa aceitação da comunidade, fato registrado com o aumento do público presente. Quando surgiu, final de 2011, ocorria sempre na segunda quinta-feira de cada mês, atualmente acontece no segundo sábado de cada mês, dia com mais procura por atividades culturais na comunidade.

Pretende-se, com essa observação, compreender aspectos do uso da cultura cinematográfica na educação. O interesse está no diálogo entre perspectivas acadêmicas e populares, representado na participação dessas jovens em um programa de extensão da universidade, que as colocou em contato com outros animadores culturais de outras comunidades populares e intelectuais reconhecidos e atuantes no campo cultural. Algumas questões aparecem, por exemplo: Como a participação na UQ qualificou a intervenção na comunidade? Que questões esses projetos *inovadores* colocam sobre metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem? Qual a importância das políticas públicas para reflexão da *didática* na educação?

O próprio Plano Nacional de Extensão Universitária, que destaca o princípio da *indissociabilidade* entre ensino, pesquisa e extensão, forneceu material indispensável para compreensão dos confrontos entre academia e periferia. O desenvolvimento da pesquisa em questão só foi possível pela própria capacidade criativa demonstrada pelos *quebradeiros/educandos* e as *novas* e surpreendentes ideias que surgem do diálogo entre *erudito e popular* a exemplo do “Cine de Buteco”, com base na Universidade Popular dos Movimentos Sociais (SANTOS, 2003) e um discurso (novo) sobre *as ciências* (ibidem, 2010), compreendendo a necessidade de uma *ecologia dos saberes* (ibidem, 2007*)*.

O intuito, portanto, de apresentar a pesquisa realizada, tem relação direta com a vontade de expor um estudo baseado em observação participante, discutindo características das políticas públicas de cultura. Compreendendo aspectos da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2008) vamos resgatar a visão dos projetos também a partir da percepção dos sujeitos envolvidos, que receberam formação acadêmica de um ano, com encontros todas as terças feiras, no Colégio de Altos Estudos – prédio da URFJ, localizado no bairro do Flamengo, zona sul (e nobre) do Rio de Janeiro.

No capítulo 1 *Extensão universitária na perspectiva da pedagogia de Paulo Freire* vamos apresentar aspectos da extensão universitária em diálogo com concepções do teórico educacional Paulo Freire, sobretudo questões dos "círculos de cultura" resgatando conceitos da *pedagogia do oprimido*.

No capítulo 2 *Os estudos culturais e as políticas públicas de juventude no Brasil* continuamos a ampliar os conceitos de cultura na educação, uma breve tentativa de atualizar questões tratadas por Freire em diálogo com atuais políticas públicas para cultura, incluindo questões da cultura digital e da animação cultural.

No capítulo 3 *Cultura e educação em favelas cariocas: desafios de projetos de extensão em comunidades populares* vamos caracterizar, contextualizar e situar o campo de pesquisa, compreendendo questões socioeconômicas que envolvem a dissertação, destacando questões específicas da UQ e dando "vida" aos *quebradeiros* do grupo focal.

No capítulo 4 *"Cine de Buteco": um estudo de caso sobre cultura e participação juvenil a partir da UQ* apresentaremos os caminhos percorridos para o andamento e conclusão da pesquisa realizada como estudo acadêmico nível mestrado, localizando, pontuando e esclarecendo os aspectos teórico-metodológicos adotados na pesquisa, apresentando também os jovens gestores proponentes do Cine de Buteco.

Adotamos caminho metodológico híbrido, mas tomamos como base para pesquisa acadêmica uma metodologia similar com a desenvolvida por Dermeval Saviani em *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* (2010). No entanto, salientamos as devidas diferenças dos estudos efetuados, conforme estabelecimento de limites de tempo-espaço distintos, como também o próprio objetivo dos projetos.

O autor citado diz que:

> Considera-se que o conhecimento em geral e, especificamente, o conhecimento histórico-educacional configura um movimento que parte do todo caótico (síncrese) e atinge, por meio da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Assim, o conhecimento que cabe à historiografia educacional produzir consiste em reconstruir, por meio das ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno concreto, isto é, como uma "rica totalidade de relações e determinações numerosas" (Marx, 1973, pp. 228-237 apud SAVIANI, p.3).

A partir dessa consideração, ele define cinco princípios que configuram seu projeto e, como dito, tentamos aproximar a dissertação com a metodologia desenvolvida pelo autor. Os princípios são: *Caráter concreto do conhecimento histórico-educacional, Tempos de "longa duração", Analítico-Sintético no trato com as fontes, Articulação do singular e do Universal, Atualidade da pesquisa histórica* (idem, ibidem, pp.3-4). A metodologia despertou "sentimentos contraditórios" ao terminar a pesquisa, iguais aos citados pelo autor no prefácio da terceira edição:

> "De um lado, a percepção do caráter inconcluso do trabalho, dada a consciência de que diversos aspectos detectados nas fontes e nas inúmeras leituras realizadas não puderam ser devidamente explorados e incorporados aos resultados da investigação. Isso sem contar as várias questões identificadas que exigiriam a busca de novas fontes para serem adequadamente equacionadas. De outro lado, a massa de informações reunidas é de tal vulto que, se produz a gratificante sensação de que o empenho rendeu frutos compensadores, também coloca a indagação sobre o que fazer com o produto obtido; como aproveitá-lo, como socializá-lo" (In: Prefácio, idem, ibidem).

CAPÍTULO 1

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

Neste tópico, discutem-se aspectos da extensão universitária[4] surgidos a partir do estudo de caso feito no projeto Universidade *das Quebradas* (UQ), da UFRJ, e do subprojeto "Cine de Buteco" premiado como melhor projeto da turma 2011. No entanto, neste momento, discutiremos aspectos mais centrais das políticas de extensão universitária no país, a partir da premissa que foi, e é, um espaço que dialoga diretamente com as perspectivas da obra do educador Paulo Freire.

A partir das investigações das práticas desenvolvidas nos projetos visitados, a pesquisa tomou como fundamental investigar as novas demandas e reivindicações da educação popular, assim como seu intenso diálogo com aspectos da dominação cultural já apontados por Paulo Freire na década de 1960 em *Pedagogia do Oprimido*, bem como os processos de conscientização a partir do uso de metodologias como os "círculos de cultura", atualizados pelas discussões advindas do campo dos estudos culturais e da animação cultural. Visa-se com isso entender alguns temas colocados pela presença de gestores culturais de origem popular na universidade pública, através do caso específico do projeto, em cursos de extensão.

Como os jovens e adultos de periferias encaram as perspectivas universitárias? Qual a função da Universidade e como esta estabelece relações com a Sociedade em geral? Que aspectos sobre metodologia e didática baseadas no uso da animação cultural os quebradeiros ajudaram a desvendar? Para tentar responder a essas questões, buscou-se estabelecer similitudes com o Plano Nacional de Extensão Universitária, principalmente por ser o

---

"O reconhecimento legal dessa atividade acadêmica, sua inclusão na Constituição e a organização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão, no fim da década de 1980, deram à comunidade acadêmica as condições e o lugar para uma conceituação precisa da extensão universitária, assim expressa no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão: A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade." - O Plano Nacional de Extensão Universitária – Disponível em: http://www.renex.org.br/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/01-Plano-Nacional-Extensao/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf

documento que regulamenta e institucionaliza projetos de extensão universitária em Instituições de Ensino Superior (IES).

1.1 – Ensino, pesquisa e extensão: os difíceis caminhos para a indissociabilidade

Ao pesquisar aspectos de políticas públicas de cultura, dentro da perspectiva dos “círculos de cultura” (Paulo Freire), buscou-se compreender a educação na atualidade, que tem estreitas ligações com o sistema socioeconômico. Yúdice (2004) relaciona a cultura como importante fonte para o desenvolvimento de recursos econômicos, apontando a necessidade de compreendê-la a partir das discussões que despertam aspectos positivos e negativos da ”globalização” (ibidem, p. 26). Para o autor:

> (...) a cultura está sendo crescentemente dirigida como recurso para melhoria sociopolítica e econômica, ou seja, para aumentar sua participação nessa era de envolvimento político decadente, de conflitos acerca da cidadania (Young, 200:81-120) e do surgimento daquilo que Jeremy Rifkin (2000) chamou de ‘capitalismo cultural’(p. 26).

As demandas sociais, entretanto, se alimentam constantemente de reivindicações vindas de movimentos sociais, cada vez mais específicos. Para se pensar em uma educação cidadã (CURY, 2002), é fundamental dialogar com os fundamentos teórico-metodológicos da educação em direitos humanos, pressupondo que a educação é fundamental para o desenvolvimento do cidadão (ibidem). Segundo NADER (2007)[5]:

> (...) cabe destacar a natureza do Conhecimento/Cultura em sua condição de patrimônio universal da espécie, acumulado ao longo do tempo, como fruto do trabalho humano – aquele que articula, orgânica e continuamente, reflexão e ação de interpretar, intervir sobre e, por fim, produzir novas realidades, tanto do ponto de vista físico quanto do social (p. 413).

[5]Artigo: *O estado nas políticas educacionais e culturais em direitos humanos: o papel a ser desempenhado pela escola (pública*). In: GODOY, Rosa Maria Silveira (ORG.). Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos.

Ao se levar em consideração a historicidade da cultura na educação, relembrando Paulo Freire[6], é possível perceber aspectos fundamentais da sua filosofia educacional na contemporaneidade, bem como os desafios para sua implantação. Esta compreende sistematizações coerentes para processos de ensino e aprendizagem criativos, que estimulem o desenvolvimento da criatividade dos educados; com respeito às culturas e às experiências subjetivas durante as atividades individuais e coletivas. Embora se reconheça a importância de Freire (2005c), quando apresenta caminhos para os "círculos de cultura"', busca-se, aqui, estender o debate contemporâneo a respeito do uso da cultura na educação, destacando as transformações no cenário das políticas públicas, com influência da concepção de cidadãos de direitos, que reivindicam tanto acesso à educação quanto à cultura e arte.

NADER (2007) afirma que a prática social que mais ajuda na realização dos direitos do cidadão é a educação, principalmente a escolar. No entanto, esta dissertação levanta proposições de um projeto de extensão universitária que investe na formação extraescolar e voltada para a luta por direitos às novas formas de acessos à cultura, principalmente o debate sobre cultura digital e inserção das tecnologias nas favelas do Brasil.

Segundo Buarque de Hollanda (2004a), a contemporaneidade vive um período de perspectivas que impulsionam a cultura digital. Ao inserir o contexto do uso do cinema dentro da perspectiva da animação cultural (MELO, 2002; 2004; 2006), destacamos características que integram produções científicas dos Estudos Culturais, movimento iniciado na segunda metade do século XX[7].

---

[6] Referenciamos aqui nota sobre a ligação do educador com a extensão cultural na Universidade Pública. Ele foi o primeiro diretor do Serviço de Extensão Cultural da Universidade Federal de Pernambuco, 1962. Cf. Saviani, 2008, p. 321.

[7]"Os estudos culturais formam um campo de pesquisa, uma prática, ou melhor, um viés metodológico interdisciplinar para estudos na área da cultura - no sentido amplo dado pela antropologia, mas restrito ao universo das sociedades industriais contemporâneas e suas inter-relações de poder. Na sua agenda temática estão gênero e sexualidade, identidades nacionais, pós-colonialismo, etnia, cultura popular e seus públicos, políticas de identidade, práticas político-estéticas, discurso e textualidade, pós-modernidade, multiculturalismo e globalização, entre outros. Um traço importante de atuação dos Estudos Culturais é o compromisso de interagir diretamente com as práticas políticas, sociais e culturais, também objetos de sua abordagem. Originários da Inglaterra, os Estudos Culturais expandiram-se para os Estados Unidos, outros países da Europa e da América latina e hoje são reconhecidos como uma ferramenta de análise legitimada nas áreas de literatura, ciências sociais, história e comunicação, entre outras." http://www.bibvirtuais.ufrj.br/estudosculturais/oquee.php

Em diálogo com o “método” de Paulo Freire, concorda-se com a proposta sobre a necessidade de organização do grupo educacional – ou seja, *planejamento e coordenação conjunta das ações* (ver Freire 2005c). Segundo o autor, a equipe pedagógica interdisciplinar precisa ir ao local de ‘*experienciação*’ e em relação “*simpática com o povo*”, formar grupos (“círculos de cultura”). Após este contato inicial, a equipe vai pensar formas de atuação: como por exemplo, usando entrevistas. É preciso, também, independentemente do procedimento, fazer o registro de linguagens (*estudo antropológico*). Freire alerta para este procedimento, pois os registros (olhar de fora) tendem a contribuir na composição do *material didático* que a equipe pretende elaborar em *dialogicidade* com os educandos.

Em termos de Diretrizes para a Extensão Universitária, existem quatro pontos fundamentais como objetivo dos projetos de extensão:

1. *Impacto e transformação;*
2. *Interação dialógica;*
3. *Interdisciplinaridade;*
4. *Indissociabilidade (ensino/pesquisa/extensão).*

Como política pública de extensão universitária em diálogo com o PNEU, a UQ se apoia em uma série de documentos e normatizações que traçam, historicamente, os tortuosos caminhos para se juntar teoria e prática na educação: Estatuto da Universidade Brasileira; Decreto-Lei nº 19.851 – 1931; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 – 1961 – apresentando como finalidade da universidade a transmissão de conhecimento e assistência aos diversos setores da sociedade; o Fórum de Pró-Reitores de Extensão de Universidades Públicas (a partir de 1987); a Nova Constituição Brasileira de 1988, que aprova o princípio da *indissociabilidade* entre Ensino/Pesquisa/Extensão; e claro, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 que reafirma a importância da pesquisa e do desenvolvimento educacional para o país.

A Institucionalização da Extensão Universitária funciona a partir de mecanismos como a Política de Extensão Universitária, com seus conceitos, diretrizes e finalidades, que tem suas definições em instâncias institucionais de

deliberação superior (Consun – Cepe)[8]; sendo normalizada em instrumentos legais (Estatuto, Regimento Geral, PDI[9], Resoluções, Portarias e Editais).

Os principais pontos a serem normatizados para o funcionamento dos projetos e/ou programas de extensão universitária passam por: Processo de aprovação das ações de extensão; Programas de bolsas para alunos de graduação, com pedidos formais através das demandas das ações, que garantem a participação de estudantes nas ações de extensão, com aproveitamento curricular[10] como "extensionista"; o que também se estende ao orientador. Este processo permite ampliar as instâncias de participação, buscando construir, arduamente, formas de inclusão da comunidade externa no processo decisório da extensão, o que inclui incentivo para presença também dos servidores técnico-administrativos das IES nos projetos e/ou programas, envolvendo com isso atores que trazem preocupações diversas.

Abaixo os sete pontos para agenda externa das ações de extensão universitária, elaborados no documento Carta de Porto Alegre[11], durante o XXX Encontro Nacional do FORPROEX – Fórum de pró-reitores de extensão das Instituições Públicas de Educação Superior:

> 1. A inserção adequada da Extensão nas metas para a Educação Superior no PNE, no sentido de valorizar sua contribuição à qualificação da Educação Superior foi o fulcro da sensibilização no Congresso Nacional e internamente na universidade para tornar pública a expressão da Extensão Universitária como parte constituinte do cotidiano das IES;
> 2. Mesmo com os avanços para a inserção da dimensão da extensão na matriz orçamentária das IFES e do aumento dos aportes financeiros do MEC, inclusive com a redução do percentual de contrapartidas de 20% para 1% no âmbito das universidades estaduais nos convênios com o governo federal, enfatizamos ainda o estado de financiamento insatisfatório

[8] Conselho Universitário e no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
[9] Plano de Desenvolvimento Institucional.
[10] Na aplicação dessa diretriz abre-se um capítulo especial, o da participação da extensão universitária na flexibilidade da formação discente, contribuindo para implantação das diretrizes curriculares nacionais, com reconhecimento de ações de extensão no processo curricular, com atribuição de créditos acadêmicos para os "extensionistas".
[11] "Reunidos em Porto Alegre sob a inspiração do vento minuano, entre os dias 7 e 8 de novembro de 2011, durante o XXX Encontro Nacional, pró-reitores de extensão das universidades públicas brasileiras, após refletirmos sobre o caminho percorrido, avaliando sucessos e insucessos, apontamos um horizonte de metas capaz de orientar as ações para o segundo período da gestão 2011-12. Às portas da abertura do maior congresso brasileiro de extensão universitária, CEBEU, conclamamos aos extensionistas a promoverem uma intervenção vibrante na sociedade ampliando o caráter inclusivo e libertador da extensão universitária." disponível em: http://www.renex.org.br/documentos/encontro-nacional/2011-xxx-encontro-nacional-do-forproex.pdf

> continuo e irregular, pois a dependência do regime de editais não permite fluxo permanente das ações de extensão de modo a tornar perene esta dimensão;
> 3. Quanto ao fortalecimento à contribuição inovadora da Universidade na superação da iniquidade social e na promoção do desenvolvimento sociocultural temos a expectativa de lançamento da política pública do Programa Josué de Castro, que visa comprometer o conjunto das IES com a superação da miséria no país;
> 4. A finalização e formalização do Plano Nacional de Extensão como instrumento regulador e de suporte ao conjunto das ações de Extensão desenvolvidas no âmbito da Educação Superior brasileira requer urgência na sua efetivação;
> 5. A necessidade de ampla discussão sobre EXTENSÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA com vistas a estabelecer marcos normativos para viabilizar a ação institucional da extensão universitária, em consonância com previsão específica de recursos pedagógicos e financeiros, para atender a expansão dessa modalidade no presente;
> 6. A Internacionalização das ações de extensão estão dispersas no interior das IES, acreditamos ser preciso fazer um diagnostico desse corpo para promover um seminário sobre a estruturação e as possibilidades de trabalho a serem incrementadas a partir das diretrizes do Plano Nacional de Extensão.
> 7. A relevância da mobilidade estudantil deve considerar a dimensão extensionista no corpo do projeto pedagógico no contato com a realidade local.

A partir dos pontos discutidos pelos Pró-reitores, destacamos que há ainda o debate hoje nos fóruns de extensão se as IES deveriam seguir as áreas e linhas definidas de acordo com critérios do CNPq, a saber: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharia/Tecnologia, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, *Ciências Sociais, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes*[12]*.* Atualmente, a extensão adota outra divisão, a partir de temáticas mais transversais, que permitam a interdisciplinaridade, conceito fundamental para a extensão, a saber: *Comunicação, Cultura, Direitos Humanos* e Justiça, *Educação,* Meio Ambiente, Saúde, *Tecnologia* e Produção, Trabalho.

As Linhas de Extensão não são, obrigatoriamente, ligadas a uma Área Temática em especial. Por exemplo, ações relativas à Linha de Extensão "Letras e Artes" podem ser registradas na Área Temática da Educação, Tecnologia e Produção ou em Trabalho ou ainda em Saúde. Esta definição

[12] Em grifo, áreas e linhas que a UQ dialoga.

dependerá sempre do tema em questão – a UQ, por exemplo, adota amplas áreas (Ver Anexo 1, Programa UQ 2011). Portanto, além da indissociabilidade, a interdisciplinaridade tanto divulgada por Freire é um elemento central para se entender o lugar acadêmico da extensão.

Como ponto interessante inicial, que surgiu em coleta de dados bibliográficos, nos permite caracterizar nossos argumentos com base que a Extensão Universitária pode ser conceituada no campo específico da cultura, compreendendo conceitos históricos sobre as questões. Nesse momento de entrega do trabalho final, esclarece-se que o esforço empreendido não é categorizar Freire como único caminho pedagógico a ser seguido, tampouco acredita-se que essa era a pretensão do educador, que nos chama principalmente atenção para o *diálogo*[13].

No trabalho, a força do diálogo está no próprio exercício de apreensão de "conteúdos" acadêmicos, corpos estranhos e outros específicos, que guiam de certa forma a construção empírica qualitativa na formação de mestre em educação. Ao longo do trabalho arrisca-se propor e contrapor. Apoiar e/ou denunciar. Não com intuitos ideológicos, no entanto, com preocupações coerentes com a própria busca na formação no mestrado em educação.

1.2 – A cultura cinematográfica entra em cena na Extensão Universitária

No 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CEBEU)[14], realizado no período de 08/11/2011 a 11/11/2011 em Porto Alegre, foram aprovados os seguintes trabalhos da área 06 sobre *Cultura – Metodologias e Estratégias de ensino-aprendizagem*:(1) A crítica vai ao cinema – formação cultural e debate crítico através de filmes para Educação Profissional (Universidade Federal Fluminense); (2) A fotografia Pinhole e o olhar adolescente infância e adolescência (Universidade Federal do Rio de Janeiro);

[13] Mais elaboradamente Pedagogia do Oprimido (2005C). Cf Capítulo 3 *A dialogicidade, essência como prática da liberdade*.

[14] O pesquisador participou com apresentação do trabalho nº 13398 – Programa Conexões de Saberes – UNIRIO: Cultura como ferramenta educacional (Coautores: Eduardo Agueda Ribeiro da Silva e Glaucia Silva; Orientação: Diógenes Pinheiro).

(3) Olhares sobre biotecnologias e saúde: cinema e reflexões críticas acerca de temas contemporâneos (Universidade Federal de Santa Maria); (4) Da lona do circo aos muros da escola metodologias e estratégias de ensino/aprendizagem (Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul); (5) Integração coletiva e interdisciplinaridade no projeto mulheres da palha[15]. (Universidade Federal do Ceará); (6) Programa conexões de saberes – Unirio: cultura como ferramenta educacional (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro); (7) Sábados no paraíso: infância(s) e cinema na universidade (Universidade do Estado do Rio de Janeiro); (8) Do cinema nacional ao semiárido: reflexões sobre o projeto cinema (Universidade Federal de Alagoas); (9) Cinemas e temas mídias (Universidade Estadual de Ponta Grossa); (10) Cineclube fotossíntese atividade cultural em palmeira das missões (Universidade Federal de Santa Maria).

Como dado inicial para justificar o interesse acadêmico no cinema, percebendo nele a expressão educativa, vale apontar que dos dez projetos aprovados para sessão 06 de Cultura na qualidade de comunicação oral, sete utilizam o cinema como mecanismo, mostrando o crescimento de propostas de extensão universitária através da cultura cinematográfica – os outros três utilizavam arte. A participação no CEBEU fez com que a dissertação assumisse o compromisso de entender melhor a Extensão Universitária e aspectos da cinematografia na educação. A partir dessa escolha foi possível construir diálogos com *cultura e arte* em comunidades populares – busca esta que foi fundamental para ter sentido subjetivo alcançado para o pesquisador em questão – e com isso apresentam-se dados de pesquisa social acadêmica com recortes subjetivos.

A partir do projeto observado e da coleta de dados, discute-se também o diálogo com as redes sociais virtuais. O objetivo geral do projeto Universidade das Quebradas na Rede é:

> (...) a amplificação no ambiente colaborativo da web, com uso intensivo das mídias sociais, o processo de produção de conhecimento e a criação artística estimuladas pelo encontro e pelo diálogo entre a comunidade acadêmica da UFRJ e

[15] "O documentário Mulheres da Palha: documento de uma vida no artesanato venceu a etapa local do Extocom 2012. Sob a coordenação da Professora Rosane Nunes, da Universidade Federal do Ceará (UFC), o vídeo é um dos resultados das ações de comunicação do Projeto Mulheres da Palha em 2011". Disponível em: http://mulheresdapalha.blogspot.com.br/

> produtores de cultura e artistas residentes no Brasil. Portanto a Universidade das Quebradas na Rede quer instituir-se como um ambiente, um espaço de troca e de diálogo entre os vários saberes que compõem a textura da cultura do Rio de Janeiro, potencializando com o uso das novas tecnologias de informação e comunicação a produção de conhecimento e a criação artística no país.[16]

Pontua-se ainda, a importância de cada Universidade avaliar suas (e outras) experiências clássicas e institucionalizadas para (re)visitar, na ótica da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, proposta teórico-metodológica para projetos da Extensão. Há experiências com integração docente-assistencial, internato rural, vivências secundárias, estágios de pesquisa, estágios de campo, atividade acadêmica a distância, entre outras experiências possíveis. Por isso é fundamental que cada Universidade adote projetos políticos pedagógicos como referência para as suas ações de extensão, sempre avaliando posteriormente cada projeto implantado.

O FORPROEX propõe cinco dimensões para serem aplicadas no processo de avaliação: (1) Política de gestão, (2) Infraestrutura, (3) Relação Universidade – Sociedade, (4) Plano Acadêmico, (5) Produção Acadêmica. Essa metodologia se encontra no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que também serve como instrumento de avaliação institucional externa, principalmente porque há extrema necessidade do "controle" das políticas para o ensino superior (graduação e pós-graduação), pois são nessas instâncias educacionais que mais se desenvolvem a pesquisa e a extensão.

Cada projeto vai possuir suas especificidades no que diz respeito às normas de operacionalização, que inclui amplos procedimentos para o desenvolvimento progressivo da produção acadêmica – que implica concessões de bolsas também específicas para cada demanda e necessidade (pesquisa, monitoria e demais modalidades). Entretanto, é preciso estabelecer critérios e padrões como os referidos, no que diz respeito às avaliações, que servem para discutir inclusive a permanência ou extinção das bolsas e auxílios, como também no funcionamento dos projetos e/ou programas no ano seguinte.

---

[16]Documento da UQ na rede. Disponível em: http://www.pacc.ufrj.br/universidade-das-quebradas/projetos-e-seminarios/

1.3 – Trabalhando o diálogo no cinema como fonte de 'temas geradores'

A estrutura política que o sistema capitalista globalizado tem construído ao longo de séculos gerou grandes injustiças sociais, e isso não é uma afirmativa nossa, nem tampouco generalista[17]. Quando se escolheu trabalhar metodologicamente com a pedagogia do oprimido de Paulo Freire foi por perceber em seu trabalho caminhos que servem para mobilizar os sujeitos contra as muitas condições de opressão em que se encontram submetidos.

Ao se aceitar a opressora como condição social imutável, vive-se em um mundo de apatia, sem possibilidades de transformação. A aceitação da opressão é condição essencial de sua permanência. Nesse sentido todos seriam opressores. Essa complexidade sociopolítica conduz a questionamentos sobre os direitos vigentes nas sociedades, com suas leis específicas e deliberações que atuam tanto sobre a realidade objetiva quanto subjetiva.

A importância do educador no processo de ensino e aprendizagem não pode ser contestada. Entretanto, quando esse processo se dá por uma narração da realidade, como se fosse algo estático, compartimentado e bem-comportado, provavelmente este educador acredita ser o único agente, "enchendo" os educandos dos conteúdos narrados e assim "a palavra (...) se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante" (FREIRE, 2005c, p. 66). Segundo Paulo Freire, isso ocorre porque a realidade deve partir e abranger as experiências existenciais de todos os envolvidos. Essa é a verdadeira pedagogia da vida, baseada no diálogo, e não o silêncio da morte social, representada pelas iniquidades sociais.

Infelizmente o conceito de educação bancária foi largamente difundido. Hoje, os principais processos seletivos para concursos públicos institucionalizam este tipo de conhecimento, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa. Assim, os sujeitos se tornam

[17] O estudo da Sociologia, e claro a sociologia da educação, compreende a importância do surgimento da ciência como estudo científico com métodos Cf. Durkheim. O que são fatos sociais? (2007-Original 1985). É importante pontuar a importância da cientificidade para construção de parâmetros acadêmicos. Em levantamento bibliográfico amplo, compreendeu-se que a Sociologia, no campo da educação, foi aquela que mais permitiu repensar caminhos para própria construção deste relatório final.

‘vasilhas’, que vão enchendo com os ‘depósitos’, que os fazem docilmente melhores educandos. Esse processo também torna o educador melhor, e esta é a pedagogia bancária. Nela, o sujeito faz parte do ato de depositar, educandos (depositários) e educador (depositante) não se comunicam, pois o educador faz “comunicados”, que devem ser memorizados e repetidos pelos educandos. Nesse contexto, a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los, sem que estes sejam propriamente necessários para sua existência.

Acredita-se que só existirá um verdadeiro saber em processos que valorizem a invenção e a reinvenção, em uma busca constante, coletiva e, ao mesmo tempo, pessoal. Este deve ser um trabalho de *inquietude*, no qual a impaciência permanente não é a de quem sofre, pois se quer compreender a complexidade do sistema que prioriza a troca entre os homens, que atuam no mundo, com o mundo e com os outros, passando de meros arquivistas de seu conhecimento para construtores de novas perspectivas.

Não se pode encarar com rigidez o saber e a forma de trocar conhecimentos, pois assim se nega a educação e o conhecimento como processo de busca. Já que o homem vive nesse processo de educação ‘’bancária’’, ele irá imitar o mundo. E esse caótico, continua sendo ‘ordenado’ pela falha estrutura na produção de saberes – que são conteúdos depositados. Falsos saberes – que a classe dominante considera como verdadeiros, pois facilita a intenção de continuar no domínio da sociedade. Para classe dominante os indivíduos, “quanto mais adaptados, para a concepção “bancária”, tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo” (ibidem, p.73). Consequentemente, vive-se em um mundo em que a realidade é opressora e a classe dominante é minoria. Essa se beneficia domesticando a grande massa através do próprio sistema e suas formas de mostrar os saberes (suas verdades), extorquindo o direito de criticidade.

Freire afirma que:

> Quanto mais se adaptam as grandes maiorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direto de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever (idem, ibidem, p.73).

Dificultando o pensar autêntico, opressores passam a ser os próprios educadores, permitindo a proibição do pensar verdadeiro, já que suas indicações e avaliações do conhecimento ditam o aprendizado dos educandos. E esses, por sua vez, se tornam divulgadores e incentivadores do sistema opressor[18]. A própria Universidade, burocratizada e engendrada em um maquinário político-econômico, sempre teve presente o seu próprio projeto "educativo" de ensino e aprendizagem. Acredita-se que grande parte dos educadores dessas instituições comete um erro há séculos, levando seus "programas" dissociados do Universo dos educandos. Assim, nota-se a falta de dialogicidade na construção das disciplinas cursadas ao longo da vida acadêmica. Por tal percepção concorda-se com Freire que "se as elites opressoras se fecundam, necrofilamente, no esmagamento dos oprimidos, a liderança revolucionária somente na comunhão com eles pode fecundar-se" (idem, ibidem, p.151). Essa liderança deve estar atenta para quando os opressores assumem também conotações messiânicas, quando os dominadores pretendem aparecer como salvadores dos homens a quem desumanizam.

Partindo das categorias suscitadas por Freire, percebeu-se que os temas atuais ainda giram, no campo social, por princípios e valores, com base em novas reivindicações de direitos, dos homens e dos cidadãos, como diálogo com leis que defendem a igualdade de todos os seres humanos. A partir disso, um grande problema social é a contrariedade dos direitos. Entretanto, a linha tênue entre os direitos proclamados em leis e a prática é principalmente tentar entender porque algumas sociedades, grupos, pessoas, etc, não possuem seus direitos plenos. Por isso, achou-se coerente recorrer à pedagogia freiriana, e, sobretudo, associar às análises do projeto de extensão universitária “Universidade das Quebradas”. O referido projeto é desenvolvido juntamente com jovens e adultos em busca de suas identidades artístico-culturais como agentes de cultura e arte periférica no Estado do Rio de Janeiro. O intuito é desenvolver uma rede de conteúdos difundidos através da plataforma digital[19], incluindo debates sobre o papel da periferia na configuração urbana.

---

[18] Cf. idem, ibidem, p. 73.

[19] Este assunto será desenvolvido ao logo da dissertação por ser central para compreensão do atual debate sobre cultura e educação (tecnológico-interativa).

Percebe-se que a sociedade, como concebida na atualidade, possui políticas institucionais, que acompanham definições e decisões político-econômicas de amplitude mundial, seja no que se refere à expansão do capital, seja, por outro lado, no direito do homem e do cidadão, entre outros direitos. Portanto, são questões que necessitam de soluções, ao mesmo tempo, globais e locais. Percebendo isso, compreende-se a importância que cada sujeito assume ao buscar sua liberdade, pois é preciso estar consciente do processo, e isso implica ser 'crítico, ético, comprometido, responsável'.

Acredita-se que o cinema fornece instrumentos para o desenvolvimento desta fundamental criticidade, se tornando em diversos projetos da extensão universitária o "gatilho" inicial para o surgimento dos "temas geradores" – os motivos serão esclarecidos ao longo da dissertação. Destaca-se ainda que ser crítico é perceber que, para libertar a si e aos opressores, educadores e educandos podem articular amplos e complexos projetos[20] voltados para comunidade como forma de buscar a transformação verdadeira[21].

O ato de pensar, racionalizar e dissertar sobre políticas e práticas pedagógicas parece um grande desafio, sobretudo pela consciência de inconclusão do processo do ser humano e sua existência humana. A educação dialógica como pilar de uma 'estrutura hierárquica' social ainda parece ser o caminho mais lógico, de acordo com a pedagogia freiriana. Este é o ponto que vai interligar os conflitos até aqui levantados, com alguma nova possibilidade de transformação, a partir também da consciência da igualdade dos direitos, mas que, também, perpetuem inclusão das diferenças de necessidades (CANDAU, 2000a)[22].

A ideia da metodologia adotada, portanto, foi buscar por vozes[23] de educandos e educadores que trabalham com comunidades populares (favelas)

---

[20] Com uma equipe pedagógica interdisciplinar de preferência, e, em círculos de cultura entre 20 (In: Pedagogia do Oprimido) e 30 (In: Educação como prática de liberdade) participantes.

[21] *Práxis Autêntica* (FREIRE, 2005C).

[22] O campo dos Direitos Humanos do ponto de vista da pesquisadora se localiza diretamente com os saberes escolares (e/ou Instituições e suas estruturas interculturais). Atualmente a pesquisadora da PUC-RJ que trabalha o cotidiano, intercultural, e direitos humanos com especial olhar para a América latina, direciona pesquisas para compreensão do multiculturalismo. Destacamos como campo de debate interessante para novas formas de pensar a educação.

[23] Em um trabalho acadêmico, esclarece-se o limite entre compreender o campo conceitual norteador para o campo pesquisa e abrir espaço para palavras e dizeres de todos os agentes.

para tentar articular com a principal temática geralmente atribuída para essas localidades, que ainda vincula o tema violência quando se pensa em locais periféricos. *Mas porque falar sobre violência para debater tecnologia na educação de jovens e adultos?* Ainda que a resposta nos pareça lógica, quer-se, no entanto, explicar em que tipo de violência trata a pesquisa.

Ao debater 'violência' com jovens e adultos através da ideia de cinema, no grupo focal, optou-se compreender 'violência' pelo olhar das 'realidades opressoras', desigualdades sócio-econômicas, inclusive geográficas, que implicam diferentes formas de acesso à cultura tecnológica. Para isso buscou-se estabelecer consciência sobre os vários sentidos que o cinema assume e com ele as artes. O maior apoio para este compromisso foi pensar estratégias de políticas públicas (culturais) que visam fomentar projetos que integram perspectivas para novos olhares críticos sobre as realidades existentes – como no caso que será abordado mais detalhadamente no final da pesquisa, o "Cine de Buteco", oriundo da vivência de duas *quebradeiras* no projeto UQ.

O apoio acadêmico que as duas 'conquistaram' a partir da formação continuada deu suporte para desenvolver todo material teórico-metodológico do projeto[24]. Elas buscaram, portanto, dialogar com novas formas de produção/distribuição de cinematografias dentro de uma estrutura técnico-tecnológica pensada como 'plataforma digital' (que inclui interatividade e fóruns temáticos dentro de redes sociais, como o facebook[25]). Visa além, pois discutem apropriação de equipamentos mais acessíveis para exposição cinematográfica, sobretudo no que compreende a projeção. O outro importante passo do projeto diz respeito à seleção dos conteúdos fílmicos, ou seja, 'os temas geradores', que devem ser articulados de acordo com as necessidades histórico-sociais de cada localidade, comungando da filosofia de Paulo Freire.

A temática da violência apresenta, no caso de comunidades populares (favelas) do Rio de Janeiro, influência também de valores que foram transmitidos pela cultura midiática de massa, que destacou e deu visibilidade à

Ao logo dos 2 anos de pesquisa, conheceu-se diversos sujeitos, e apresentaremos de forma dinâmica e quando pertinente para uma pesquisa de mestrado em educação.

[24] Novamente referenciamos a formação prévia, e claro, a própria vivência enquanto agentes culturais de periferias.

[25] Perfil do projeto tinha 3050 'amigos' em 12/06/2012 – em 27/06/2012 possuía 3197 – e em 22/12/2012 já eram 3964. Conferir no endereço: http://www.facebook.com/cinedebuteco

questão do tráfico de drogas. Mas, como revelou Ana Paula quando indagada sobre como trabalhar violência com jovens de comunidades populares durante entrevista:

> *Também precisamos explicitar que os caminhos estão sujeito às mudanças devido ao caráter democrático da proposta, tanto por acreditarmos na subjetividade/relatividade das interpretações, quanto por percebermos que a 'violência' de um não quer dizer que seja necessariamente a mesma 'violência' para outros, para nós...* [26]

O nosso argumento, até o presente momento, está em compreender questões culturais (atuais) dentro de formação de novos agentes culturais (pensando no atual contexto sócio-econômico e social). Fica claro, até aqui, a necessidade de localizar a cidade trabalhada e os atores/agentes sociais/culturais envolvidos para que os dados microssociais tenham sentido, principalmente para pesquisadores iniciados nas questões trabalhadas no texto[27].

No próximo tópico vamos desenvolver os conceitos norteadores da filosofia educacional, buscando diálogos com "os círculos de cultura". Discutiremos alguns conceitos da filosofia educacional de Paulo Freire, compreendendo a importância do *diálogo* e da *transversalidade* divulgadas pelo autor para o atual contexto de propostas da extensão universitária.

1.4 – Filosofia educacional Freiriana e extensão universitária

Neste tópico pretende-se esclarecer alguns pontos sobre a filosofia educacional de Freire e a importância das questões para extensão universitária, dando suporte conceitual para pesquisa elaborada. Quer-se discutir também questões como: *Qual a importância do diálogo da extensão universitária com políticas públicas (culturais)? O processo de transversalidade*

---

[26] A quebradeira se referia a ter cuidado com questões sobre tráfico e violência, pois no contexto de favelas do Rio de Janeiro, este estigma foi difundido pela televisão, mas não representa as relações de identidade que se estabelecem dentro de uma comunidade popular.

[27] A pretensão de trabalho acadêmico é contribuir para o campo, dando suporte para os devidos níveis de acesso/produção/distribuição do trabalho científico social. Nos colocamos no plano intermediário dos iniciantes em pesquisas sociais, permitindo-nos propor e perguntar, esperar respostas e novas buscas para os próprios objetivos empíricos de uma pesquisa social.

contribui no desenvolvimento de novas formas de compreensão da cinematografia na educação?

Esclarecer alguns conceitos da filosofia de Paulo Freire se faz fundamental para compreender a herança deixada para extensão universitária pelas obras do autor. Os caminhos indicados por Freire estão fundamentados na busca da construção de uma sociedade que priorize os direitos humanos, através de projetos educativos que desenvolvam a ideia emancipatória dos sujeitos envolvidos, dando-lhes suporte para se compreenderem como cidadãos de direitos e consequentemente, de deveres[28]. Em suas obras o autor está sempre alertando sobre as disparidades dos valores econômicos, por isso acredita-se que opressões políticas não podem intervir nas buscas dos oprimidos se libertarem socialmente, pois estes, através da criticidade, possuem *armas* suficientes para transformação real de suas realidades.

Exige-se antes de tudo comprometimento ético – que prioriza a articulação com os saberes vividos e sabres escolares – em diálogo com as construções coletivas no 'círculo de cultura' – determinado espaço educacional ou mesmo em sala de aula institucional. Como o espaço escolhido para o estudo de caso não é uma escola, nem se institucionaliza como os tradicionais ambientes formais de educação, ele apresenta características da educação popular, mas se apresenta também como uma alternativa de entretenimento e diversão[29] para comunidade local.

Para entender as questões do tópico é preciso compreender mais a respeito da historicidade dos termos levantados – em uma perspectiva ampla política e em suas específicidades, que são essas novas práticas existentes que se apropriam da tecnologia na educação. Ao longo da dissertação,

---

[28] Não queremos negligenciar aspectos levantados por Saviani (2008), sobre a obra do autor, onde argumenta-se que a pedagogia libertadora poderia ser traduzida como teologia da libertação. Evidenciando a estreita ligação do autor com a igreja católica, inclusive sendo responsável pela Europa, e África, atividade de coordenação de alfabetização (idem, ibidem, p.333). No entanto, romanticizando nossas pretensões, pensamos em Freire localizados nos escolanovistas, na pedagogia progressista (até certo ponto alvo de diversas contestações). O campo dissertado nos permite caminhos que os limites acadêmicos já referidos não permite. Cf. Referências no final do texto. Também precisamos aqui ressaltar que não vamos tratar de Paulo Freire enquanto sindicalizado ao PT (Partido dos Trabalhadores), inclusive por nos ocorre novamente os limites de espaço.

[29] Estendendo as ações do "Cine de Buteco" para uma rede de cultura e arte periférica, com apresentação de artistas locais, poetas, DJs, atores, entre outros interessados em dialogar sua arte no dia do evento.

portanto, as análises serão articuladas a partir da observação participante[30] – em processo dialógico coletivo –, o que vai permitir pensar no desenvolvimento do processo educativo a partir de políticas públicas que estimulam atividades dinâmicas (práticas), individuais e outras coletivas – com vista na participação cidadã.

Para Freire, esse processo dialógico está associado ao encontro dos homens para a tarefa comum de saber 'agir', que começa na busca do conteúdo programático (idem, ibidem, p.93). Esse debate encontra-se no terceiro capítulo do Livro *Pedagogia do Oprimido* – a saber*: A dialogicidade – essência da educação como prática da liberdade.* No tópico, o autor chama atenção para o desenvolvimento da educação dialógica, por acreditar na força do diálogo. Por isso é preciso o uso da palavra verdadeira e esta tem que ser transformadora do mundo. Freire justifica que a existência, porque humana, não poderia ser muda, silenciosa ou silenciada – dizer a palavra neste sentido é direito de todos os homens, mesmo quando 'imersos' em uma situação real de opressão.

Seguindo a filosofia educacional do autor, para melhor desenvolvimento das relações 'homens-mundo', é preciso trabalhar conscientemente 'os temas geradores' e 'o conteúdo programático', ou seja, são estratégias que se apresentam como fundamento básico para educação libertária. Pontuamos, no entanto, que a sociedade de 1960 para os dias atuais passou por profundas transformações da tecnologia[31] – fornecendo outras formas de pensar o desenvolvimento da educação –, processo possível de perceber nas discussões sobre cultura digital[32].

Precisamos compreender o que Freire alerta para o processo de manipulação promovido pelas classes dominantes que desenvolvem estratégias para *a invasão cultural.* Através da ciência e tecnologia, por

---

[30] Na análise do projeto de Extensão Universitária – *Universidade das Quebradas* – buscou-se subprojeto que contemplasse o interesse da pesquisa. Através do "Cine de Buteco" , suas atribuições e contribuições, discutimos o possível impacto educativo-social no contexto de políticas educacionais, apresentando alguns resultados da pesquisa. É importante reafirmar a importância da ida ao campo para elaboração desse relatório dissertativo.

[31] Sobre o assunto ver o livro *O conceito de tecnologia* – VIEIRA PINTO, 2005 – Volume I.

[32] Que também direciona para o respeito das realidades e necessidades de cada local de atuação dos agentes de cultura e arte – de acordo com o tempo/espaço – mas, foi possível encontrar tanto nos projetos observados, como em projetos da Extensão universitária, amplas propostas para inserir tecnologia digital em comunidades populares.

exemplo, costumam invadir o universo das classes oprimidas – repassando seus valores como os a serem seguidos – o que mantêm as massas alienadas. Eles penetram no contexto do povo inibindo sua expansão, impondo certa visão do mundo – freando a criatividade, fundamental para sair de uma situação concreta de opressão (idem, ibidem).

Há duas indagações consequentes às escolhas teórico-metodológicas adotadas na pesquisa: Primeiramente a tensão de, por um lado, permanecer com uma constante dúvida de ser opressor ou oprimido, e em segundo, a plena consciência da existência de realidades opressoras na atual sociedade globalizada[33]. Essas indagações ficarão mais evidentes ao longo do trabalho e acredita-se que a busca de sua superação é inevitável. Destacamos que o estudo de caso busca apresentar caminhos, entre políticas e práticas, que melhor contribuam na instrumentalização de ideias possíveis para uma nova sociedade, mais justa, humanizada, começando por processos educativos libertários, que implicam novas formas de pesquisa em educação (GATTI, 2001; 2007).

1.5 – Entre políticas e práticas de atuais perspectivas para o cinema: atualizando o debate da *pedagogia do oprimido*

A partir das proposições levantadas até aqui, aproximam-se os debates sobre ‘círculos de cultura’ divulgados por Paulo Freire na década de 1960, com o surgimento da animação cultural e o uso do cinema na educação (MELO, 2002, 2004 e 2006). Paulo Freire começa sua justificativa sobre a ‘teoria da pedagogia do oprimido’ mostrando o próprio sentido filosófico que o interessa, “quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 2005, p. 33). Neste sentido, a UQ, ao estar na busca por novas perspectivas para ideia de cultura na educação, perpassa suas

[33] As considerações da dissertação são voltadas para realidades brasileiras urbanas, tratando especificamente de aspectos de uma cidade metrópole (cosmopolita) como o Rio de Janeiro, com partilhas nas moradias urbanas que delimitam bem atuais situações de opressão social.

concepções antes de tudo pela percepção da necessidade de instauração de novos mecanismos educacionais.

Concorda-se com Lotman (1978) quando atenta para a capacidade que o cinema tem em conduzir os espectadores passivos por caminhos jamais imaginados pelas outras artes. Porém, dentro do “Cine de Buteco”, por exemplo, há sim uma busca pela criticidade dos educandos, pois é justamente esta criticidade que vai fornecer o surgimento da práxis libertadora, tornando cada sujeito agente de sua própria mudança, que se faz histórica.

O projeto em questão parte em busca da práxis, coerente com o pensamento freiriano, sobretudo por acreditar que é preciso mudança de realidade para transformação libertária. E isso só ocorrerá na plena conscientização dialética dos oprimidos. Neste sentido, o projeto que ocorre em uma comunidade popular, considerado local de riscos sociais, busca interagir diretamente com as principais questões sociais no Brasil, grandes mazelas que estão associadas principalmente às desigualdades econômicas – fruto de uma distribuição de renda completamente distorcida em relação aos direitos dos cidadãos. Claro que o caminho do projeto também chama atenção para outras realidades opressoras, que inclui o mundo das drogas, os preconceitos sexuais (perseguição aos ‘distúrbios’), questões de cunho étnico, problemas físicos e distúrbios psicológicos (entre outras ‘diferenças’, movimentos, locais que sofrem fortes opressões).

Utilizando considerações freirianas sobre as disparidades sociais, que perpassa pela própria historicidade, tendo reflexões políticas e no próprio âmbito educacional, o “Cine de Buteco” pretende tratar das diferenças como realidades distorcidas. Nesse sentido, pensar na mudança das realidades educacionais, na qual o contexto social da educação popular costuma ser associado às camadas menos favorecidas, é disponibilizar possibilidades para o crescimento das individualidades construídas em coletividade. Por isso, o ponto de partida deve ser sempre o trabalho do coletivo[34]. A formação ética, que necessita do esforço de cada indivíduo, construída em determinado contexto social, é, portanto, uma busca, acima de tudo dialógica, que necessita de sólidas condições para existência concreta. Por tal aspecto, o financiamento

[34] Construção do conhecimento de mundo e de si mesmo, de forma dialética como nos mostra Freire (idem, ibidem), com respeito às diferenças individuais.

de propostas como a que se disserta é cada vez mais necessário para o desenvolvimento de antigas reivindicações dos jovens e adultos de comunidades populares, que agora cada vez mais jovens (ANDRADE, 2004) discutem também o seu acesso ao nível superior.

Na UQ a educação é tida como uma realidade micro, que reflete os mesmos problemas da realidade macro de uma sociedade, mas diferente da perspectiva de reproduções sociais de Pierre Bourdieu (1992)[35], busca-se superar essas reproduções. Mas essa busca de superação não exclui pensar a realidade da UQ, como o próprio aparelho governamental (em uma visão sociológica funcionalista/estruturalista). Há os coordenadores, os estagiários, e esses sujeitos respeitam normas/leis/estatutos deliberados pela comunidade democrática vigente – nesse caso, obedecem ao Plano Nacional de Extensão Universitária. Atenta-se, portanto, para a existência, neste aspecto, das especificidades de cada localidade, que também parte da especificidade de cada projeto, pessoa, ou interessado na dinâmica educativa, que aqui, é associada com o estar em 'eterno' processo de busca, de construção, de vivências.

As 'novas tecnologias'[36] que hoje se apresentam também como meios para construção de sistemas de opressão, se tornam cada vez mais parte fundamental na realidade social*. Mas, elas podem ser também instrumentos para práxis libertadora?* A dúvida está associada à proposição dialética das 'coisas'. Cada objeto do mundo cultural, em si, possui elementos contraditórios, e, portanto, já nasce com algumas formas próprias. Mas não quer significar,

---

[35] Quando juntamente com Jean-Claude Passeron desenvolveu análise sobre o sistema escolar francês e concluiu que, em vez de ter uma função transformadora, ele reproduz e reforça as desigualdades sociais. Lá, o acesso ao que podemos referenciar como *Habitus,* na sociedade brasileira, e para essa pesquisa em questão, surge como contraposto levantado durante formação. Se, ao proporcionar essa ida de pessoas de periferias a UFRJ, o próprio projeto UQ estaria proporcionando a reprodução de *invasão cultural* e conformação da massa outrora "excluída" do processo de *capital cultural* ao qual se referia Bourdieu a sociedade Burguesa, em pleno processo de "modernização" e "globalização". Debate que surgiu na década de 1960 e ficaram acalorados meados da década de 1980, e claro, ao longo de outras obras como foi possível verificar em bibliografias recentes sobre o campo que discutimos, que as questões de acesso aos "conteúdos" ou conhecimentos "científicos" eram e "são" de acesso restrito, direcionado, ou forjado. Não há um consenso, e tampouco a sociologia poderia impor uma resposta. Quer-se aqui, portanto, compreender caminhos utilizando da "Imaginação sociológica".

[36] "Essa expressão remete invariavelmente, em nosso tempo, a instrumentos técnicos da informática e a um sem-número de recursos que permitem a fabricação de imagens" (FISCHER, 2007, p. 291).

porém, que essas formas são imutáveis. Ao contrário, o processo de investigação, principalmente no campo da pesquisa social, acompanha essa necessidade de uma “teoria, com método e criatividade” (MINAYO, 1994). Nesse sentido, buscou-se orientação contundente para obtenção de dados através de entrevistas e observação participante no Projeto de extensão universitária *Universidade das Quebradas*, e, ao analisá-los, compreendeu-se que suas proposições dialogam com perspectivas freirianas, mesmo tratando de tecnologias digitais avanças em relação à teoria do autor.

Percebe-se que alguns discursos políticos se pautam na inclusão, e estes, ao dialogar com as transformações culturais, necessariamente deverão articular também suas concepções com a perspectiva dos mundos virtuais. São esses caminhos de virtualidade que permitem dialogar com uma ‘práxis autêntica’ para realidade objetiva. O início da nova forma de cultura começa a se massificar com os cybes-cafés, no início dos anos 1990, como primeira grande janela para difusão do mundo virtual, e, até chegar novos aparelhos de celulares[37], percebe-se imensas transformações na relação tecnológica com questões enfrentadas nas práticas educativas. Aspectos observados facilmente nos grandes centros urbanos, onde as tecnologias se tornam realidades opressoras, que nos remetem a pensar na dicotomia *igualdade x diferença*, principalmente nas formas de acesso.

Assim, o novo se caracteriza por ser atual, e se faz histórico, mas se finda nas intermináveis interpretações, o que faz dele realidade reflexiva. Recorresse-se, para compreender essas questões, aos estudos de Paulo Freire, mesmo compreendendo-o em determinado contexto histórico-social. Mas localizamos os “métodos freirianos”, não somente em seu sentido histórico, e sim como uma forma, que se ‘diz’ dialógica e dialética, contribuindo no respeito às possíveis (re)formulações a partir dela mesma, em “comunhão coletiva conscientizadora”.

Os motivos para investigação dos temas também têm origem na percepção de aspectos do cotidiano, de um “olhar de quem aparentemente está de fora”, em que ‘a invenção do cotidiano’ (ver CERTEAU, 1998) delimita padrões geográficos e sociais de acordo com a ocupação territorial. Este olhar

[37] Que evoluem cada vez mais velozmente suas tecnologias.

não foi somente pelo surgimento e envolvimento direto entre pesquisa/pesquisador a partir da experiência vivida (realidade opressora). Mas faz parte de uma tomada de consciência, tanto quando oprimidos, como quando opressores. Isso se faz por meio de relações sociais, que perpassam por comunidades sociais específicas, chegando também ao 'secreto mundo subjetivo'.

Consciente da existência dos meios sociais, nos quais o oprimido percebe o quanto já havia e ainda pode ser opressor. Mesmo como educadores, é possível cair nesse sistema, conscientemente ou não. O que se quer com a pesquisa é também buscar o 'distanciar-se' da realidade opressora, não como sentido de fuga da realidade, mas sim como ser humanizado e solidário aos oprimidos. Nesse distanciar, a ideia é aproximar algo, que aqui apresenta-se como um diálogo interessado em articular políticas (culturais) públicas para educação e processos pedagógicos de ações da extensão universitária. Compreendemos os aspectos teórico-metodológicos adotados como estratégias e meios para 'práxis autêntica', pensando sempre no compromisso com os direitos humanos.

Os resultados iniciais da pesquisa de campo fizeram modificar as expectativas em relação a uma busca acadêmica pela ação transformadora – ampliando o leque de interesse bibliográfico. Portanto, além da discussão sobre a metodologia que se aproxima com os "círculos de cultura", discute-se a inserção da tecnologia, das políticas culturais, das modificações das reivindicações históricas da educação popular, além da investigação sobre os benefícios aos jovens atuantes em projetos e programas de desenvolvimento educacional – fundamental para compreender as novas discussões sobre os direitos humanos e do cidadão.

Entre 1960 e 1964, jovens da União Nacional dos Estudantes (UNE) começaram a difundir a ideia de que as universidades deveriam estar atentas aos problemas das comunidades e a trabalhar em prol desse conceito. Em 1968, a Extensão foi colocada em função da pesquisa e do ensino: "... as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços, as atividades de ensino e os resultados da

pesquisa que lhe são inerentes" (Lei n°5.540. Art.20)[38]. Hoje, as periferias buscam discutir sua inserção no cenário artístico-cultural como produtoras, para além do estigma de serem de origem popular e por isso necessitarem "receber cultura" – essa é uma discussão também das novas propostas da extensão universitária, que agora passaram de uma antiga concepção de assistencialistas da referida década de 1960 para contemplar projetos que visam construção dialógica e transversal com o entorno local.

Ao pensar no cinema e/ou filme como elemento específico (tecnológico) para uma práxis libertária, autêntica, suscitam-se largos sentidos histórico-sociais que até os grandes cineastas do mundo ainda tentam definir. *Qual o papel do cinema na sociedade?* Optou-se não eliminar, mesmo que ocorrendo 'perigo didático', gêneros ou estilos cinematográficos para uma investigação *a priori* com os educandos. Durante a ida ao campo, percebeu-se que há necessidade desse diálogo livre, e também por entender que um filme, não excluindo seus valores artísticos (mas também pensando neles), faz parte de algum discurso histórico-social.

Abaixo fragmento do diário de campo, para ilustrar questões que surgiram depois das entrevistas e que delimitarão alguns pontos tratados ao longo da dissertação.

Entrevista em grupo + Entrevista com Emílio Dantas: (escrito em 29/11/2011)

Segundo dia que fui ao UQ. Conversei com oiot pessoas: Denise da Costa, Cristina da Costa, Tetsuo Takita, Clarice Azul, Ana Paula da Silva, Emílio Dantas da Silva, Leandro Firmino da Hora, Jussara de Medeiros Souto, Letícia Freitas (que não participou do grupo focal). Destes oito, somente a Ana Paula eu não havia conhecido no primeiro encontro. Os outros sete, foram os que conversei, mandei e-mails, porém, nem todos receberam todos os e-mails. Foi bom ter ido durante o período de conclusão dos trabalhos (2011), pois parece que os quebradeiros já se sentem mais à vontade para expor suas ideias.

[38] http://portal.seama.edu.br/index.php/historia-extensao

(...) As questões que estavam no meu 'roteiro' surgiram quase sem precisar de perguntas minhas... parece até que meu pensamento está muito interligado com os deles(...)

(...) Pude perceber o interesse no debate sobre cultura, que é claro, a partir da professora Heloisa Buarque, deixa os quebradeiros 'por dentro' de um novo debate para esta área, que é a 'cultura digital', e, além disto, cultura periférica (..).

(...) Emílio Dantas - durante a entrevista comentou sua trajetória de vida até chegar nas quebradas. Ele acredita que as quebradas é um movimento interessante, pois ele está dentro de um projeto (plataforma) acadêmico e com institucionalização política educacional da extensão universitária. Mas os sujeitos envolvidos são de periferias, comunidades, morros e favelas, pessoas que não frequentam as academias universitárias, mas agora estão lá, mostrando algo, produzindo, aprendendo, trocando, arriscando. Gostei da conversa com o Emílio, pois ele falou desse caráter híbrido que define um pouco do projeto UQ, onde percebemos aspecto de incentivos para políticas públicas de extensão universitária que busca ampliar o debate acadêmico sobre cultura e arte com/para jovens e adultos produtores (de cultura e arte) oriundos de comunidades populares do RJ (...)

(...) Durante a entrevista em grupo também surgiram aspectos sobre os 'sangue-sugas' das periferias... e, segundo eles, muitos estão atrelados com este movimento das UPPs, que possibilitam projetos de cultura e arte receberem apoio do governo e maior abertura para entrar em comunidades que outrora seria 'perigoso'. Ainda estou cauteloso com este assunto, pois preciso me inteirar mais com aspectos formais do projeto UPP[39].

Acredita-se, por um lado, sim na 'cátedra' do cinema no mundo das artes, mas, a partir do contato com produções de cultura digital na perspectiva da cultura periférica, entende-se cinema como a concretude dos filmes (o que faz pensar em um largo debate, cinema e/ou filme?) que se exprimem

[39] Esse assunto será debatido ao logo da dissertação, mas não é foco inicial do projeto acadêmico. O relato foi retirado da transcrição do diário de campo e apresenta a importância de permitir pesquisas sociais e pesquisas em educação com base em culturas escolares (Viñao,1993 apud Faria Filho (org) 2004). Segundo Faria Filho (idem), esse processo deu surgimento inclusive ao GT História da Educação da ANPED em 1986. Vale ressaltar, no entanto, que este trabalho faz parte da linha de pesquisa "Políticas públicas em educação".

principalmente pelo seu valor histórico. Dessa forma, a pesquisa compromete-se em perceber o cinema e/ou filme a partir da ideia sobre o mercado globalizado com 'produtos da Terceira Geração Industrial'. Por tal postura discute-se aqui a própria terminologia da palavra 'tecnologia', no que diz respeito à construção de realidades imagináveis, virtualizadas e coexistentes no mundo de realidades reais[40].

Como pesquisa sobre políticas públicas em educação (na extensão), que se orienta também pela necessidade de entender a prática, e com base teórica se apoiando no respeito à construção coletiva de conhecimentos, pensou-se nas entrevistas (todas filmadas). Essas deram oportunidade de ouvir os sujeitos envolvidos no debate que interessava para dissertação. O processo de coleta de dados foi pensado para possibilitar a busca de maiores aprofundamentos sobre a ideia da animação cultural através do cinema, compreendendo por isso filmes, a comunicação audiovisual, etc. Mesmo dentro da linha de políticas públicas em educação, necessitamos compreender as considerações dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dialógica, proposto por Paulo Freire na década de 1960, utilizado na UQ desde 2010, com base no Plano Nacional de Extensão Universitária.

Este contato (aplicação de entrevistas) também poderia ter sido em algumas escolas, outras localidades com educação popular, como também poderia ser parte inicial de construção de *conteúdo operativo*[41], destinado à localidade específica. Há, é claro, 'n' formas de se pensar sobre o objeto estudado, no entanto, precisa-se aqui contextualizar os interesses com os caminhos até a pesquisa de campo.

Assim a investigação metodológica necessitou dessa troca, com entrevistas, mas com foco e diálogo a partir dos educadores/educandos/quebradeiros, e suas possibilidades a partir de políticas públicas específicas. Cumpriu-se a investigação para compreender novas perspectivas da relação entre políticas e práticas que visam a 'práxis autêntica'

---

[40] O capítulo 3 se dedica melhor aos discursos sobre cinema/filme e o uso dele como cultura digital.

[41] Conteúdos Operativos são projetos de intervenção educacionais – que podem também ser parte das conhecidas 'feiras de ciências' no caso das escolas. Ou seja, poder-se-ia ter desenvolvido projeto prático a partir da pesquisa ou construído ostros caminhos metodológicos (Metodologia do NUPEP – Núcleo de Educação de pessoas jovens e adultas e educação popular da Universidade Federal de Pernambuco).

em articulação com as reflexões levantadas sobre a extensão universitária. As questões livremente respondidas pelos *quebradeiros* forneceram amostragens relevantes para o prosseguimento dos debates. Mesmo que subjetivas, as colocações deles foram sendo transcritas em forma de relatórios sobre as visitas ao campo, dando oportunidade de articulação com a ideia não só entre cinema e educação, mas entre políticas de acesso às novas formas de expressões de cultura e arte (periféricas).

Enquanto as conceituações acerca do objeto artístico (o cinema) da pesquisa tendem ao crescimento, percebe-se no dia-a-dia que ele próprio se reinventa. Por um lado há a introdução cada vez mais feroz de novas tecnologias dentro do cinema, que já é em si uma invenção tecnológica. Isso também ocorre pelo fluxo de crescimento da própria tecnologia, tanto em termos de popularização, mesmo com as diversas desigualdades que há na sociedade, que merece devida atenção, quanto em termos de evolução dos instrumentos técnicos. Nesse sentido o cinema digital, os filmes de celulares e, inclusive, o cinema ao vivo feito a partir de imagens do público, por exemplo, são novas formas cinematográficas. Por mais complexo que aparente, durante a formação acadêmica, os educadores da UQ tentam suscitar essas temáticas contemporâneas sobre cultura e arte, em articulação com a historicidade erudita sobre os temas[42].

O que se pesquisou para dissertar vai de encontro a um processo histórico avançado, que implica entender que essas novas perspectivas estão de acordo com as transformações/influências do momento atual. No entanto, quando se buscou em Paulo Freire algumas respostas, sendo ele um educador, estudioso e observador de seu período, não se quer com isso dizer que a sociedade de pouco tempo atrás – década de 1960, época em que Freire escreveu a pedagogia do oprimido, por exemplo -, não sofreu o processo histórico e também artístico, tecnológico, econômico, social. Quer-se sim entender como atuais os questionamentos de Freire, e esses, por conter análises consistentes sobre ser opressor e ser oprimido, traz também reflexão a respeito dos caminhos que a animação cultural hoje assume na educação em termos de desenvolvimento da cultura.

---

[42] Já indicamos anexo 1 no final da dissertação, com a programação, espécie de currículo do projeto de extensão UQ – 2011, ano que se efetuou o grupo focal.

Busca-se, portanto, discutir se, como possibilidade educacional, o cinema no contexto da animação cultural permite ao educador demonstrar conteúdos, debatendo diversas tensões existentes e ficcionais de relações sociais, servindo como meio para ampliar o saber do educando em relação ao mundo em que precisa se conscientizar, 'sendo o seu' mundo também.

Esse foi o fator central para escolha de observar mais profundamente o "Cine de Buteco", pois, em sua proposta, ele quer levantar debates entre relações humanas, sociais, até chegar às questões político-econômicas que aparentemente estão 'resolvidas' na 'sociedade do capital'. Mas, ao perceber o que Paulo Freire escreve sobre o discurso dos que são oriundos da "classe opressora" (idem, ibidem, p. 54), esses estão "carregados" dos valores dessa sociedade dominante, elites locais e/ou globais. Os discursos, nessa perspectiva, irão estar em convergência com os interesses, inclusive político, de acordo com as experiências vividas.

A pesquisa está, por isso, na tensão de uma possível relação de poder, no paradoxo de ter origem opressora, pois se disserta também a partir de uma visão academicista[43] dos 'sujeitos' envolvidos na pesquisa; mas que também se preocupa em compreender aspectos de projetos e/ou programas, que visam diminuir as desigualdades sociais através de políticas públicas[44]. Essas análises se apresentam como necessárias para refletir com constância as ações das universidades – para contribuir no campo do conhecimento, na medida em que alerta sobre produções acadêmicas em relação às comunidades populares. Esse processo visa evitar cair no abismo que separa função social/educacional em prol da mudança concreta de uma dada realidade opressora sem dialogar com as necessidades específicas. Mas reconhecem-se, também, as próprias limitações institucionais da pesquisa de mestrado[45].

Seguindo essa lógica, optou-se pensar no cinema juntamente com o conjunto de expressões artísticas e culturais do audiovisual, associando a

---

[43] Que também segue certos "modismos metodológicos" (GATTI, 2001; 2007).

[44] Uma das funções sociais das Universidades é criar/manter/ampliar o diálogo com outras comunidades, sobretudo populares.

[45] Frente aos cumprimentos de exigências científico-acadêmicas, que faz parte do processo que separa teoria e prática – o que acaba por definir os 'recortes da pesquisa' conforme a metodologia vem sendo apontada ao longo do texto dissertativo.

perspectiva do vídeo, do conteúdo digital, que compreende perspectiva contemporânea da animação cultural. Nesse sentido, para entender 'cinema e/ou filme' amplia-se a concepção de novos processos criativos de produção/montagem/edição de imagens em movimento ou fotográficas (digitais ou não).

As investigações teóricas interagem com a concepção de 'plataforma digital', compreendida dentro do PACC[46] – apresentando características das indústrias culturais em diálogo com as novas tecnologias e o campo social virtual a partir das redes que se estabelecem nas 'WWW' (World Wide Web). Nesses novos espaços de *socialidade* – as fronteiras sociais e geográficas se confundem, aproximam as pessoas mesmo perpetuando as distâncias. Consequentemente é possível perceber os modos de distribuição/recepção/receptores desses produtos artísticos, políticos, culturais ou obras artísticas[47].

A escolha de tratar da animação cultural e estender os conceitos sobre cinema, dentro da perspectiva da cultura, ampliando e incluindo diversas formas estéticas, foi pela percepção da inserção da cultura digital cada vez mais presente na contemporaneidade, como também em projeto educativos. Adotando a postura sobre cinema e/ou filme, pensando na educação popular proposta por Freire, a concepção dos educadores, com uma visão externa da realidade local, deve ser a parte inicial para o diálogo com essas outras realidades/relatos/experiências (dos educandos), conforme o processo freiriano de *aprender a aprender*.

---

[46] "Criado em 1994, o PACC - Programa Avançado de Cultura Contemporânea, da UFRJ, é um programa de ensino, pesquisa e documentação vinculado ao Fórum de Ciência e Cultura - FCC / UFRJ. Abriga contribuições interdisciplinares produzidas nos centros de pesquisa da UFRJ e de outras entidades acadêmicas e culturais bem como de organizações da sociedade civil, no país e no exterior. A influência da mídia, a expansão das redes eletrônicas de informação, a interferência da lógica do mercado sobre a produção cultural tornam mais urgente a reflexão sobre as transformações globais em curso e seu impacto sobre as sociedades em desenvolvimento. Questões como as tecnologias digitais, a cultura urbana, as novas dinâmicas da desigualdade e a intensificação dos fluxos migratórios nessas sociedades impõem-se como objetos de estudo prioritários". Ver melhor em: http://www.pacc.ufrj.br/

[47]Em todas as esferas da vida artística, constata-se a mesma oposição entre os dois modos de produção, separados tanto pela natureza das obras produzidas, pelas ideologias políticas e teorias estéticas que exprimem, como pela composição social dos diversos públicos aos quais tais obras são oferecidas. Existem relações de poder, que vão se relacionar com a localidade social, além é claro, da classe dominante. Cf. BOURDIEU, Pierre. O mercado de bens simbólicos**.** In: Estudos sobre as artes e o mercado / A ECONOMIA DAS TROCAS SIMBÓLICAS, São Paulo, Ed: PERSPECTIVA, 1986.

No entanto, com o avanço histórico da cultura na educação, surgiram outros teóricos que levantam fontes de apoio acadêmico. Esclarecem-se, neste sentido, que é de interesse as questões que acompanham perspectivas sobre conceitos de tecnologia, a importância dela em processos educativos, atualidades nas reivindicações da educação popular em âmbito nacional/regional/local, a ideia de cinema como instrumento/método/mecanismo para educação[48].

Portanto, para cumprir as exigências propostas para pesquisa de mestrado em educação, criaram-se caminhos que podem ser específicos, mas não são formas em si. Nesse sentido, o trabalho até aqui tem disponibilizado possibilidades de se pensar o tema dentro da concepção educacional. Destacamos que os projetos investigados necessitam ser compreendidos mais em sua atuação localizada, o que implica aprofundamento das análises sociais, políticas e econômicas que o envolvem, contrapondo sempre que possível com outros já existentes. O cinema entra como 'pano de fundo' de projetos culturais, e, hoje, pontuamos que as metodologias dos "círculos de cultura" em diversos espaços recebem novas nomenclaturas, como 'animação cultural' (MELLO, 2002; 2004; 2006)[49].

A partir do tratado neste capítulo, buscaremos localizar no segundo capítulo a questão dos estudos culturais e das políticas públicas, sobretudo questões para/com a juventude no Brasil, que integram concepções tanto dos direitos humanos quanto de novas formas de acesso à cultura digital em localidades periféricas.

---

[48]Para tanto, apresentam-se referencial amplo, interdisciplinar, e com indicação de diversos artigos sobre cinema na educação.

[49] Conceitos que serão tratados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

OS ESTUDOS CULTURAIS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JUVENTUDE NO BRASIL

Este capítulo avança nas considerações sobre o desenvolvimento cultural a partir das novas tecnologias e a importância dessas novas estratégias para o campo educacional, compreendendo conceitos teórico-metodológicos dos Estudos Culturais. Ele faz parte do estudo que visa estabelecer relações do cinema e/ou filme dentro da conjuntura social de comunidades populares na educação de pessoas jovens e adultas com base na extensão universitária.

O campo de pesquisa deste trabalho está relacionado com a inovação de projetos e/ou programas da extensão universitária, em diálogo com sujeitos de comunidades populares, associando características teórico-metodológicas da educação popular, com presença marcante de uma nova juventude, engajados nas lutas de melhorias sociais. Ressalta-se a própria particularidade do projeto estudado que discute formas de acesso à cultura contemporânea, vinculado a uma importante Universidade Federal do Brasil, a UFRJ, sendo necessário, com isso, compreender o atual debate sobre as interações entre a cultura erudita e a cultura popular.

Neste capítulo, destaca-se o processo de “juvenização” de programas e projetos destinados a comunidades populares, tomando-se como exemplo o projeto de extensão universitária UQ. A principal questão é: *como trazer a juventude para debater questões do seu próprio cotidiano de forma atrativa e dinâmica*?

Vive-se um período histórico no qual a interatividade se faz presente através da tecnologia e o avanço dos meios de comunicações. Mas ao proporcionar aproximação virtual da juventude, a internet, o *facebook* e as demais redes sociais afastam o contato humano? A questão a se inquirir é se essas formas de sociabilidade permitem espaços para relações de trocas de conhecimentos.

2.1 – Juventude e políticas públicas de acesso à cultura: os direitos humanos na perspectiva da educação brasileira

Na educação, nosso debate central é compreender formas de acesso à cultura e seu impacto na trajetória educacional dos estudantes. Por isso, neste tópico discutem-se as transformações das demandas e necessidades dos jovens e adultos, justificando, consequentemente, a ideia de tratar da juventude como parte fundamental para compreensão da pesquisa.

Pressupondo as inevitáveis mudanças e permanências visíveis no objeto analisado, destaca-se que, no Século XXI, as demandas da juventude integram-se à luta por direitos humanos, em que a cultura dialoga com questões das condições de acesso e produção de bens simbólicos, alargando as noções clássicas de direitos de cidadania, ou seja, os direitos civis, políticos, sociais e agora, também, os direitos culturais.

As escolhas metodológicas permitiram verificar que o projeto em questão tem estreita ligação com importantes documentos históricos a respeito dos direitos humanos. Por tanto, busca-se, neste tópico, discutir os fundamentos teórico-metodológicos para uma educação em direitos humanos, a partir do apoio institucional de políticas públicas culturais e educacionais.

Para compreender as novas demandas da juventude, dentro da concepção de políticas públicas de cultura, entende-se que a educação é fundamental para o respeito aos direitos humanos, e que, portanto, visa deslanchar processos educacionais voltados para educandos, compreendidos como cidadãos (CURY, 2002). Por isso, dialoga-se com os principais fundamentos teórico-metodológicos para uma educação em direitos humanos (GODOY, 2007).

Conforme indica a literatura atualizada sobre o tema, as políticas públicas de juventude brasileira sempre foram formuladas a partir da visão negativa sobre os jovens, que são associados sempre com o perfil de marginalização e/ou violência (SPOSITO, 1997), carregando assim o estigma de ser “jovem de projeto”, ou seja, objeto de intervenções externas. No entanto, o problema não está em ser “de projeto”, ou “jovem”, mas sim, no modo como essas políticas são formuladas. Rua (1998) afirma que os problemas do tema

se desenrolam na concepção do “estado de coisas”, ou seja, problemas antigos ainda não resolvidos. Estes necessitam de políticas públicas objetivas, como, por exemplo, as políticas culturais, que ainda são formuladas sem a participação dos principais interessados no tema: os sujeitos às quais são destinadas.

Sobre esse aspecto, vale ressaltar a criação dos Pontos de Cultura, que foi a principal política cultural governamental a partir de 2003. Inicialmente, surgiram como proposta de políticas públicas “*democratizadoras*”. Fato que ampliou o financiamento governamental para reconhecidas organizações e movimentos da sociedade civil, dando impulso inclusive para muitos artistas de “periferia”. As inúmeras críticas, somadas às denúncias de corrupção e/ou favorecimentos, deram origem à necessidade de fiscalização mais apurada dos recursos utilizados nas ações através dos financiamentos, proporcionando o surgimento da Comissão Nacional dos Pontos de Cultura (CNPdC), criada em 02 de setembro de 2009[50].

Esse aspecto revela a compreensão de que as políticas públicas, como intervenções diretas do Estado nas questões políticas sociais/culturais, se colocam no bojo dos demais problemas políticos, sendo, portanto, alvo de posturas clientelistas ou de disputas de interesses que perpassam o Estado. O que vem demonstrando a dificuldade das políticas públicas em elaborar, em forma de leis, respostas específicas para as demandas dos sujeitos jovens, que estão em uma sociedade cada vez mais marcada pela desigualdade no acesso aos “mercados de bens simbólicos” (BOURDIEU, 1986)[51].

---

[50] Artigo 1º – A Comissão Nacional dos Pontos de Cultura (CNPdC) é uma instância legítima e deliberativa do fórum nacional dos pontos de cultura, e sua constituição formal garante a autonomia e diversidade das formas de organização deste movimento, através das redes e fóruns estaduais e regionais, das redes temáticas, das ações nacionais, das redes articuladas pelos pontões de cultura e as demais formas de organização transversal dos pontos de cultura em nível local, regional, nacional e internacional. Regimento disponível em: http://pontosdecultura.org.br/a-comissao/regimento/

[51] “O sistema de produção e circulação de bens simbólicos define-se como o sistema de relações objetivas entre diferentes instâncias definidas pela função que cumprem na divisão do trabalho de produção, de reprodução e de difusão de bens simbólicos” (p.105). Destacamos na análise conflitos de caráter dominante academinicista, buscando assim inovações teóricas e práticas. Bourdieu diz que “o campo da produção erudita tende a produzir ele mesmo suas normas de produção e os critérios de avaliação de seus produtos, e obedece à lei fundamental da concorrência pelo reconhecimento propriamente cultural concedido pelo grupo de pares que são, ao mesmo tempo, clientes privilegiados e concorrentes (...)” (idem, ibidem). Na UQ o processo é justamente romper com essa produção que não dialoga com o “público” “não-produtor”, buscando orientação na educação popular.

É preciso compreender que essas novas perspectivas das políticas públicas de cultura estão associadas aos fundamentos das novas políticas de direitos humanos. Os jovens[52] representam grande parte da população do país, sendo, portanto, segmento fundamental para o desenvolvimento econômico. Contudo, a literatura atual sobre as juventudes brasileiras, utilizada como referência da pesquisa, afirma que as políticas públicas ainda não dão prioridade para a juventude, implicando dificuldades educacionais e restrições no acesso aos "bens culturais" justamente em uma etapa de vida primordial para construção de *capital cultural*. Destaca-se, com isso, que as políticas "assistencialistas" e/ou "reparadoras" vêm sendo implantadas e subsidiadas sem atender as necessidades e demandas reais de grande parcela da população do país.

Os jovens aparecem como o alvo das políticas e, assim, as juventudes acabam refletindo e dando maior visibilidade às desigualdades sociais, culturais e de gênero, funcionando como um "espelho agigantador" dos problemas brasileiros (NOVAES, 2007). Por tal aspecto, do ponto de vista das políticas públicas, o termo *juventude* representa pensar no enorme desafio social, principalmente para os formuladores de projetos e programas educacionais e culturais, justamente pela necessidade de um olhar mais apurado para questões específicas dos jovens.

É preciso, portanto, mais cuidado na elaboração de políticas públicas, buscando ir além das observações superficiais, para compreender reivindicações juvenis, que se exprimem em necessidades de *políticas abrangentes, intersetoriais e específicas* (idem, ibidem). Esse processo é fundamental para que, através da intervenção de amplos setores da sociedade, como movimentos sociais, ONGS, Universidades e etc, as políticas públicas educacionais e culturais possam atender a pluralidade *cada vez mais (re)afirmada pelas juventudes* (DAYRELL, 2003).

---

[52] No Brasil o termo compreende a faixa de idade entre 16 e 29 anos, de acordo com o projeto de emenda à constituição da república – conhecido como PEC da Juventude, aprovado pelo congresso em setembro de 2010. Disponível em: http://www.secretariageral.gov.br/Juventude/marcos-da-politica-nacional-de-juventude/2010-aprovada-a-pec-da-juventude O senso demográfico do mesmo ano registra aproximadamente 1/3 da população total do país sendo constituída por *jovens* da referida faixa etária.

No que diz respeito à sociedade internacional, começou-se no início do século XX o processo de reafirmação dos direitos dos jovens, (re)discutindo dentro da agenda política mundial a inclusão de questões específicas para juventude como fundamental para os direitos humanos. Pode-se verificar a partir da criação da *Organização das Nações Unidas* (ONU), em 1948, o surgimento de diversas convenções internacionais para resguardar os grupos que sofrem mais com a vulnerabilidade social, econômica e cultural.

O foco das convenções se destinou as mulheres, crianças, negros, deficientes e os jovens, grande parcela dos que, historicamente, têm seus direitos fundamentais violados. A literatura atual indica que as privações dos direitos refletem alguns aspectos que estão associados sempre com a presença marcante de crítica ao sistema socioeconômico da sociedade[53], considerado extremamente excludente em relação às mazelas que ele mesmo provoca.

Cita-se, por exemplo, o consumismo desenfreado, que acarreta necessidade de acúmulo de capital. Este "fenômeno" vem acentuando as diferenças no acesso às informações, tornando as relações sociais diretamente associadas ao poder, refletindo estruturas políticas hierárquicas em todos os setores da sociedade, fenômeno particularmente visível em sociedades como a brasileira, nas quais os direitos sociais são conquistas recentes e ainda pouco consolidadas[54].

Visando sanar, em curto prazo, essas desigualdades, surgiram perspectivas que pretendem integração social desses grupos. A partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e dos pactos efetuados em 1966 – *O Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos* e o *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, sociais e Culturais*, juntamente com os protocolos facultativos, *Pacto dos Direitos Civis e Políticos* (que em 1989 excluiu a pena de morte) – formou-se *A Carta Internacional dos Direitos do*

---

[53] Efeitos da "globalização".

[54] Destaca-se indignação principalmente no que diz respeito às escolas, sobretudo por perceber que há diferença na aquisição de equipamentos técnico-tecnológicos e na própria infra-estrutura básica de escolas públicas. Pesquisas atuais apontam para favorecimentos de escolas públicas modelos, afirmando que as escolas periféricas tentem a possuir menos recursos, inclusive qualitativamente, tanto no que diz respeito ao professorado quanto aos recursos estruturais (TORRES; GOMES; PAVEZ; FUSARO, 2010).

Homem (e do cidadão), documento fundamental na elaboração de novas perspectivas de políticas públicas para as juventudes.

Compreende-se a importância da existência dessas convenções, tanto por entender que são respostas às necessidades, reivindicações e situações específicas, como pelo estabelecimento da obrigatoriedade na implantação de políticas públicas com intuito de reduzir as desigualdades sociais. Entretanto, não se verificou ainda eficiência em relação à introdução delas no sistema "global" (GORASTIGA; TELLO, 2011). Verifica-se, consequentemente, crescimento da desigualdade social e econômica como fator principal que demonstra necessidade de (re)configuração das próprias reformas educativas fomentadas nas últimas duas décadas na América Latina (Idem, Ibidem).

A partir da década de 1980, os países latino-americanos e organismos internacionais começaram a estabelecer mais diálogos em relação ao tema, discutindo, intensificando e reafirmando os direitos, dando uma olhada mais detalhada para a juventude, no intuito de transformação da realidade (opressora). Gorastiga e Tello (2011) apontam alguns autores que vão afirmar que as reformas educativas estão surgindo de forma a favorecer o mercado econômico, e este, em geral, é formado por capital de países do "primeiro mundo".

No Brasil, políticas públicas específicas para os jovens começaram a ganhar força na década de 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Entretanto, o levantamento bibliográfico indica que essas políticas caracterizam-se, em geral, por uma institucionalização frágil – que ocorre pela própria instabilidade política, com vulnerabilidade nas ações implantadas pelo país, que, de acordo com as mudanças "de governo" há permanência ou extinção de projetos e programas da agenda (ou pasta) política. Ou seja, cada ação política governamental está vinculada aos acordos e interesses de cada partido político (e seus coligados) que esteja "com o poder". Sposito e Carrano (2003) vão afirmar que por tal característica, as políticas públicas para juventude, no país, não são elaboradas para servir de respostas objetivas, claras, específicas e consistentes para os problemas de natureza política – vistas, portanto, como *estado de coisas*.

Rua (1998) vai refletir sobre as políticas públicas e as demandas da juventude, afirmando que pela permanência das ações nesse *estado de coisas,* os jovens brasileiros não conseguem ter resoluções somente por meio das políticas públicas. Esse fator é mais agravante, principalmente pela descontinuidade dessas ações, que por vezes implica a não percepção dos desafios reais enfrentados pelo contexto específico de cada período ou grupo de juventude. Para a autora, isso acontece porque as políticas públicas são elaboradas como "ações institucionais" e governamentais, portanto, não agem como respostas para reformas sociais estruturadas.

Sposito e Carrano (2003) argumentam que, nesse sentido, mesmo quando o intuito é ampliar os direitos dos cidadãos e promover o desenvolvimento socioeconômico das camadas desfavorecidas, as políticas públicas acabam por seguir muitas definições elitistas, por comportar diversas orientações de interesses e objetivos exógenos aos sujeitos a que estão voltadas. Ainda segundo os autores, isso implica, entre outras consequências, na própria "concorrência" em relação, inclusive, a outras políticas públicas, disputando e desperdiçando recursos, como no caso da educação e sua não integração entre municípios, estados e federação.

Entretanto, percebe-se, nas convenções internacionais citadas, que há uma reconfiguração para a agenda política em relação às juventudes, processo impulsionado pela presença dos desafios que não podem mais ser *invisibilizados.* Essa fase, que também emerge no Brasil, está diretamente relacionada à percepção da sociedade em geral, juntamente com a militância de movimentos sociais[55] e/ou estudantis contra a ausência de patrimônios e instituições culturais de lazer (praça, teatro, cinema, museu, etc.) acessíveis. Ausências que associadas à escassez de emprego, formação inadequada para o trabalho, aumento do número de homicídios[56], persistência do analfabetismo *funcional*, uso de drogas lícitas ou ilícitas, sobretudo nas periferias,

---

[55] Para Gadotti (APUD GORASTIAGA; TELLO, 2011) esse é o grupo mais importante para formação de uma "mundialização alternativa", que repensa a igualdade se baseando na diversidade, compreendendo inclusive temáticas como sustentabilidade – o que se configuraria em uma *ecopedagogia*.

[56] Principalmente entre jovens homens, negros e pobres, conforme afirmam os dados levantados pela pesquisa que consta no livro "J*uventudes Sul-americanas: diálogos para a construção da democracia regional"* – publicação do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE, 2010).

comunidades populares e em localidades afastadas dos grandes centros urbanos, comerciais e econômicos, dão configuração histórica para permanência e gravidade desses e outros tantos problemas para grande parte dos jovens do país[57].

O primeiro desafio para transformar essas mazelas sociais é compreender que as problemáticas também são parte do intenso processo de industrialização e urbanização marcantemente desigual em sua distribuição econômica e territorial, implicando nas diferenciações sociais, que trouxeram como consequência a estagnação das demandas juvenis em "permanente" "*estado de coisas".* O segundo desafio é fornecer, através de novas políticas públicas, mais objetivas e específicas, mudança da situação concreta de uma realidade opressora, tratando as necessidades do seguimento pelo status de *problemas políticos.*

Nesse sentido, os pontos de cultura surgiram juntamente com o engajamento civil em relação às problemáticas das localidades – processo que contribuiu para o surgimento de produções de cultura periférica com financiamento governamental. Isso possibilitou o aparecimento no cenário político de aspectos diretamente relacionados com situações sobre a realidade de comunidades populares. Em alguns casos, essa inserção se deu através da cultura e da arte.

O site da Secretaria Nacional de Juventude do atual governo brasileiro indica na seção "Marcos da Política Nacional de Juventude" o seguinte quadro:

> O papel da juventude é cada vez mais reconhecido como de fundamental importância ao processo de desenvolvimento de qualquer país do mundo. A Organização das Nações Unidas deu exemplo disso ao eleger o ano de 2010 como o Ano Internacional da Juventude, com o objetivo de encorajar o diálogo e a compreensão entre gerações e estimular os jovens a promover o progresso com ênfase nas Metas do Desenvolvimento do Milênio. Para mostrar os avanços da agenda juvenil, no Brasil e no mundo, relacionamos alguns fatos que marcaram a Política Nacional de Juventude desde a sua criação, em 2005.

[57] Na educação, em nível de capital humano, isso significa que os jovens da América Latina estariam abaixo do nível exigido para competitividade do mercado globalizado. Este argumento é principalmente defendido pelo Banco Mundial (BM); parcialmente encontrado no discurso da própria UNESCO (Cf. GORASTIAGA; TELLO, 2011).

Quadro1

2005	Lançamento do Projovem
2007	Lançamento do Projovem Integrado
2007	Brasil sedia 1ª Reunião Especializada da Juventude do Mercosul no RJ
2008	1ª Conferência Nacional de Juventude
2008	1º Pacto pela Juventude
2008	Brasil sedia 4ª sessão da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul
2009	Brasil sedia 2º Encontro de Parlamentares Ibero-Americanos de Juventude
2010	Brasil assume presidência da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul – REJ
2010	2º Pacto pela Juventude
2010	Aprovada a PEC da Juventude
2010	Ano Internacional da Juventude
2010	Brasil sedia Pré-Conferência das Américas e Caribe
2010	1ª Conferência Mundial de Juventude realizada no México
2010	1ª Mostra do Projovem Urbano
2010	Brasil passa a integrar a Organização Iberoamericana de Juventude (OIJ)
2010	Brasil assume vice-presidência da OIJ na 15ª Conferência Ibero-Americana de Ministros e Responsáveis de Juventude
2011	Encontro de Alto Nível da ONU sobre a Juventude em Nova Iorque
2011	Aprovação do Estatuto da Juventude pela Câmara Federal
2011	2ª Conferência Nacional de Juventude

Fonte: http://www.juventude.gov.br/marcos

Vale pontuar que é possível perceber a nova movimentação em recentes ações criadas especificamente para os jovens brasileiros, destacando-se até o presente momento o *Programa Nacional de Inclusão de Jovens: educação, qualificação profissional e participação cidadã* (ProJovem – 2005) e o *Estatuto da Juventude* (2011), em relação à objetividade e praticidade das ações.

No site, seção "Guia de Políticas Públicas de juventude"[58], a Secretaria Nacional informa que:

> Em 2005, o Governo Federal iniciou a construção de uma Política Nacional de Juventude com a criação da Secretaria Nacional de Juventude, vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República, do Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) e do Projovem, um grande programa de atendimento aos jovens mais excluídos.
>
> Além de executar o Projovem, a Secretaria Nacional de Juventude assumiu o papel de coordenar as iniciativas executadas por diversos ministérios, numa ação intersetorial que combina um conjunto de políticas estruturantes com programas específicos. A partir dessas ações combinadas, vários avanços foram conquistados nesse período.

[58] Texto e informações retirados na íntegra do guia de políticas públicas de juventude, publicado em junho de 2010 pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) com cooperação da UNESCO. Disponível em: http://www.juventude.gov.br/guia/view

A participação juvenil ganhou destaque com a realização da I Conferência Nacional de Juventude, realizada em 2008, em Brasília, com o envolvimento de mais de 400 mil pessoas em todo o país. O debate promovido pela conferência resultou em um documento com 70 resoluções e 22 prioridades que já estão norteando as ações para a juventude em nível federal, estadual e municipal.

O fortalecimento institucional da temática ficou evidente com a criação de secretarias, subsecretarias, coordenadorias, diretorias e conselhos de juventude que hoje estão presentes em cerca de mil municípios e 25 estados, sem esquecer a criação dos Fóruns Nacionais de Gestores Municipais e Estaduais de Juventude, que vieram fortalecer ainda mais essa importante agenda.

No âmbito das relações internacionais, o Brasil mantém o intercâmbio permanente com diversos países, sobretudo da América Latina, e participa dos principais debates sobre o tema, que ganhou novo impulso depois da XVIII Cúpula de Chefes de Estado e de Governo, realizada em 2008, em San Salvador, capital de El Salvador, cuja declaração final incluiu o papel do Estado no estabelecimento de políticas públicas destinadas a melhorar a qualidade de vida dos jovens nos países ibero-americanos.

É fundamental destacar que em 2008 o Brasil solicitou sua adesão oficial à Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ), o único órgão multilateral de juventude no mundo, vinculado à Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEA). Ainda no cenário internacional, vale destacar a Reunião Especializada de Juventude do Mercosul (REJ), que envolve os países do Cone Sul, com a responsabilidade de pensar a política de juventude sob a óptica da integração. No V Encontro do Grupo (junho/2009), o Brasil incluiu na pauta o tema Juventude e Trabalho Decente e ressaltou a necessidade de levar a questão às instâncias superiores do Mercosul, com o objetivo de construir uma agenda de trabalho decente voltada para a juventude. A proposta já produziu efeitos e, na última reunião de Cúpula (julho/2009), os presidentes do Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela assinaram o comunicado conjunto para implementação da referida agenda nos países que compõem o Bloco.

Outra dimensão essencial da política juvenil tem sido a constituição de um marco legal, imprescindível para que o Brasil consolide sua política de juventude como política de Estado. Com esse objetivo, a Secretaria Nacional de Juventude participou, estimulou e apoiou os debates em torno das três matérias que integram o marco legal da juventude e se encontram sob apreciação do Congresso Nacional.

Já aprovada pela Câmara, e aguardando votação no Senado, a PEC 042/2008, insere o termo “jovem” no texto constitucional,

> no capítulo dos direitos e garantias fundamentais. O Plano Nacional de Juventude, por sua vez, estabelece um conjunto de metas que os governos – federal, estadual e municipal – deverão cumprir em relação à população jovem em um período de dez anos. Por último, temos o Estatuto da Juventude, em ampla discussão na Comissão Especial da Câmara, que propõe a definição dos direitos da juventude e a constituição de um sistema de juventude, estabelecendo a responsabilidade das três esferas governamentais no estabelecimento das políticas para a juventude.
>
> Mas a inclusão é, sem dúvida, a mais complexa dimensão da política de juventude e, para vencer esse desafio, o governo brasileiro criou programas de caráter emergencial, que oferecem elevação de escolaridade, capacitação profissional e inclusão digital a milhares de jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social. De 2003 até 2010, pelo menos 11 milhões de jovens já foram beneficiados pelas iniciativas apresentadas neste Guia de Políticas Públicas para a Juventude.
>
> Sendo assim, cada vez mais, se consolida no Brasil uma Política Nacional de Juventude que articula a ideia de garantir direitos e gerar oportunidades. Com essa perspectiva a Secretaria Nacional de Juventude busca incluir milhões de jovens, rompendo o ciclo de reprodução da pobreza, e, principalmente almeja aproveitar o potencial das novas gerações para fortalecer o processo de desenvolvimento que está em curso no país.

Mesmo com a permanência da desigualdade social, enraizada como problemática histórica para política nacional, novas ações, como as citadas, traçam perspectivas de renovação da agenda política para os jovens no Brasil, justamente por estarem recebendo maiores apoios e adquirindo maior institucionalidade. Esse movimento contribui na transformação da essência das políticas públicas para juventude, tirando-as de um longo tempo de estagnação, ocasionando com isso o surgimento de mais espaços que pretendem estabelecer fortes diálogos com os jovens. É um novo fluxo de participação popular, verificado nas Conferências Nacionais da Juventude[59], que são encontros de discussão organizados com temas específicos para juventude de acordo com a SNJ.

[59] Dos 90 pontos elaborados a partir da segunda Conferência Nacional de Juventude (CNJ), tópico 1.3 do documento, três artigos (30,31 e 32) se destinam a temática juventude e cultura. Cf. Anexo 2.

Os cerca de 400 mil jovens que participaram somente da Primeira Conferência demonstra a retomada de consciência de várias esferas dentro da vivência juvenil – associação que fica mais pertinente quando se pensa neles como instrumentos fundamentais para o funcionamento da máquina econômica do país. E, no contexto de cada indivíduo, o jovem em si vive na tensão de estar em busca de inserção no mercado de trabalho, sobretudo, visando transformar a realidade econômica e em conseqüência ajudar na mudança social familiar.

O tópico 28 do documento oficial da Segunda Conferência Nacional de Juventude afirma que:

> Segundo dados do Dieese (2009) constata-se que os jovens além de constituírem o grupo etário mais desfavorecido pelas condições de trabalho, enfrentando altas taxas de desemprego e de informalidade, baixos rendimentos e ausência de proteção social, também enfrentam elevadas taxas de rotatividade, principalmente por estarem em trabalhos precários, muitas vezes de caráter temporário. Segundo a pesquisa PNAD[60] do IBGE, em 2006, os trabalhadores jovens ganham, em média, menos de metade do que ganham os adultos e 63% não têm carteira profissional assinada[61].

A partir das proposições sobre a juventude, inclusive a relação com o mercado de trabalho – dentro da ótica da cultura (digital)- apresentam-se no próximo tópico alguns dados sobre a cultura que dialogam com aspectos políticos. Até o presente momento, o tom da pesquisa permite perceber características sociais que envolvem os temas, sempre associando o fator da desigualdade social crescente.

2.2 – Políticas para/de/pela Cultura: dilemas e desafios

Como já afirmamos, o termo cultura aponta para um leque enorme de perspectivas acadêmicas, posições teóricas, além de percepções e observações sobre a realidade existente. Entretanto, ao pensar em políticas públicas culturais, e, partindo da ideia freiriana dos “círculos de cultura”,

---

[60] Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

[61] Disponível em: http://www.juventude.gov.br/conferencia/documentos/texto-base/copy_of_texto-base

valorizando o contexto social, concluiu-se ser necessário apontar dados culturais da contemporaneidade, que mostram tanto dilemas quanto possibilidades.

No tópico anterior, afirmou-se a necessidade de se desenvolver políticas públicas mais objetivas para as demandas e necessidades da juventude. Nesse tópico, destacam-se a importância do surgimento dos Pontos de Cultura como política governamental, ressaltando, entretanto, o surgimento da CNPdC, cujo Artigo 3º afirma que os objetivos específicos da entidade são:

> Elaborar propostas de Políticas Públicas de Estado para a Cultura no Brasil, em especial no que se refere aos Pontos de Cultura, ao Programa Cultura Viva, Mais Cultura e ao Sistema Nacional de Cultura.
>
> Propor novos marcos legais que afirmem a cultura como direito de cidadania e dever do Estado, reconhecendo a autonomia e o protagonismo e a diversidade cultural da sociedade brasileira.
>
> Articular, mobilizar e contribuir para o fortalecimento dos fóruns, redes estaduais e regionais de Pontos de Cultura.
>
> Fortalecer Ações transversais em rede entre Pontos de Cultura e movimentos sociais de todo o país.
>
> Promover o diálogo sobre os desafios institucionais da gestão compartilhada das Políticas Públicas de Cultura entre o Estado e a sociedade civil.
>
> Construir uma pauta política e de uma agenda de ações do Movimento Nacional dos Pontos de Cultura, dentro e fora do Brasil.
>
> Elaborar modelos de gestão e avaliação de rede de pontos de cultura no Brasil, de forma a fortalecer as ações transversais entre os pontos[62].

Destacam-se os dados fornecidos pelo Ministério da Cultura em relação às metas do Plano nacional de Cultura (PNC), depois de ampla consulta pública[63]. Segundo informa o site do Ministério da Cultura, o atual governo tem interesse de ampla participação no intuito de democratizar as decisões políticas, juntamente com a sociedade civil, associações, artistas e

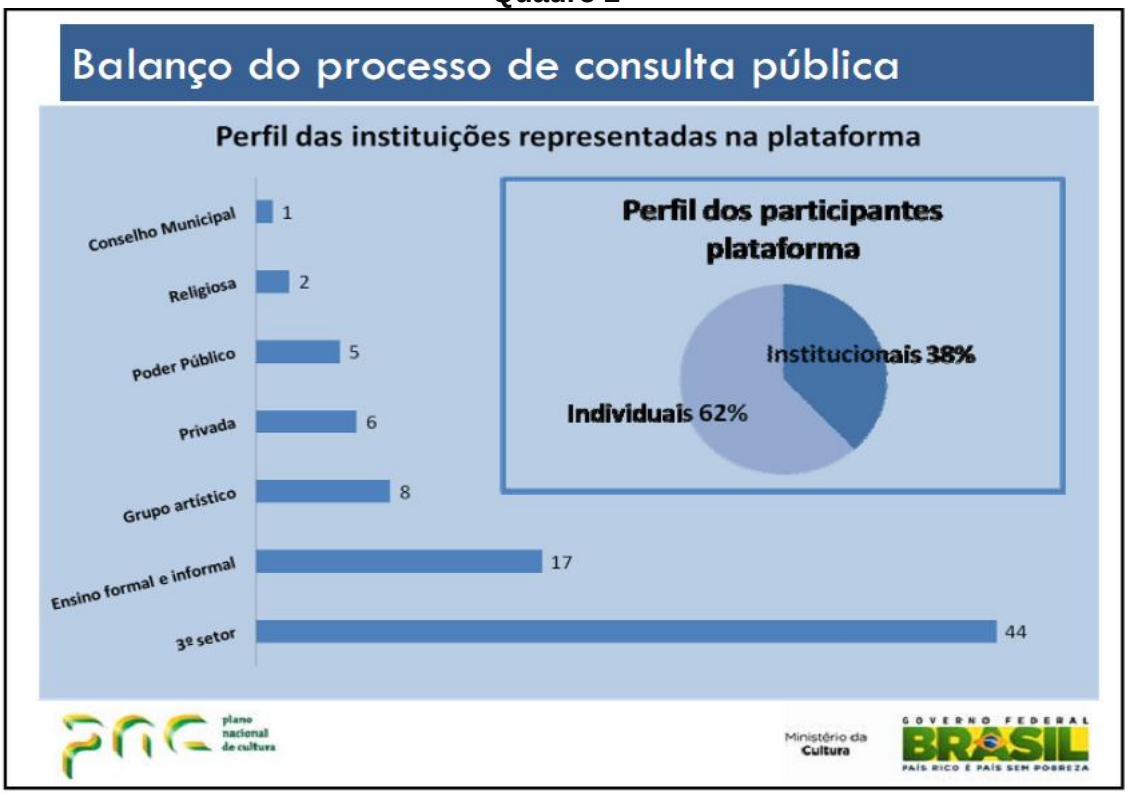
---

[62]http://www.cultura.gov.br/site/acesso-a-informacao/programas-e-acoes/cultura-viva/pontos-de-cultura-2/

[63]Todos os quadros estão no endereço: www.cultura.gov.br/site/2011/10/05/consulta-publica-das-metas-do-pnc-2/

interessados na cultura nacional. A seguir, o quadro dois apresenta o perfil das instituições representadas na plataforma:

Quadro 2



Fonte: http://www.cultura.gov.br/site/

Observa-se, no quadro dois, a participação efetiva de instituições do terceiro setor, que juntas representam mais da metade dos participantes durante o processo de consulta pública para o Plano Nacional de Cultura (PNC). Destaca-se ainda a importância da presença marcante de instituições ligadas ao ensino formal e informal.

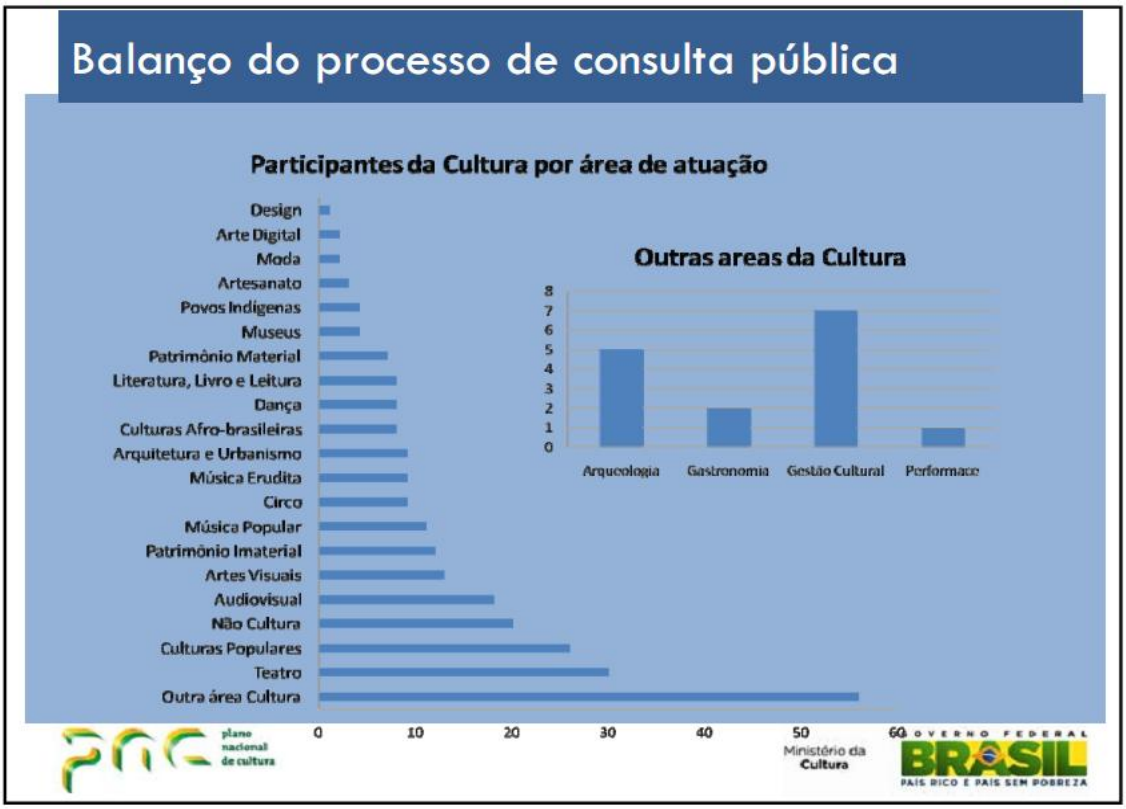
Apesar da participação pública nas decisões políticas ser algo ainda novo no cenário cultural do país, cada vez mais a população vem buscando se inteirar das decisões governamentais. Por um lado, também há um discurso ainda elitista por trás das políticas culturais adotadas no país, fazendo, portanto, mais do que importante, e sim fundamental, a participação pública nas decisões políticas.

Os dados levantados na pesquisa apresentam limitações próprias de uma elaboração academicista sobre as questões de interesse. Mas o esforço

desprendido na pesquisa é de ilustrar o campo investigado, no intuito de apresentar questões relevantes que atualmente compreende o campo cultural.

Abaixo apresentamos o quadro três sobre o balanço dos participantes na consulta pública por área de atuação:

Quadro 3



Fonte: http://www.cultura.gov.br/site/

Destaca-se, com base no quadro três, a participação efetiva das "Culturas Populares" e do "Audiovisual", "*expressões de cultura*" que consistem as principais considerações da pesquisa. Verificam-se, com essas iniciativas, esforço para construção de políticas públicas com participação efetiva de setores outrora "excluídos" desses espaços de debate. Neste sentido, ao buscar desenvolver o Plano Nacional de Cultura (PNC), de acordo com a participação pública, o atual Governo brasileiro demonstra interesse na construção coletiva, com proposta aberta para participação da população.

No Período de 2004 até 2011, o Programa Cultura Viva apoiou a instalação de 3.670 Pontos de Cultura, presentes em todos os estados do Brasil, alcançando cerca de mil municípios. Segundo o Ministério da cultura:

> O programa Cultura Viva nasceu em 2004, com o objetivo de potencializar iniciativas já existentes no país e formar uma rede de criação e gestão cultural, tendo como base os Pontos de Cultura selecionados por meio de editais públicos, criados pelo Ministério da Cultura (MinC) e regulamentados pelas Portarias MinC nº 156, de 06 de julho de 2004, e nº 82, de 18 de maio de 2005. O programa é executado pela Secretaria de Cidadania Cultural (SCC) que, até 2008, se chamava Secretaria de Programas e Projetos Culturais.
>
> Em 2012, o programa passou por modificações devido à alteração do PPA de 2012/2015. O Plano Plurianual (PPA) está previsto na Constituição Federal e é responsável por estabelecer os projetos e programas de longa duração do governo, definindo objetivos e metas da ação pública. Entre outros objetivos, a reestruturação do PPA visa resgatar a função de planejamento, permitir a reorganização gradual do orçamento e incentivar o trabalho intersetorial entre os Ministérios.
>
> Com a alteração da nova estrutura do Plano Plurianual, o programa Cultura Viva transformou-se em uma iniciativa, inserida no Programa Temático "Cultura: Preservação, Promoção e Acesso", criado para contemplar todas as iniciativas e ações de cultura do Governo Federal, sob a responsabilidade do Ministério da Cultura. Para enfatizar o crescimento e a continuidade das ações do programa, a iniciativa foi batizada com o mesmo nome, Cultura Viva[64].

Mas os dados também aparentam certa superficialidade quanto à efetivação das ações de políticas culturais na prática de acesso à cultura no território nacional, no que diz respeito à distribuição de renda regional, estadual e municipal. Destacam-se freqüentes "denúncias" de que certas expressões culturais não são privilegiadas nos incentivos governamentais, por exemplo, enquanto há grandes shows com artistas "famosos" em centros de visibilidade política.

De certa forma, o próprio sistema socioeconômico impõe limites para construção mais dinâmica de novas formas de organização social, menos opressora. O que, no entanto, como demonstram os dados, não impede a crescente participação popular em debates políticos. Esbarramos, talvez, na

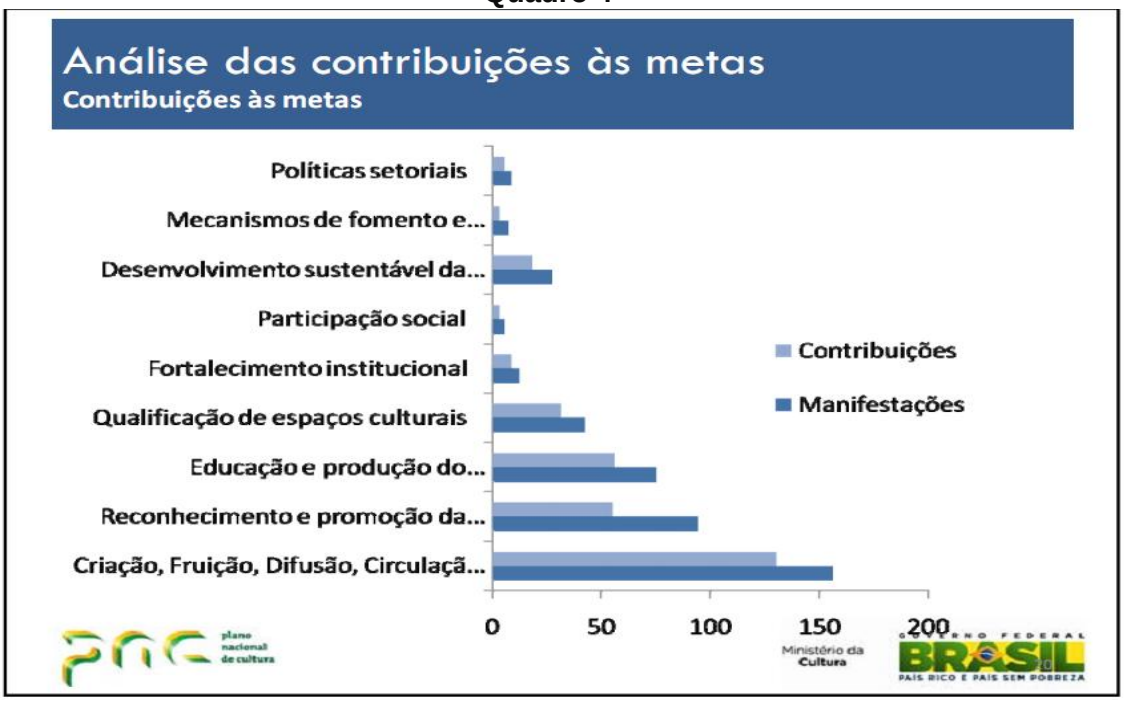
---

[64] No endereço eletrônico do Ministério da Cultura (MinC) constam outras informações macro, com análises estatísticas sobre a evolução do programa de 2004 a 2012. Http://www.cultura.gov.br/site/acesso-a-informacao/programas-e-acoes/cultura-viva/pontos-de-cultura-2/

própria “incapacidade” na formação de capital humano “e conhecimentos” para buscar essa participação mais ativa nas decisões políticas.

O quadro quatro é representativo sobre as contribuições que surgiram a partir da consulta pública para algumas metas do PNC:

Quadro 4



Fonte: http://www.cultura.gov.br/site/

Verifica-se no quadro a importância das manifestações e contribuições para criação, fruição, difusão, circulação e consumo (cultural), como também da educação e produção de conhecimentos. As necessidades desses processos para o desenvolvimento de cultura e arte estão claramente em diálogo com o observado na UQ, surgindo como questão de destaque para pesquisa.

Ressalta-se aqui, relacionado a isso, a importância do surgimento de novas políticas públicas para cultura. Através dos Pontos de Cultura, a política cultural nacional vem sendo cada vez mais influenciada pelos movimentos populares e do terceiro setor, como demonstraram os quadros sobre a participação pública em relação às metas do PNC.

Mas, de acordo com a percepção do senso comum, entre perguntas, visitas e observações empíricas (além, claro, de alguns autores que apontam os problemas da “globalziação”), percebe-se que o atual sistema econômico

(capitalismo) não nos permite sonhar muito. Há ainda um foco central na formação do capital humano para o mercado de trabalho, e, talvez por isso, o mercado de consumo de cultura e arte seja principalmente financiado por ações de políticas públicas.

Sem o financiamento público, a cultura e a arte viveriam como? Hoje, o "mecenas" vem sendo o governo. Entretanto, o problema disso está em manipular os artistas e produtores de cultura, no sentido de mantê-los como aliados de um sistema que ainda permite o aumento da já enorme desigualdade social.

No tópico seguinte, apresentam-se algumas buscas teóricas para um esforço de atualizarmos o debate sobre cultura, tomando como base a comunicabilidade. O interesse é de, ao concluir a dissertação, contribuir para o campo acadêmico educacional como também apresentar questões específicas sobre o projeto *Universidade das Quebradas* e seus desmembramentos com o subprojeto *Cine de Buteco*.

2.3 – Os Estudos Culturais, a cultura digital e a animação cultural: algumas respostas ou novas questões?

No contexto do debate atual no campo dos Estudos Culturais, a cultura digital periférica, como alternativa para novas formas de interação, abriu um novo universo de investigação, em interface com as políticas públicas de cultura. Por exemplo, são cada vez mais frequentes editais lançados pelas fundações federais, por órgãos municipais ou secretarias escolares, como fomentadores da produção, reprodução e/ou distribuição de produções culturais, muitas delas voltadas para incentivos vinculados diretamente aos estudantes[65].

Pensando no fluxo de novas formas de atuação das políticas culturais na educação, uma das propostas da UQ é trazer para dentro da universidade produtores de cultura de comunidades periféricas do Estado do Rio de Janeiro,

[65]A escola de cinema Darcy Ribeiro, por exemplo, em 11 de novembro de 2010, lançou edital oferecendo através de convênio com o Ministério da Cultura (MinC), seleção de integrantes de pontos de cultura de todas as regiões do Brasil para ingresso nos cursos regulares de: (1) *roteiro cinematográfico*, (2) *direção cinematográfica* e (3) *montagem/edição de imagem e som*. Ao todo foram oferecidas 27 vagas. Http://www.cultura.gov.br/site/2010/11/11/escola-de-cinema-darcy-ribeiro-lanca-edital/

que não tiveram oportunidade de frequentar um curso superior[66]. Vale ressaltar que muitos *quebradeiros*, como Leandro Firmino, que fez parte do grupo focal, são reconhecidos no cenário artístico independente da participação na UQ. No caso de Leandro, ele foi o ator que representou “Zé Pequeno” no filme Cidade de Deus (2002), dirigido pelo cineasta Fernando Meireles, grande sucesso mundial na década passada.

Outro aspecto relevante encontrado na pesquisa é a demarcação acadêmica conceitual da proposta pedagógica da UQ, que se enquadra dentro das perspectivas presentes nos Estudos Culturais Contemporâneos. Nesse sentido, tanto os jovens e adultos que participam diretamente da formação acadêmica quanto os que indiretamente são foco da ideia possuem autonomia para expor suas concepções da cultura popular dentro de um espaço tradicionalmente voltado para a produção da cultura erudita.

Ocorre então um fenômeno que se observa em projetos de extensão universitária: os educadores se tornam pesquisadores contínuos, pois a dinâmica da relação entre erudito e popular não permite mais a imposição arbitrária dos bens simbólicos da cultura erudita para toda a sociedade. Destaca-se, portanto, a construção pedagógica que toma como base a relação de troca de saberes, considerando que os conhecimentos são constituídos em espaços distintos por sujeitos e em locais de socialização complexos e variados, Mas podem e devem atuar com intenções semelhantes, atingindo a mesma função social, ou seja, transformação de *realidades opressoras*.

Melo (2006), em recentes estudos sobre o cinema no contexto da *animação cultural,* afirma a importância desses novos espaços, lugares alternativos, que não sejam somente institucionalizados ou, no caso dos jovens, escolares, mas sim desenvolvidos com o intuito de estabelecer relações culturais horizontais através da educação multi/intercultural. Mas, segundo o autor, é preciso refletir quanto à atuação dos educadores no processo, pois eles terão que trabalhar na prática cotidiana com sujeitos marcados por uma sociedade que tem tratado a “ludicidade” superficialmente –

[66] Há de se pensar que muitos desses sujeitos não tiveram interesse na universidade; como pode-se pensar além, para muitos faltam “estimulados” para buscar, tanto pela distância estabelecida entre academias universitárias e comunidades/sujeitos populares, quanto pela dificuldade no acesso e na permanência desses nas instituições de ensino superior (mesmo as públicas), tendo em vista os altos custos para manutenção/formação de um discente.

inclusive de forma constante, em relação ao campo da cultura –,que cada vez mais reproduz situações de injustiças e/ou brutalidades da vida, reduzindo às sensibilidades do mundo real, banalizando situações de opressão (Idem, ibidem).

Além disso, novas políticas culturais para o audiovisual vêm sofrendo um crescimento impressionante no país. Isso vem acontecendo porque os produtos culturais têm assumido características de sua época (VIEIRA PINTO, 2005). O autor argumenta que as concepções de tecnologias podem ser associadas ao acúmulo de técnicas desenvolvidas em uma determina sociedade (idem, ibidem, p. 220). Nesse sentido, o conceito de cinema pode ser entendido como arte tecnológica hibrida, pois é ao mesmo tempo cênica, literal, gráfica, visual, musical, ou seja, artes integradas, que desperta o interesse para questões mais amplas que o produtor/filme suscita, funcionando, por exemplo, como “tema gerador”, no sentido freiriano do termo.

Para superar a linguagem elitista referida sobre os editais, a UQ propõe diálogos horizontais, suporte e apoio acadêmico. A proposta do projeto é fornecer influência na vida dos *quebradeiros* para debates sobre questões do senso comum, discutindo caminhos e alternativas de pesquisas, visando à elaboração de projetos culturais na periferia, como trabalho de conclusão de curso. Essa parte é bem característica de projetos de Extensão Universitária, em que as atividades de ensino e pesquisa visam estender com ações diretas, com vista na *práxis autêntica*.

No artigo *A animação cultural, os estudos do lazer e os estudos culturais: diálogos*[67] – Buarque de Hollanda afirma que:

> (...) por se apresentarem de maneira distinta à forma tradicional de organização do conhecimento no âmbito acadêmico, ambas sofrem com uma imprecisão quanto a seu espaço e tem que travar verdadeiras “batalhas campais” (fazendo uso de uma expressão de Beatriz Resende) para serem reconhecidas, respeitadas e legitimadas no mundo universitário. Isto pode mesmo significar uma fértil provocação para que repensemos o campo científico, um processo obviamente eivado de resistências, tensões e mesmo perseguições, mais ou menos explícitas (p.10).

A autora continua seu pensamento e diz que:

[67] Conferência proferida no V Seminário Lazer em Debate, realizado na cidade do Rio de Janeiro, em 2004.

> Aliás, outra (feliz) coincidência é que ambas se apresentam como “Estudos”. Sobre esse aspecto, se posiciona Beatriz Resende (2002): A primeira coisa que me agrada nos Estudos Culturais é apresentarem-se como estudos. “Instala-se, imediatamente, uma provisoriedade, uma abertura, que me parece indispensável em um momento de questionamentos, de necessariamente assumirmos as dúvidas que vivemos diante do século que se inicia (p.11).”

Durante a pesquisa de campo houve contato com o PACC (Programa Avançado de Cultura Contemporânea da UFRJ), ampliando o leque de leituras para dissertação. O primeiro contato, virtual, através de pesquisa no site, forneceu textos e explicações sobre o contexto cultural hoje – que deu origem à proposta da UQ. A partir disso foi preciso estabelecer relação interpessoal, mesmo que entre pesquisador – pesquisadores, no intuito de conhecer melhor na prática o projeto *Universidade das Quebradas,* o que possibilitou aproximação com as coordenadoras Heloisa Buarque de Hollanda, Numa Ciro, Amara Rocha e Beatriz Meira. Inicialmente, elas indicaram a necessidade de compreensão sobre o debate da cultura digital, que se encontra também no blog sobre zona digital, coordenado pelo PACC[68].

Esse foi um primeiro caminho adotado para compreender melhor algumas considerações sobre cultura na contemporaneidade e suas múltiplas linguagens. Conforme os Estudos Culturais e recentes pesquisas do PACC, as linguagens hoje implicam relacionar aspectos da plataforma digital, que estão associados diretamente com o discurso sobre o desenvolvimento tecnológico – mais especificamente a zona virtual, as redes sociais pela internet, e claro, a apropriação desses “territórios” a serviço de uma educação cidadã (CURY, 2002).

Para a pesquisa em questão, esse foi um ponto importante, porque até encontrar os Estudos Culturais, o referencial teórico-metodológico para as inquietações (as perguntas) do que se pretendia dissertar ainda eram insuficientes para o que se observava. Consequentemente, foi preciso desenvolver estrutura para dissertação com base na atualização da ideia de cultura na educação, sobretudo pelas iniciais pesquisas a respeito dos ‘círculos

[68] http://zonadigital.pacc.ufrj.br/

de cultura' – compreendendo que as escolhas metodológicas também implicam abandonos.

Outro encontro acadêmico importante para dissertação foi o contato com Victor de Andrade Melo[69], que através dos seus textos – grande parte, disponíveis virtualmente - forneceu fundamentação para compreender aspectos tanto na UQ como no "Cine de Buteco". O autor diz que:

> A Animação Cultural já tem uma longa trajetória no cenário europeu (notadamente França, Espanha, Portugal e Suíça), ainda que só recentemente tenha melhor se estruturado no âmbito científico, com o surgimento de eventos internacionais (como os três colóquios internacionais de Bordeaux, São Paulo e Lucerne; o congresso Ibero-Americano de Salamanca e as jornadas portuguesas de Chaves), periódicos (como "Animador Sociocultural: Revista Ibero-Americana" e "Quaderns d'Animación i Educación Social") e redes de relacionamento de pesquisadores (como a Rede Ibero-Americana e a Rede Internacional). No Brasil, a despeito de algumas iniciativas esporádicas, é mesmo nos primeiros anos do século XXI que começa a se tornar mais visível e estruturada[70].

Tanto os Estudos Culturais[71], dentro de uma perspectiva adotada por Buarque de Hollanda com a ideia de cultura digital periférica, quanto à visão de Victor Melo sobre a animação cultural, estão associados às ideias de Martín-Barbero – que trata sobre o tema a respeito de práticas mídias-educativas[72]. Este último defende iniciativas do setor comunitário, para que se tente uma interlocução com o Estado e se invista na formação dos jovens, no que chama de uma "segunda alfabetização"[73].

Após esse contato teórico-epistemológico com um novo paradigma científico-acadêmico, compreenderam-se aspectos importantes para o

---

[69] Pesquisador que desenvolve suas principais atividades acadêmicas dentro do Grupo de Pesquisa ANIMA (UFRJ) – ver: http://www.lazer.eefd.ufrj.br/docs/apresenta.html

[70] Parte da Ementa da disciplina *Fundamentos da animação cultural*, do curso de mestrado em lazer da Universidade Federal de Minas Gerais, escola de Educação Física.

[71] Para entender melhor algumas definições dos Estudos Culturais é possível acessar a bibliografia temática do Laboratório de Pesquisas em Comunicação Política e Opinião Pública do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro – IUPERJ. Essa Bibliografia disponibilizada é específica das áreas de comunicação e política, e está organizada por temas, tais como: cenário político e mídia, jornalismo político, imagem pública ou social, imaginário político, mito político e representações da política, hegemonia e ideologia, etc. Reúne desde referências clássicas até textos mais recentes, teóricos e empíricos – http://doxa.iuperj.br/bibliografia.htm – Contato: doxa@iuperj.br

[72] Ver quadro 5 do autor sobre práticas mídias-educativas no capítulo final.

[73] Texto da entrevista concedida pelo autor, em espanhol, e disponibilizado junto com outros textos discutidos durante a conferência virtual: *El Derecho a Comunicar y La Comunicación de los Derechos*. Disponível em: http://commposite.uqam.ca/videaz/docs/jemaes.html

seguimento da pesquisa – dando, dentro destas perspectivas, melhores contornos para ideia inicial da dissertação de mestrado em educação, culturas e linguagens. O debate atual, sobre cultura contemporânea, permitiu menos abandonos e mais escolhas. Ao perceber que Heloisa Buarque e toda equipe da UQ trabalham na perspectiva da tecnologia em comunidades populares -, discutindo principalmente novas formas de acessos e difusão dos meios tecnológicos digitais e compreendendo inclusive conceituação estética - foi possível chegar ao trabalho de Maria Alice Rezende de Carvalho[74].

O texto *Gramsci e o Brasil* fala sobre o fim da remoção das favelas no Rio de Janeiro, a partir da década de 1970. Nele percebe-se claramente a relação dos ricos com os pobres, em "uma verdadeira disputa territorial". No texto, a autora trabalha com o conceito de "cidade partida", com uma "nova pauta urbana" da cidade, ou seja, a organização e a mobilização da sociedade em diferentes direções[75].

O conceito sociológico resgatado pela autora tem origem no livro *Cidade Partida* (1994) do jornalista Zuenir Ventura – que trata paralelamente da vida de moradores de Vigário Geral, onde acontecera uma chacina histórica (1993), e de moradores ativistas da zona sul, especialmente ligados à organização da sociedade civil Viva Rio, em manifestações contra a violência urbana. Também em 1993 a praia de Ipanema tinha sido palco de dois violentos "arrastões" que traumatizaram grande parte da população local. Na introdução do livro, Arnaldo Jabor destaca a década de 1950, época considerada utópica por estudiosos da sociologia urbana carioca, quando, "supostamente", haveria uma integração maior e mais amistosa entre morro e asfalto.

Indica-se também ver A *Invenção do Cotidiano* (Michel de Certeau, 1980), que examina as maneiras em que as pessoas individualizam a cultura de massa, alterando coisas desde objetos utilitários até planejamentos urbanos e rituais, leis e linguagem, de forma a apropriá-los. O livro foi publicado originalmente em Francês sob o título L'invention du quotidien. Vol. 1, Arts de faire' (1980). Considerado como um dos textos-chave no estudo do cotidiano, *A Invenção do Cotidiano* relaciona fragmentos e teorias de Kant e Wittgenstein

[74] http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv149.htm

[75] Como por exemplo: os shoppings e as Universidades nos subúrbios do Rio de Janeiro. Como também se destaca hoje o debate artístico-cultural periférico. Há como dito, emersão da periferia no cenário cultural da cidade, tratando especificamente do Rio de Janeiro.

com Bourdieu, Foucault e Détienne, no contexto do novo modelo teórico proposto pelo autor. Alguns consideram a obra como sendo extremamente influente para o movimento dos Estudos Culturais, em que o foco é o consumidor, e não o produtor ou o produto – ou seja, os protagonistas da esfera cultural passam a ser os sujeitos e suas perspectivas.

Outro texto importante para a pesquisa foi o livro *O que é favela afinal?* organizado pelo observatório de favelas[76], pois ajuda na compreensão social e econômica, tanto em uma perspectiva histórica como de forma atualizada sobre conceitos de favelas e comunidades populares do Rio de Janeiro.

Pelas escolhas teóricas adotadas, optou-se por relacionar autores como Victor Melo, que debate o cinema junto com animação cultural, em uma perspectiva de lazer, estritamente associado aos esportes, e mais especificamente o futebol; com Heloisa Buarque de Hollanda no seu texto Cidade (1994). Nesse trabalho, a autora relaciona importantes conceitos contemporâneos para a área das Ciências Humanas, partindo do embate entre o imaginário político e social do cinema novo e a cultura de consumo dos anos 90 para discorrer sobre o espaço urbano como "arena cultural". Abrangendo assuntos tais como produção cultural e as transformações político-sociais, o documento da autora analisa desde os discursos de Jameson[77] às experiências de Aderbal Freire Filho e seu Centro de Demolição e Construção do Espetáculo[78].

Os dois autores constroem seus textos dando ênfase à importância do cinema como agitador. Para Melo, o cinema atua na perspectiva de animador cultural, para Buarque de Hollanda, como agente político dentro de uma plataforma digital. O primeiro percebe no cinema uma "pitada" de relação com uma paixão da massa, *o futebol*, a outra, com uma parcela importante do contexto social que passa por amplos questionamentos na contemporaneidade,

---

[76] Este assunto será discutido melhor no próximo capítulo. Para maiores informações sobre o *Observatório de Favelas* acessar: http://www.observatoriodefavelas.org.br/observatoriodefavelas/home/index.php

[77] Crítico literário e político marxista, conhecido por sua análise da cultura contemporânea e da pós-modernidade. Entre seus livros mais importantes estão *Pós-Modernidade: a lógica cultural do capitalismo tardio*, *O Insconsciente político* e o *Marxismo e Forma*. Atualmente Jameson trabalha na Durke University, em literatura comparada e romance.

[78] Para breves informações sobre o assunto acessar: http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_teatro/comum/verbete_imp.cfm?cd_verbete=138&imp=N&espetaculo_tipo=1

a política. Mas, na perspectiva desta pesquisa, ambos estão utilizando propostas freirianas para o trabalho educativo com as imagens, ou seja, eles pensam na ampliação da visão de mundo dos educandos através de recursos do audiovisual[79].

É preciso ainda, nas comparações, referendar a existência de uma confluência, nos autores citados, com as ideias de George Yúdice. Em seu livro *A Conveniência da Cultura: Usos da Cultura na Era Global* (2004) ele afirma que a *Cidadania Cultural* e "os direitos culturais incluem a liberdade de se engajar na atividade cultural, falar a língua de sua escolha (...)" (idem, ibidem, p. 41). Isso reforça o caráter não universalista dos direitos culturais, integrando-se aos sistemas e contextos culturais específicos, postura adotada pelos teóricos acadêmicos que desenvolvem seus estudos na perspectiva dos Estudos Culturais.

A ideia do cinema como agitador, ou agente político, nesse sentido, tem ligação não somente com a questão técnica-tecnológica e histórica do momento, pois também possui associação com o próprio contexto cultural e econômico. Esses aspectos envolvem complexidade que vão além do espaço escolar, ganhando configurações atuais dentro de programas e projetos de Extensão Universitária conforme indicaram os dados levantados na pesquisa.

No próximo capítulo aprofundam-se questões "culturais", especificamente aspectos sobre cultura cinematográfica, elucidando inclusive definições sobre conceitos e teorias do cinema para compreender os atuais debates sobre cultura digital em comunidades populares[80].

---

[79] Heloisa Buarque tem ido além, está buscando propostas e conceituações para o campo digital, o que a leva diretamente a uma pedagogia virtualizada, ou seja, com acesso interativo na internet. Destacamos ainda que ambos os autores adotam postura de disponibilizar seus trabalhos teóricos acadêmicos no meio digital/virtual, por acreditar na importância de maior acesso às produções cientificas acadêmicas para sociedade em geral.

[80] Para este fim será preciso conceituar também algumas definições sobre comunidades populares, principalmente no Rio de Janeiro, para compreensão histórico-social das questões que envolvem o objeto central da pesquisa.

CAPÍTULO 3
CULTURA E EDUCAÇÃO EM FAVELAS CARIOCAS: DESAFIOS DE PROJETOS DE EXTENSÃO EM COMUNIDADES POPULARES

O objetivo deste capítulo é entender a ideia de cultura no processo educacional, a partir das questões surgidas no projeto observado, a UQ. Entretanto, daremos destaque principal para particularidades do "Cine de Buteco", subprojeto protagonizado por duas *quebradeiras*. Deste, destaca-se o aspecto metodológico que se apropria do audiovisual através do cinema (digital), como meio de provocar a discussão coletiva.

Portanto, a partir do uso do filme como tema gerador, o projeto visa ampliar o leque de debates para conscientização política, social, ética, econômica, de acordo com a densidade das questões surgidas a partir do filme. Com isso, chega-se ao aspecto central, que é ampliar a visão de mundo dos frequentadores do "Cine de Buteco".

No caso específico, o bar foi o ambiente escolhido pelas proponentes do projeto, Ana Paula da Silva e Letícia Freitas, porque elas acreditam que o potencial cultural de um bar está na capacidade de agregar pessoas, entre uma cerveja e outra. Para esse fim, os encontros são mensais e ocorrem na comunidade Morro do Preventório, em Niterói-RJ, no segundo sábado de todo mês, reunindo, em sua maioria, os jovens, além de adultos, propostos para discutir aspectos de sua própria comunidade. Esse caráter intergeracional foi um aspecto que chamou a atenção, pois embora a maioria fosse formada por jovens, o projeto consegue abrir um espaço de interlocução com adultos, o que não é comum em iniciativas juvenis.

No artigo "Um olhar 'de dentro' sobre os aspectos culturais da favela" (2006), reflexões de estudantes universitários de origem popular da UFRJ[81], os autores afirmam que:

> (...) entender as culturas das pessoas que habitam esse espaço pressupõe a compreensão das formas de protestos contra as situações vivenciadas cotidianamente e a revolta que

[81] In: Coleção de grandes temas dos *conexões de saberes* / *Comunidades populares e universidade: olhares para o outro*.

> tende a surgir, indo além dos estigmas impostos pelo contexto social (p. 87).

Para compreender essa questão, suscitamos a importância da educação popular, que se constitui como um campo destacado, formulador de ideias pedagógicas inovadoras, dentro do contexto histórico da década de 1960 no Brasil (SAVIANI, 2010). Devido à influência da pedagogia desenvolvida por Freire, os movimentos sociais que se apropriaram da cultura popular, como fundamental para o processo educativo, sempre levantaram o aspecto de denúncia das desigualdades como a marca do campo, ou seja, seus projetos e proposições são sempre de cunho político social.

Dentro da perspectiva revolucionária daquela década, a educação popular passava a significar também a existência do povo no mundo político, a partir de uma educação do *povo para o povo*, em oposição à educação elitista dominante. Saviani (2010) afirma que "as principais iniciativas que medraram nesse clima foram os Centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPs)[82] e o MEB[83]" (ibidem, p. 317).

Destaque para nossa pesquisa foi "descobrir" que Paulo Freire foi o primeiro diretor do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife em 1962 (idem, ibidem, p.321). No âmbito das nossas argumentações, perceber essa participação direta de Freire na Extensão só nos confirma hipóteses e observações da forte relação do campo da Extensão Universitária, atualmente com propostas do educador.

Esses movimentos possuem especificidades, mas, segundo ele, são os principais movimentos que começaram com o processo de valorizar a "(...) cultura como sendo a autêntica cultura nacional, identificavam–se com a visão

---

[82] Onde Freire figurou participação em maio de 1960 assumindo a direção da Divisão de Pesquisas em Recife (Idem, ibidem, p.321).

[83]"A base de operação do MEB eram as escolas radiofônicas que chegaram a atingir o expressivo número de 7.353 em setembro de 1963." (idem, ibidem, p. 318). O autor com base em Favero (2006, p.4) ainda diz que o MEB (Movimento de Educação de Base) foi o único movimento que teve intensa participação no meio rural, dando origem inclusive a sindicalização, e, pontua que foi o único dos três movimentos citados (CPCs; MCPs e MEB) que sobreviveu ao golpe militar de 1964 e os anos seguintes de repressão. Afirma ainda que essa permanência aconteceu pela ligação do movimento com a Igreja Católica ("patrocinadora") que acabou sendo sustentada pelo governo federal. O autor também aponta a importância do trabalho de Paulo Freire em relação às ideais pedagógicas para educação popular no Brasil (idem, ibidem, p. 319).

ideológica nacionalista, advogando a libertação do país dos laços de dependência com o exterior" (Ibidem, p. 318).

Apropriando-se dessas perspectivas histórico-sociais, movimentos, organizações, instituições e a sociedade civil atual debatem o apoio financeiro, a inserção de amplas formas de culturas e a própria participação dessas expressões no Plano Nacional de Cultura (PNC). Os debates atuais estão tão acalorados quanto na década de 1960, principalmente quando diz respeito à diversidade e valorização de movimentos artístico-culturais de periferias do país[84].

Pensando, entretanto, especificamente no atual contexto cultural do Rio de Janeiro, necessitou-se abrir espaço para discussão sobre o "resgate" de "territórios" considerados em poder de "forças paralelas criminosas". Ou seja, a ocupação militar em favelas cariocas, através da política de Unidades de Polícias Pacificadoras (UPPs), onde pressupõe-se que, *a priori,* todo cidadão de favela seja um criminoso em potencial. Argumenta-se que isto ocorre pelo fato da polícia militar atuar ostensivamente em relação aos moradores de favelas, revistando-os inicialmente sem critérios estabelecidos.

3.1 – As políticas para cultura no cenário das Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs)

O Brasil apresenta grande índice de desigualdade socioeconômica, e, no Rio de Janeiro, há uma visível convivência de favelas dentro do contexto urbano de bairros tidos como de classes economicamente favorecidas. Muito já se debateu sobre o conceito de "partilhas territoriais" (TRINDADE JR., 1998). O autor argumenta que:

> Entendidos como mediação entre a relação dos agentes e o espaço, os territórios configurados no interior do espaço urbano registram ações que o controlam, garantido a espacialidade dos interesses de um ou de vários aqentes. Assim, quando se menciona a existência de territórios na cidade, fala-se de frações do urbano, explícita ou implicitamente demarcadas e controladas por determinadas ações,

[84] Além dos dados levantados, a vivência no meio artístico-cultural, e também o trabalho de campo, colaboram para essa afirmativa.

> produtos da correlação de forças ou de diferenças que se estabelecem para com outros agentes (p.34).[85]

. Se percebermos o espaço urbano dentro do modelo teórico-metodológico da *invenção do cotidiano,* proposto por Certeau (1998), a própria especulação imobiliária observada com a supervalorização da Zona Sul carioca representa questões político-culturais, que se associam diretamente com as desigualdades econômicas. Nesse cenário, agentes de cultura e arte populares, que são atuantes em periferias, reivindicam participação no novo momento da cultura nacional, da política para a(s) cultura(s).

Certeau (1998) chama atenção para novas formas de organização social urbana, em que os espaços urbanos regulamentados coexistem lado a lado de ocupações urbanas irregulares, como as favelas referidas no Rio de Janeiro, mesmo sendo claro para os sujeitos quem pertence a que tipo de realidade social. No Rio de Janeiro, a configuração urbana da cidade apresenta especificidades, como dito, com bairros considerados mais valorizados no mercado imobiliário do mundo como Leme, Copacabana e Ipanema, na Zona Sul, que possuem também "ocupações irregulares" (Chapéu Mangueira, Pavão-Pavãozinho e Cantagalo respectivamente).

Recorremos aos especialistas do campo no Rio de Janeiro para compreender melhor algumas definições sobre "o que é favela". Segundo o observatório de favelas[86]:

> (...) é um território constituinte da cidade, caracterizada, em parte ou em sua totalidade, pelas seguintes referências: insuficiência histórica de investimentos do Estado e do mercado formal, principalmente o imobiliário, financeiro e de serviços; forte estigmatização sócio-espacial, especialmente inferida por moradores de outras áreas da cidade; edificações predominantemente caracterizadas pela autoconstrução, que não se orientam pelos parâmetros definidos pelo Estado; apropriação social do território com uso predominantemente para fins de moradia; ocupação marcada pela alta densidade de habitações; indicadores educacionais, econômicos e ambientais abaixo da média do conjunto da cidade; níveis elevados de subemprego e informalidade nas relações de trabalho; taxa de densidade demográfica acima da média do conjunto da cidade; ocupação de sítios urbanos marcados por um alto grau de vulnerabilidade ambiental; alta concentração de negros (pardos e pretos) e descendentes de indígenas, de

---

[85] Indica-se também GUATTARI, F. (1985): Espaço e poder: a criação de territórios na cidade, *Espaço & Debates,* São Paulo, ano V, n 16, pp. 109-120.
[86] Cf. SILVA, Jailson de Souza e. (Org.) *O que é favela afinal?* (2009).

> acordo com a região brasileira; grau de soberania por parte do Estado inferior à média do conjunto da cidade; alta incidência de situações de violência, sobretudo a letal, acima da média da cidade; relações de vizinhança marcada por intensa sociabilidade, com forte valorização dos espaços comuns como lugar de convivência (pp. 22-23).

A complexidade de uma favela, ou, como costumam chamar no Rio de Janeiro, "comunidade popular", se associa com essas instâncias de dificuldades em seu funcionamento, no que diz respeito desde a infraestrutura de suas moradias até as tensões sociais que surgem nas relações de poder. Segundo apontam os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), coletados durante o Censo de 2010[87], aproximadamente 11,4 milhões de pessoas[88] (6% da população[89]) vivem em "aglomerados subnormais"[90]. O governo define essas áreas do país como 'ocupação irregular' com mais de 50 habitantes, com falta de serviços públicos e de urbanização. O IBGE identificou 6.329 favelas em todo o país, localizadas em 323 dos 5.565 municípios – destaca-se, ainda, a presença de favelas e habitações ou "ocupações irregulares" em todos os estados do país.

Houve e ainda há formas de remoção e controle da popularidade nos locais "valorizados" economicamente e/ou socialmente, tidos como bairros para elite. Entretanto, complexos de comunidades populares "partilhadas" da cidade, como a Rocinha ou a Maré, são considerados outra Cidade dentro da Cidade. Atualmente, com as Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) o Estado volta a demonstrar interesse novo pelos "territórios". Até que ponto a população em geral tem sido informada sobre as "verdadeiras" intenções dessa retomada não nos cabe julgar na pesquisa. Especulações a respeito surgem, e, na medida

---

[87] http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm

[88] Disponível em: http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/mais-de-11-milhoes-de-brasileiros-vivem-em-favelas

[89] Disponível em: https://admin.exame.abril.com.br/economia/brasil/noticias/6-dos-brasileiros-vivem-em-favelas-e-similares-diz-ibge

[90] "O conceito de "aglomerado subnormal" foi usado pela primeira vez no Censo Demográfico de 1991. Ele trabalha em nível de generalização, para compreender a diversidade de assentamentos irregulares existentes no país, por vezes chamados de 'invasões de propriedades', 'cavernas', 'vales', 'comunidades carentes', 'cortiços', 'mocambos', 'barracões', 'palafitas', entre outros. O Censo 2010 aprimorou a identificação dos "aglomerados subnormais". Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2051

em que se aproximam importantes eventos mundiais[91], surgem cada vez mais discursos controversos sobre a implantação dessa política no Estado.

Mesmo não sendo possível aprofundar todos esses aspectos das desigualdades que as favelas nos colocam, o atual momento na cidade do Rio de Janeiro exige compreender as ações que influenciam e reproduzem a diversidade de experiências do círculo cultural do cidadão carioca. Há, em certo aspecto, uma relação diferenciada em comparação às formas de acesso, distribuição e produção de bens culturais – inclusive com eventos em favelas que são frequentados pela juventude do "asfalto". O que nos faz refletir sobre essa "retomada" e suas intenções. O Estado informa que:

> A Unidade de Polícia Pacificadora é um novo modelo de Segurança Pública e de policiamento que promove a aproximação entre a população e a polícia, aliada ao fortalecimento de políticas sociais nas comunidades. Ao recuperar territórios ocupados há décadas por traficantes e, recentemente, por milicianos, as UPPs levam a paz às comunidades do Morro Santa Marta (Botafogo – Zona Sul), Cidade de Deus (Jacarepaguá – Zona Oeste), Jardim Batam (Realengo – Zona Oeste), Babilônia e Chapéu Mangueira (Leme – Zona Sul), Pavão-Pavãozinho e Cantagalo (Copacabana e Ipanema – Zona Sul), Tabajaras e Cabritos (Copacabana – Zona Sul), Providência (Centro), Borel (Tijuca – Zona Norte), Andaraí (Tijuca), Formiga (Tijuca), Salgueiro (Tijuca), Turano (Tijuca), Macacos (Vila Isabel), São João, Matriz e Quieto (Engenho Novo, Sampaio e Riachuelo), Coroa, Fallet e Fogueteiro (Rio Comprido), Escondidinho e Prazeres (Santa Tereza) e São Carlos (Estácio) (CONCEITO UPP: A POLÍCIA DA PAZ)[92].

No texto *As Unidades de Policias Pacificadoras e os novos desafios para as favelas cariocas* (2010) o autor Jailson de Sousa e Silva[93] faz um estudo sobre a representação hegemônica que se encontram os moradores das

---

[91] Rio +20 em 2012; Eventos da Fifa que ocorrerão em 2013 e 2014.

[92] "As UPPs representam uma importante 'arma' do Governo do Estado do Rio e da Secretaria de Segurança para recuperar territórios perdidos para o tráfico e levar a inclusão social à parcela mais carente da população. Hoje, cerca de 280 mil pessoas são beneficiadas pelas unidades. Criadas pela atual gestão da secretaria de Estado de Segurança, as UPPs trabalham com os princípios da Polícia Comunitária. A Polícia Comunitária é um conceito e uma estratégia fundamentada na parceria entre a população e as instituições da área de segurança pública. O governo do Rio está investindo R$ 15 milhões na qualificação da Academia de Polícia para que, até 2016, sejam formados cerca de 60 mil policiais no Estado". Disponível em: http://upprj.com/wp/?page_id=20 Recentemente foram implantadas UPPs na Rocinha (São Conrado – Zona Sul, Vidigal (Leblon – Zona Sul) e Complexo do Alemão (Conjunto de Treze Favelas na Zona Norte).

[93] Professor da Universidade Federal Fluminense, fundador e membro do Observatório de favelas do Rio de Janeiro, Subsecretário executivo da Secretaria Estadual de Assistência Social e Direitos Humanos.

favelas e o que essa percepção provoca em termos de políticas públicas, em especial no campo da segurança pública. Ele busca interpretar possíveis mudanças nas representações sociais, para compreender as consequências do impacto que a ocupação das favelas pelas forças policiais cariocas causam na vida dos moradores[94].

Segundo o autor:

> A ação das forças de segurança nas favelas cariocas, desde a década de 80, foi marcada por uma lógica bélica crescente. A intenção era reprimir o acesso dos usuários de drogas aos produtos ilegais através da repressão aos traficantes varejistas das favelas. Nesse processo, a violência letal triplicou; aumentou a corrupção policial e do sistema judiciário; o uso de armas de alto calibre se difundiu; aumentou a sensação de insegurança em toda a cidade e as situações de violência policial contra moradores das favelas; acima de tudo, estabeleceu-se o controle territorial desses espaços por parte dos grupos criminosos. A maior expressão do equívoco: todo esse esforço e perdas derivadas não provocaram impacto algum sobre comércio de drogas ilegais. Pelo contrário, o Brasil – com destaque para o Rio de Janeiro – se tornou um território de importância no comércio internacional de drogas, como mercado de consumo e como rota do tráfico (p.8).

Em suas considerações o autor apresenta pontos positivos das UPPs, mas alerta que:

> (...) a UPP é fundamental, por ser a principal política de garantia do direito fundamental à vida, à liberdade e ao direito de ir e vir dos moradores das favelas estabelecida em toda a sua história. O que vem depois dela, todavia, tem de ser amplamente debatido. Se as forças sociais, em particular as estatais, não reconhecer o pressuposto das comunidades como espaço coletivo de moradia; se as favelas forem vistas apenas como espaços residenciais de indivíduos, que não se vinculam ao seu território; se o mercado tiver o direito de agir livremente nesses espaços, regulando-o através não mais da força das armas, mas da força do capital; nesse caso, as UPPs terão se revelado o “cavalo de troia” das favelas existentes, especialmente nas áreas mais valorizadas da cidade. Elas conseguirão destruir o que o Estado nunca conseguiu fazer, muito menos o poder criminoso armado: a riqueza de experiências, de inovação, de criatividade, de construção de formas alternativas de se viver a cidade (pp.14-15).

Nesse ponto ele adverte sobre a possível especulação imobiliária, citando casos, inclusive, de compra e venda de imóveis em “territórios” recém-

---

[94] http://www.observatoriodefavelas.org.br/observatoriodefavelas/acervo/view_text.php?id_text=19

ocupado pelas UPPs[95]. Segundo ele, um alemão teria comprado 20 casas no Vidigal, porém o processo foi "barrado" devido à falta de documentos que provassem a legalidade das posses das propriedades. Ao final do artigo, se interroga até que ponto esses territórios em locais valorizados serão ocupados pelos antigos moradores, demonstrando preocupação também com a questão cultural:

> É possível pensar as favelas da zona sul e da grande Tijuca como Ambientes culturais específicos? Acredito que sim. Nesse caso elas devem merecer proteção especial, de modo a não serem destruídas pelos interesses do mercado imobiliário especulativo. Muitas saídas podem ser buscadas nessa direção. Só não é possível assistir passivamente o provável processo de destruição das comunidades populares que resistirem nas áreas mais ricas da cidade (p. 17).

Compreendendo os amplos atores envolvidos em questões da cidade e sua ocupação, destaca-se o conceito de "cidades partidas", discutido por Beatriz Rezende[96] e resgatado por Buarque de Hollanda através da ideia de incentivar a chegada de novos agentes (tidos como periféricos) no ambiente universitário – visando com isso integrar sujeitos de ambas as realidades, nesse momento de uma nova tensão sócio-política, com a atuação das UPPs.

Ao concluir seu texto o autor afirma que:

> (...) as Unidades Policiais Pacificadoras abrem uma nova conjuntura na realidade social e econômica do Rio de Janeiro. Estamos, portanto, diante de profundas mudanças nas formas possíveis de ordenamento territorial em espaços importantes da urbe. Cabe ao poder público, às organizações da sociedade civil, às universidades, às associações empresariais conscientes da importância do desenvolvimento sustentável e aos moradores de comunidades populares se articularem para que as boas notícias e práticas trazidas pela ação policial redundem em um processo de desenvolvimento profundo, duradouro, a ser apropriado, de fato, pelos moradores das favelas cariocas e pelo conjunto da cidade. Essa é a tarefa que cabe a todos nós (idem, ibidem, p. 17).

Esse contexto, entre "favelas" e "asfalto"[97], na pesquisa, é fundamental tanto para localizar aspectos teóricos, que serão tratados a respeito do desenvolvimento da cultura cinematográfica, como para justificar a escolha de

---

[95] Ver Anexo 4 no final da dissertação o quadro atualizado sobre as UPPs e as respectivas localidades "recuperadas" pelo Estado do Rio de Janeiro.
[96] In: Buarque de Hollanda, 2004a.
[97] Termo muito utilizado no meio juvenil no Rio de Janeiro para se referir à conjuntura da cidade, onde ficam em geral os prédios e moradias das classes médias e altas.

formar grupo focal com oito (oito) jovens e adultos da turma do ano 2011 do projeto UQ que trabalhavam com a ideia de cinema. Destacamos que no projeto UQ esses “novos agentes” são em geral jovens, negros, pardos e com presença marcante de público feminino, que procuram a universidade visando um novo patamar de relação, mais dialógico e consequentemente dialético.

Todos os *quebradeiros* que participaram do grupo focal levantaram questões sobre as UPPs. Neste sentido, o conceito sociológico de “campo” desenvolvido por Bourdieu (APUD BRANDÃO, 2001) traz importante concepção de pesquisa acadêmica. Mesmo querendo “fugir” da lógica da reprodução microssocial a partir do contexto macrossocial, a ida ao “campo de pesquisa” foi fundamental. Somente após essa ida foi possível desenvolver o texto dissertado. Em relação às UPPs, todos se manifestaram “temerosos”, inclusive citando a entrada de “sanguessugas”[98] culturais nas favelas a partir dessa “retomada” pelo Estado.

3.2 – A cultura digital nas periferias: compreendendo conceitos dessa ferramenta de mobilização

Queremos aqui relacionar considerações da cultura digital no contexto de comunidades populares, pensando na historicidade das novas tecnologias no processo educacional. É importante pontuar que essas proposições teórico-metodológicas foram fundamentais, mesmo quando provisórias, pois serviram como base teórica para inserção no campo de observação.

Essa parte do texto avança o confronto bibliográfico da ideia de cultura na educação a partir de Paulo Freire, resgatando concepções do trabalho filosófico educacional de Álvaro Vieira Pinto a respeito do conceito de tecnologia. Consideramos que uma (re)leitura dos trabalhos dos teóricos se fez necessária, devido às transformações histórico-sociais ocorridas desde o lançamentos dessas obras, localizando-as em determinado contexto.

Para entender os conceitos trazidos recorre-se à ideia de historicidade no processo de desenvolvimento cultural, ou evolução cultural do homem (CHILDE, 1978) – necessitando tratar do termo ‘tecnologia’. Entende-se que a terceira geração industrial engloba a criação de realidades virtuais e essa

[98] Sujeitos que trabalham com mercado cultural sem histórico de trabalho nas favelas e agora pleiteiam, inclusive, editais destinados aos sujeitos oriundos dessas localidades.

afirmativa leva à discussão da ampliação e extensão da própria concepção do termo cinema. Associa-se cinema, portanto, com filme, TV digital e os vários campos de significação da temática cinematográfica, compreendida, portanto, como “cultura digital”.

Todos os seres vivos são feitos de um mesmo material orgânico, as células, mas a peculiaridade do ser humano está principalmente no fato dele racionalizar aquilo que vê, faz ou sente. Essa capacidade é misteriosa, mas separa largamente dos demais seres vivos. Tudo aquilo que vem sendo produzido e transformado pelas mãos *dos homens*, é, portanto, entendido como produtos da criação cultural. Desde a linguagem falada até a própria escrita (comunicação em geral), há formas técnicas-tecnológicas peculiares da espécie *homo sapiens* .

Nesse meio de mudanças, até a sociedade atual, os seres ‘pensantes’ passaram por uma longa evolução tecnológica, como, por exemplo, o cuidado com os mortos, atividades artísticas, economias baseadas na agricultura, a criação de animais, surgimento de leis e grandes Instituições, acumulação de capital, revolução urbana, reis e Estados, revolução no conhecimento humano, discussões sobre magia, religião e ciência, etc. (CHILDE, 1978). A própria divisão da sociedade em “classes” e contradições sociais em sociedades antigas, egípcias e babilônicas - até as desigualdades de hoje, em que há os “excluídos da tecnologia”[99], mesmo em um contexto social globalizado[100] cada vez mais “moderno” e com aparelhos tecnológicos espalhados por todas as nações – levam à discussão da “Inclusão digital” [101].

Entre tantos problemas (sociais e/ou culturais) também houve (como ainda há) ditaduras e sistemas políticos autoritários que controlavam (controlam) as condições de vida das pessoas, inclusive no ambiente pessoal. Mas todo conhecimento, inclusive o ‘científico’, sempre foi justificado por ser produzido em busca do ‘progresso’. Nesse processo surgiram técnicas e tecnologias para melhorar a existência do homem no mundo, e, entre os mais otimistas, é possível crer que, através de uma consciência social, teremos uma realidade concreta humanizada (FREIRE, 2005c), na qual há sim esperança de

[99] Cf. SILVEIRA 2005.
[100] Cf. GORASTIAGA & TELLO, 2011.
[101] Cf. MORAN; MASETTO & BEHRENS, 2000.

uma sociedade melhor para todos no futuro. Freire acreditava nessa melhora e desenvolveu sua filosofia através do 'método' dos 'círculos de cultura', indicando atividades pedagógicas com uso do audiovisual.

Em meio aos debates sobre 'soluções' inovadoras para educação, é preciso também levar em consideração que não faz nem uma década que as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) integram oficialmente o ambiente de formação dos educadores[102]. O que permite perceber que há um mercado em expansão com trabalhadores recém-ingressados nas discussões tecnológicas, e assim o problema estrutural surge desde o princípio. As dificuldades acompanham o processo da estrutura política[103], mas é preciso compreender antes a estruturação teórica para que se chegue à fase seguinte[104].

Pensando na questão da tecnologia na educação entende-se que é preciso compreender certos aspectos do termo. E, ao pesquisar o termo "tecnologia", foi possível perceber que ele possui sentidos amplos igualmente ao próprio cinema. Isso rendeu ao autor Álvaro Vieira Pinto um manuscrito de 1.410 páginas que foi lançado (postumamente) em dois extensos volumes intitulados *O conceito de tecnologia*[105]. Aqui o termo 'tecnologia' está associado sempre às desenvolvidas a partir do computador, ou seja, a 'terceira geração da revolução industrial' que acompanha a criação de realidades virtuais como no caso do cinema.

Mas o processo de apropriação (semiótica) da linguagem cinematográfica também demonstra que há filmes que necessitam classificações etárias. Destaca-se que, com jovens e adultos, as temáticas podem ser tanto mais abrangentes quanto os debates podem ser mais avançados. As 'novas tecnologias' também possuem necessidade de maior compreensão simbólica como a linguagem gráfica, visual e, no caso do

---

[102] Cursos de licenciatura nas universidades brasileiras, em geral, começaram a oferecer essas disciplinas a partir de 2004.

[103] No ensino básico estadual, os problemas perpassam também por uma grande burocracia – licitações para os equipamentos e concursos para os profissionais são exemplos do processo lento que necessita de cuidados para aplicação.

[104] A partir da apreensão teórica, é possível buscar implantação prática para utilização de sistemas de comunicação tecnológica na educação, o que exige certo domínio, preparo e aquisição de conhecimentos, inclusive simbólicos dos educadores.

[105] Os volumes integram a coleção financiada pelo BNDS (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social) trazendo ao público a memória de pensadores brasileiros, conhecidos como desenvolvimentistas – décadas de 1950 e 1960.

computador, de certos códigos complexos. Não que isso signifique que as crianças ou adolescentes não possuam capacidade, pelo contrário, hoje, a nova geração já nasceu no cenário de proliferação de eletrônicos e instrumentos digitais. Mas a ideia é justamente compreender processos educacionais para gerações e camadas sociais da sociedade em que o acesso à tecnologia foi e ainda é mais restrito.

A ideia debatida visa entender o cinema dentro do campo da cultura, associando as questões ao contexto de comunidades populares – revelando nosso olhar científico ao observar o projeto de extensão universitária UQ. A partir disso, o cinema tratado na pesquisa se associa com a cultura digital periférica. Dentro do "Cine de Buteco", por exemplo, buscou-se encontrar compreensão dessa nova tecnologia[106].

Através da cinematografia – com amplas possibilidades técnicas – o espectador pode ser levado por caminhos (pré-condução) pensados, mas que vão adquirir vários outros sentidos através de construções interpretativas e críticas. Esse processo ocorre porque as construções subjetivas e relativas dos indivíduos vão ser de acordo com sua própria (re)leitura e também experiências de vida.

No campo educacional, o cinema parece ocupar espaço cativo e já vem assumindo claro compromisso com a sala de aula (DUARTE, 2009). Inicialmente, ao buscar revisão bibliográfica, verificou-se crescente em relação à quantidade de propostas educativas que se apropriam do cinema e/ou filme como 'método'[107]. E, com a democratização e maior difusão das tecnologias, fluxo também do amadurecimento tecnológico atual, as formas como o cinema vem sendo trabalhado fazem do produto (filme) ou obra artística elemento para complexas investigações.

Percebe-se também que o país passa por 'um novo tempo' econômico e social, em relação ao tempo de 'transitividade' que se referia Freire[108], e isso não está ocorrendo em nível local. Hoje, o processo tende ao sistema

---

[106] O que implica entender a ampla existência individual e coletiva humana a partir, inclusive, de 'imitações' da realidade que o cinema propõe.
[107] Há indicação de artigos a respeito da temática nas referências.
[108] Cf. *Educação como prática da Liberdade*, 2005b.

integrado[109]. Em geral, as políticas públicas federais dão suas formas e os governos estaduais programam sua política em concordância com as necessidades locais – através de negociações com as políticas específicas dos municípios. É nesse bojo que a cultura digital deve estar tensionada também. Com isso pode-se entender a 'integração do processo' desde o contexto social ate o contexto educacional, dando oportunidade para adaptação das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem a partir das realidades existentes.

Esse discurso de melhorias para educação através da tecnologia, e especificamente o cinema, é eficaz na medida em que se pensa nele como modelo para surgimento de políticas mais específicas. Porém, no Brasil, também há presença de uma lógica invertida. Os jogos de interesse e as necessidades locais são frequentemente aspectos que levam à valorização e constituição de 'modelos' nos grandes polos urbanos. Assim, as grandes metrópoles e cidades são as que possuem maiores investimentos em todas as áreas, o que dificulta a integração. Entretanto, em bem da verdade, algumas resoluções do FUNDEB[110] vêm buscando diminuir as desigualdades através da redistribuição de impostos, com possível complementação para os Estados e municípios que não alcancem o mínimo estabelecido por aluno.

Há necessidade de esclarecer que hoje a diferença central nos aparelhos eletrônicos é a possibilidade de interatividade virtual e conectividade com pessoas do mundo inteiro. Assim, em um campo no qual os aparelhos sofisticados estão misturados aos aparelhos "atrasados", somados às inúmeras questões escolares-ducacionais, é também um meio de exclusão (FISCHER, 2007) trabalhar pedagogias que se apropriam exclusivamente de tecnologias, ou melhor, determinada tecnologia.

No caso do cinema, deve-se ter consciência de que os produtos (obras) cinematográficos podem ser lançados em várias mídias e inclusive na rede mundial virtual. Os filmes que também se encaixam no meio das facilidades

---

[109] Mesmo com as conhecidas disparidades entre os centros urbanos, metrópoles e interiores, além das disparidades regionais/estaduais. O PME – PDE – FUNDEB e as atuais políticas públicas para educação estão dando maior atenção à Constituição de 1988, visando uma escola cidadã (SPOSITO, 1997) em tempo integral, e as articulações para diminuir os desvios dos recursos estão começando a ser pensadas para o sistema integrado entre municípios, estados e União, inclusive na agenda de políticas públicas culturais.

[110] SPOSITO e CARRANO, 2003.

“pós-modernas”, ou seja, ‘acesso fácil’ (ou falso acesso) às informações que estão cada vez mais velozes, são ‘o reflexo’ de um novo paradoxo, as ‘novas tecnologias’[111]. Elas carregam em si os vários lados, entre eles a possibilidade de entretenimento, e, por outro lado, também favorecem o surgimento de realidades opressoras, tal qual grande parte da população brasileira que sequer conhece o cinema[112] (em sala específica).

Compreende-se a situação tecnológica do cinema dentro do campo tensionado entre desenvolvimento humano e, ao mesmo tempo, exclusão social. Seguindo o pensamento, é preciso antes de aplicar um projeto cinematográfico entender que as ‘realidades’ tratadas nos filmes podem refletir determinados contextos sociais. Essas ‘realidades’ (não realistas) não são as realidades específicas da localidade onde os debates acerca dos temas estão sendo levantados[113].

Hoje, há uma grande liberdade de temas e formas de tratá-los (pluralidade), porém *há quanto tempo temos essa abertura?* Em menos de um século o Brasil passou por governos e formas políticas tão peculiares que a liberdade de expressão tem sido uma novidade ainda censurada. Segundo Lotman (1978), “tudo o que num filme é arte possui uma significação, é veículo de informação. O impacto da ação exercida pelo cinema reside na diversidade da sua informação” (p. 75). Para entender a diversidade de informações os espectadores necessitam de certos conhecimentos simbólico-culturais[114].

O cinema passou a dar novos sentidos para romper ou perpetuar os diversos símbolos. Mas isso não parece diferente do que propõe o próprio teatro ou até novos esportes, entre outras invenções humanas, em que os sujeitos necessitam de conhecimentos para ‘entender’ a prática. No entanto, chama-se atenção para as peculiaridades que o cinema possui.

Antes de chegar ao público o filme passa por fases de produções que, em sua essência, constitui enorme corpo de documentos e registros. Com isso

---

[111] Lembrando que essas são Informatizadas.

[112] Cf.http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?id=1068940. Segundo reportagem uma pesquisa realizada pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) demonstrou que cerca de 54% dos brasileiros nunca foi ver um filme em uma sala de projeção.

[113] O filme Cidade de Deus, por exemplo, mostra um contexto localizado no Rio de Janeiro, mas não ele como um todo.

[114] O cinema não foi aceito logo que chegou ao público, houve muito estranhamento por parte dos espectadores – Cf. *História do Cinema Mundial* – Fernando Mascarello Org. (2006).

o cinema é também antes de tudo um pré-filme, que, documentado, vira outro filme e inclusive faz parte hoje dos famosos ‘extras’ dos DVDS, principalmente quando produzido pelas grandes indústrias cinematográficas. Isso porque, por vezes, determinado diretor mantém sua trajetória cinematográfica tão fascinante que suas criações se tornam também paradigmas para o debate cinematográfico, ou teorias, como as de Sergei Eisenstein ao perceber o sentido do filme na sobreposição das imagens em movimento, autor/diretor/ator clássico para qualquer curioso do cinema por exemplo.

Com técnicas diversas os diretores, atores e envolvidos na produção podem despertar questões infinitas; há exemplos cinematográficos para praticamente qualquer questão social, inclusive em tempo-espaço outro, como há também filmes não ‘realistas’, a exemplo do expressionismo. Nos filmes, desde o impressionismo[115], as realidades por vezes vão além das questões sociais, pois existem filmes que trabalham apenas as sensações do audiovisual sem necessidade de associação a realidade[116].

Essas são questões que podem parecer claras, mas ao pensar nas classificações etárias de certos filmes é possível perceber que as capacidades cognitivas também são trabalhadas nos produtos culturais[117]. *Por que isso é feito?* Parece que a resposta está interligada às próprias imagens, portanto, as irrealidades, mesmo que documentadas a partir de fatos reais e suas significações de acordo com o que se entende como ético e apresentável aos devidos níveis psicológicos do sujeito humano.

Aparentemente, no processo de análise etária, se deve estar sempre levando em consideração as fases de crescimento e amadurecimento cerebral, perpassando por valores morais, definições culturais e também educativas. Essa proposição apresenta um dado relevante, o filme, independentemente de sua utilização pedagógica e sua livre criação, deve necessariamente passar pelo crivo de outros homens, não produtores do filme, para saber o público alvo, o que vai incluir valores de *mercados simbólicos*. Assim, a dinâmica que

---

[115] Com seu precursor, Louis Delluc (1917).

[116] No entanto, o projeto “Cine de Buteco” trata do cinema (digital) justamente levando em consideração principalmente os valores morais expostos na estética fílmica levada ao público – no intuito de suscitar questões de sua comunidade.

[117] E certas codificações são aplicáveis em determinado contexto social (linguagens, formas de se vestir, etc).

está implícita em um filme também faz parte das relações e questões políticas que envolvem sua produção/distribuição/qualificação.

Yuri Lotman diz que:

> (...) um filme faz parte da luta ideológica, da cultura, da arte da sua época. Deste modo encontra-se ligado a numerosos aspectos da vida situados fora do texto do filme, e isto origina toda uma série de significações que, tanto para o historiador como para o homem contemporâneo, são por vezes mais importantes do que os problemas propriamente estéticos (p. 77).

Seguindo tal atribuição, acredita-se ser preciso estender o termo cinema para os conceitos de filme e/ou vídeo, entre outros. E entender, esses, como qualquer montagem de imagens que sejam de 'tempo corrido' (em movimento) em aparelho digital[118] e/ou analógico (feitos em película ou não). Mas essa extensão não deve ser simplesmente figurativa, ela tem um sentido lógico para ser proposta. O maior intuito é considerar novas formas de produções por perceber que o cinema e o audiovisual estão recebendo novas significações nos projetos dos educandos/quebradeiros como forma crítica de expressão cinematográfica, independentemente de sua qualidade comercial, o que não implica excluir ou levar em consideração o profissionalismo da produção quando/se existir.

Um bom exemplo encontrado na UQ foi TetsuoTakita, *quebradeiro* que fez parte do grupo focal, produtor de filmes feitos somente com aparelhos celulares. No momento ele trabalha no SESC Santa Luzia, RJ. Também oferece cursos e oficinas de elaboração cinematográfica através de celulares, que atualmente inclui filmagem, produção e edição através de programas do próprio celular. Para ele:

> *(...) a cultura digital que se debate dentro da UQ é a mesma que está dentro das favelas, com os celulares que são vendidos na Uruguaiana por R$100,00 (cem reais), que possuem praticamente as mesmas funções do celular do 'garoto zona sul carioca'... a diferença é que, aqui, Numa Ciro e Heloisa Buarque tentam nos fornecer formação acadêmica para coisas que fazíamos antes, ou seja, não nos tiram da nossa realidade, pelo contrário, aproveitam nossa experiência*

[118] O que não significará um descaso com a 'censura' de certas cinematografias. Não por considerar filmes impróprios, mas por perceber filmes com mais discernimentos e amplitudes de debates educativos. Esse é um cuidado especial por parte do educador, pois o momento de seleção das imagens também é um espaço para que os educandos e educadores, juntos, busquem as temáticas que mais estão habilitados para discutir.

> *para nós mesmos buscarmos modificar nossa atuação depois do que experimentamos aqui durante um ano de debates, palestras, propostas e encontros"*(Durante entrevista, dezembro de 2011).

Segundo ele, na UQ, mesmo com problemas como financiamento para permanência das ações propostas, é possível cada *quebradeiro* apreender conteúdos para entrar no novo mercado que é a cultura digital periférica. Esse mercado emerge principalmente no Rio de Janeiro, onde os limites das periferias e das zonas nobres "parecem cada vez mais complicados de se determinar, pois na cidade inteira há presença de favelas" (Tetsuo Takita, 2011 em entrevista).

Partindo desse entendimento, inicialmente valoriza-se o discurso produzido e em qual contexto social se enquadra, relacionando com o objeto/objetivo educativo. Antes, é claro, o educador 'trava uma batalha' com sua própria disciplina específica, quando for parte de projeto escolar, por exemplo. Na presente pesquisa, o intuito foi compreender a experimentação da tecnologia cinematográfica em qualquer que seja a área do conhecimento, apesar de estar claro aqui o viés do "Cine de Buteco" – que trata o projeto por caminhos artísticos, históricos, sociológicos, filosóficos, com vista na conscientização da necessidade de participação política dos jovens em relação às questões do seu cotidiano, sobretudo de sua comunidade, que fica no Morro do Preventório, Niterói – RJ.

Para esclarecer alguns pontos dissertados, abordaremos no próximo tópico questões específicas sobre a UQ, apresentando os *quebradeiros* do grupo focal, resgatando ao final do tópico alguns trechos do Diário de Campo.

3.3 – Universidade das Quebradas, as novas tecnologias de mobilização e o Grupo focal da turma 2011

Neste tópico da dissertação vamos revelar os objetivos da UQ a partir do que ela divulga no site da Internet, pois, até o presente momento, apresentamos nossos olhares e interesses específicos. Também apresentaremos os *quebradeiros* que fizeram parte do grupo focal.

Finalizaremos as questões expondo alguns trechos do *diário de campo,* que traz à tona as reflexões que foram surgindo durante a pesquisa.

O intuito, portanto, é terminar de apresentar as principais questões sobre o projeto que dissertamos ao longo dos três capítulos, para que no próximo nos debrucemos especificamente sobre o Cine de Buteco. Este, como dito, surgiu a partir da vivência de duas jovens oriundas de comunidades do Rio de Janeiro na UQ.

3.3.1 O projeto UQ "por eles"[119]:

O Projeto de extensão Universidade das Quebradas é uma experiência acadêmica na área da cultura que pretende consolidar um ambiente de troca entre saberes e práticas de criação e produção de conhecimento, articulando experiências culturais e intelectuais produzidas dentro e fora da academia.

Este projeto pretende ser de duas vias: assim como as comunidades que estão produzindo cultura, mas não têm acesso à produção intelectual das universidades, também a comunidade acadêmica denuncia carência similar em relação ao acesso a outros saberes e formações culturais fora da Universidade.

a) O PACC:

O Programa Avançado de Cultura Contemporânea é dedicado ao estudo e pesquisa das principais questões colocadas pela relação entre cultura e desenvolvimento. Suas linhas de atuação são:

- Cultura e Desenvolvimento

- Imaginários Urbanos

- Novas Tecnologias

É neste contexto que se desenvolve a Universidade das Quebradas.

b) O que queremos:

Promover produção de conhecimento e criação artística estimuladas pelo encontro e pelo diálogo entre a comunidade acadêmica brasileira e produtores de cultura e artistas da periferia.

---

[119] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/o-projeto/

A Universidade das Quebradas quer instituir-se como um ambiente, um espaço de interação entre os vários saberes que compõem a textura da cultura contemporânea, potencializando a produção de conhecimento e a criação artística na cidade.

c) O que fazemos:

- Criamos um programa de ponta na área da cultura que tenha continuidade e torne-se uma referência na área

- Abrimos o espaço da Universidade para as diversas comunidades culturais

- Oferecemos formação ampliada para produtores culturais e artistas das periferias através de encontros presenciais e virtuais com uso intensivo de novas plataformas digitais de interação

- Promovemos o encontro produtivo entre pesquisadores da Universidade, pensadores, participantes de projetos culturais das periferias e alunos universitários,incentivando o debate, a pesquisa e a produção de conhecimento compartilhada.

d) **Por quê**

É ainda raro na academia o desenvolvimento de espaços permanentes de diálogo, capacitação e criação compartilhada entre segmentos culturais diversificados.

O Projeto Universidade das Quebradas, por sua vez, pretende atender a essa demanda que hoje se torna urgente em função do atual impacto do desenvolvimento da cultura das periferias e dos recursos gerados pelas novas plataformas digitais.

e) **Para quem**

Produtores culturais e artistas das comunidades que desenvolvem trabalhos importantes na área cultural e usuários da internet interessados nos temas abordados.

f) **Como**

- O Projeto oferece aulas semanais, seminários, palestras, oficinas, visitas a espaços culturais e laboratórios definidos em função do desenvolvimento e das demandas do Programa.

- Em 2012/2013, as aulas acontecerão em dois locais diferentes, na Casa do Estudante Universitário/UFRJ e na Biblioteca Parque da Rocinha. Na UFRJ, o curso terá um ano de duração e na Biblioteca Parque seis meses.

- Serão 70 alunos na unidade da UFRJ e 40 alunos na unidade da Rocinha, além dos ex-alunos que frequentarão novamente as aulas e público potencial da rede.

- A Universidade das Quebradas possui um Edital anual para a seleção dos participantes do projeto.

- O Programa da Universidade das Quebradas cobre os momentos decisivos da formação cultural a partir de dois grandes eixos: Antiguidade e Modernidade e atuará nas seguintes áreas: Filosofia, Letras, Artes, Arquitetura, Cinema, Teatro, Dança e Música.

- Durante o período do curso, o aluno terá acompanhamento e orientação do seu projeto de pesquisa. Ao final do ano, os projetos serão entregues a uma banca examinadora externa e o aluno receberá uma avaliação e um certificado de extensão da Universidade.

- O site da Universidade das Quebradas oferecerá suporte de conteúdo aos alunos e permitirá a ampliação da troca entre alunos e professores. Além de contar com uma videoteca com o registro das aulas e outros vídeos e uma linkoteca com referências bibliográficas para aumentar o escopo da aula.

3.3.2 Metodologia[120]:

A metodologia usada no projeto Universidade das Quebradas é experimental e, portanto, flexível, sujeita a alterações em função das respostas dos participantes.

Os pontos inovadores dessa metodologia são determinados pelo conceito que rege o projeto, que é o conceito de ecologia de saberes, desenvolvido ainda que de maneiras diferentes por Felix Guattari e Boaventura

---

[120] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/metodologia/

de Souza Santos. Por ecologia de saberes estes autores entendem o equilíbrio sistêmico entre as diversas formas de saberes vernaculares e acadêmicos, (científicos e técnicos) e a longa trajetória histórica de silêncio de certos saberes não formais por outras formas dominantes de conhecimento.

Para restabelecer o equilíbrio sistêmico de uma ecologia de saberes, trabalhamos baseados na troca de conhecimentos, numa produção compartilhada de conhecimento e na forma afirmativa do que Pierre Levy nomeou como inteligência coletiva.

Assim, oferecemos aulas expositivas com o currículo de humanidades em nível de graduação[121]*, associadas ao que chamamos de território das quebradas, e seminários promovidos pelos alunos sobre a estética da periferia, a história das comunidades a que pertencem e os paradigmas de conhecimento utilizados nas culturas das favelas e periferias. Essa troca vem estabelecendo uma dinâmica pedagógica bastante particular, que abre horizontes para novas formas de produção de conhecimentos menos especializados e mais produtos de articulações culturais inovadoras. O resultado tem sido acima das expectativas, apesar de termos consciência de que essa metodologia tem as características de um laboratório metodológico passível de mudanças a cada passo.*

Quanto às aulas, definimos também um formato novo de apresentação. As aulas, de duas horas de duração, são compostas por dois momentos distintos. Um primeiro, de 20 minutos, no qual o professor expõe o núcleo de seu tema. Seguido de 1h40 de explicações complementares, perguntas, debates e comparações interculturais.

Essas aulas são precedidas de leituras e indicações de filmes ou obras afins relativas ao tema das aulas e disponibilizadas com antecedência no site Universidade das Quebradas. As aulas são gravadas e disponibilizadas no site para consulta dos alunos e interessados.

Semanalmente, os alunos têm ainda uma oficina de linguagem e expressão oferecida num programa especialmente criado para a Universidade das Quebradas pelo Telecurso Segundo Grau, a partir de um convênio que estabelecemos para 2012 com a Fundação Roberto Marinho.

---

[121] Conferir como exemplo o programa da turma 2011 em anexo.

Durante a duração do projeto distribuímos questionários para os alunos avaliarem os resultados de nossa metodologia, e, em função das repostas a esses questionários, tentamos "realinhar" nossas ações. É essa flexibilidade e disposição para a mudança recorrente, associada ao compromisso com o compartilhamento de saberes, o diferencial inovador deste projeto[122].

3.3.3 Os quebradeiros do grupo focal[123]:

Figura 1

Nome Completo:

Cristina Hare[124].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Hare.

REDES SOCIAIS

Orkut: http://www.orkut.com.br/Main#Profile?uid=14704954481498561504

Twitter: http://twitter.com/cristinahare

Website: http://www.tvhare.com/

Blog: http://harefeitopormim.blogspot.com/

Facebook: http://www.facebook.com/profile.php?id=1220283870

---

[122] Equipe do projeto: http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/o-projeto/equipe/

[123] Este tópico também foi feito com base nas informações contidas no site da UQ. Destaca-se que não há no site o perfil de Emilio Dantas e nem o de Leandro Firmino – Solicitou-se pessoalmente para eles, que falaram que iriam fazer, mas até o presente momento não responderam (Abril de 2013).

[124] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/cristina-hare/

Quem é você?

Cristina Hare é graduada em Jornalismo e em Publicidade pela UGF, pós-graduada em Marketing e em Gestão Estratégica pela UCAM. É também credenciada como guia de turismo Embratur. Carioca, flamenguista, sempre esteve ligada a atividades relacionadas à arte e à cultura. Como atriz atuou em peças teatrais, webnovelas, campanhas publicitárias, curtas e um longa-metragem. Cristina Hare também apresenta trabalhos como diretora de arte, figurinista, maquiadora artística, roteirista, poetisa e VJ. É netartista e videomaker.

Quais são os seus hobbies?

Ler. Produzir conteúdo para web. Escrever.

Onde trabalha?

Está à frente da tvhare.com, juntamente com Denise kosta, sua irmã, inventora desse projeto inusitado e inteligente que já contabiliza um milhão de acessos no Brasil e no mundo. Atualmente ministra aulas de Direção de Arte no Projeto Viajando na Telinha, em comunidades de baixa renda.

Que (ais) Projeto (s) cultural (is) desenvolve?

TV HARE.

Ele(s) possui (em) Sites e/ou redes sociais?

www.tvhare.com

Dê uma breve descrição do(s) seu(s) projeto(s):

Tv hare.com é uma web tv, com modelo único e programação inovadora que visa disseminar arte, cultura e diversão, valorizando as diversas formas de manifestação artística e cultural.

Pensando nas características do curso, o que você espera e como pode contribuir para que se dê essa parceria nas Quebradas?

Que a troca de saberes seja exercida e conexões sejam realizadas, ampliando a visibilidade e a prospecção do trabalho de cada um, inclusive da própria Universidade.

Figura 2

Nome Completo:

Clarice Maria Fonseca Oliveira[125].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Clarice Azul do Piauí.

Quem é você?

Sou bailarina, atriz, arte-educadora, artista plástica. Desenvolvo um trabalho psicofísico: Pré-Yoga, preparação para atores, bailarinos e pessoas em recuperação.

Quais são os seus hobbies?

Tenho como hobby desenhar (o principal), ler sobre coisas variadas, participar de debates (principalmente os de cunho "racial"), fotografia, moda, customização.

Onde trabalha?

Em casa ou local a combinar.

Que (ais) Projeto(s) cultural(is) desenvolve?

[126]*Escrevo um livro – "Oito dias longe do abacateiro".*

---

[125] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/clarice-maria-fonseca-oliveira/
[126] Está sendo transformado em vídeo (abril de 2013).

Dê uma breve descrição do(s) seu(s) projeto(s):

Licença poética e realidade fantástica de uma linda moça com síndrome bipolar.

Pensando nas características do curso, o que você espera e como pode contribuir para que se dê essa parceria nas Quebradas?

A educação dos sentidos e também a formulação que abranja todos os modos de expressão, tanto literária e poética (verbal) quanto musical, e que constitua um enfoque integral da realidade – educação estética.

Figura 3

Nome Completo:

Tetsuo Takita[127].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Takita.

REDES SOCIAIS

Twitter: http://www.twitter.com/tedipassaro

Website: http://www.tedipassaro.blogspot.com/

http://www.minutefestival.com/festivaldominuto/?u=101152

http://www.greennationfest.com.br/pt/usuario/80/tetsuo/biografia

http://tetsuotakita.blogspot.com/

[127] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/tetsuo-takita/

Quem é você?

Ator catarinense performático, com formação por trabalhos teatrais e nas TV (Brasil Esperança e Univali/Canal Futura) – Itajaí SC. Integrante desde 2008 do grupo de encontros filosóficos para o ator, promovidos na escola Martins Penna por Anselmo Vasconcellos. Editor profissional e produtor audiovisual (Ancine) e cineclubista. Desenvolvo trabalho com butoh e diversidades de gênero.

Quais são os seus hobbies?

Desenho profissional.

Onde trabalha?

SESC.

Que(ais) Projeto(s) cultural(is) desenvolve[128]?

1. inPut coletivo de artistas.

2. e-cineclube mob (móvel).

Ele(s) possui (em) Sites e/ou redes sociais?

1. www.transgressoresdamartins.blogspot.com
2. www.e-cineclube.blogspot.com

Dê uma breve descrição do(s) seu(s) projeto(s):

1. Mobilizações, peças teatrais e audiovisuais desenvolvidos a partir de estudo e uso do corpo e palavra.

2. Cineclube com ênfase na filosofia promovendo debates para uma melhor consciência.

Pensando nas características do curso, o que você espera e como pode contribuir para que se dê essa parceria nas Quebradas?

Desenvolver projetos de TRANSFORMAÇÃO DO SISTEMA PELA arte, com embasamento da academia livre de barreiras preconceituosas.

---

[128] Iniciou agora em abril de 2013 o E-Cine Clube Virtual que funciona através do próprio site da UQ.

Figura 4

Nome Completo:

Letícia S. Freitas[129].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Lethy Freitas.

REDES SOCIAIS

Facebook: http://www.facebook.com/lethy.freitas1

Quem é você?

Graduada em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, qualificação em design gráfico, criação audiovisual, gestão de marcas e mídia e Educação. Experiência em coordenação de projetos da ONG Bem TV Educação e Comunicação. Sou Educadora Social, ativista e produtora cultural.

Quais são os seus hobbies?

Cinema, praia, música.

Onde trabalha?

Bem TV Educação e Comunicação e Escola Municipal Cizínio Soares Pinto.

Que(ais) Projeto(s) cultural(is) desenvolve?

Plataforma dos Centros Urbanos, Olho Vivo, Mais Educação, Mulheres da Ideia ao Projeto e Cine de Buteco.

---

[129] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/leticia-s-freitas/

Ele(s) possui (em) Sites e/ou redes sociais?

http://www.unicef.org/brazil/pt/where_13615.htm

http://www.bemtv.org.br/olhovivo/

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12372&Itemid=817

http://mulheresdaideiaaoprojeto.wordpress.com/about/

http://www.facebook.com/cinedebuteco?fref=ts

Pensando nas características do curso, o que você espera e como pode contribuir para que se dê essa parceria nas Quebradas?

Compartilhar ideias, trocar saberes com acadêmicos e profissionais de outras áreas e ampliar meus conhecimentos para qualificar o trabalho que realizo nas periferias.

Portfólio:

bdossonhos.blogspot.com

galacoprovicdd.blogspot.com

pretacaixa.blogspot.com/…/mulheres-da-ideia-ao-projeto.html

pordentrodacidade.blogspot.com

http://youtu.be/tD9xCB2SO6U

www.sescrio.org.br/main.asp?ViewID

pt-br.facebook.com/…/Mulheres-Ideia-Ao-Projeto/100001982482261

http://mulheresdaideiaaoprojeto.wordpress.com/

http://youtu.be/wxJ7127HbNg

http://youtu.be/1sQAO4t2r_A

http://youtu.be/tD9xCB2SO6U

Figura 5

Nome Completo:

Jussara Santos[130].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Ju Potiguar.

REDES SOCIAIS

http://www.facebook.com/jussara.santos.10

Quem é você?

"Jussara é uma artista de múltipla atividade. Ela pode estar organizando um evento ou cuidando da restauração de uma imagem. Fazendo uma vitrine ou pintando um quadro. Em suas ocupações, age sempre com grande força intuitiva". Mano – Artista Plástico.

Quais são os seus hobbies?

Amigos.

Onde trabalha?

Office-house.

Que(ais) Projeto(s) cultural(is) desenvolve?

Fé na Paisagem – Painéis do Rio.

[130] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/jussara-santos/

Ele(s) possui (em) Sites e/ou redes sociais?

www.calicotrio.com.br

Dê uma breve descrição do(s) seu(s) projeto(s):

O projeto Fé na Paisagem é uma exposição itinerante para realizar com jovens de projetos sociais. Serão produzidos 10 painéis (2,5mx3m) com paisagens do cotidiano dos moradores das oito regiões do Estado do RJ. O processo de seleção das paisagens se dará por meio de registros fotográficos e todas as fases deste processo, da produção dos painéis à exposição, serão registradas em DVD (making of) – Projeto aprovado pela LEI DO ICMS/RJ /2010.

Figura 6

Nome Completo:

Ana Paula da Silva[131].

Nome artístico e/ou Apelido (opcional):

Paula.

REDES SOCIAIS

Orkut: http://www.orkut.com.br/Main#Profile?uid=1708526627193149520

Twitter: http://www.twitter.com/apaula_flor

Website: http://ofabulosodestinodeap.wordpress.com

Quem é você?

Sou Ana Paula da Silva, atuo na área de educação, comunicação e cultura (Social/3° Setor). Educadora social e jornalista por formação. Adoro ler,

[131] http://www.universidadedasquebradas.pacc.ufrj.br/showcase/ana-paula-da-silva/

pesquisar, fazer produção de eventos, vídeos experimentais, documentários educativos, ficção. Interesso-me por documentários, filmes que trazem reflexão ou divertimento, boa música, percussão, teatro, tecnologias e artes populares.

Quais são os seus hobbies?

Luta (boxe), dança.

Onde trabalha?

Bem TV – Educação e Comunicação e Cine de Buteco.

Que(ais) Projeto(s) cultural(is) desenvolve?

Participo coletivamente dos projetos da Bem TV, Unicef, Mulheres – Da Ideia ao Projeto e Cine de Buteco.

Ele(s) possui (em) Sites e/ou redes sociais?

- Bem TV – http://www.bemtv.org.br

- Olho Vivo, Educomunicar, Um Olhar Sobre a Aids, Central da Escola – Unicef – http://www.unicef.org.br/

- Plataforma dos Centros Urbanos – Mulheres, Da Idéia ao Projeto – https://mulheresdaideiaaoprojeto.wordpress.com/

Vídeos no youtube:

http://www.youtube.com/watch?v=hjWF64CJAGM

http://www.youtube.com/watch?v=KzJkOCRg_Tw&feature=related

http://www.youtube.com/watch?v=R2G8d9I21GQ&feature=related

http://www.youtube.com/watch?v=iOs78_c6zGw&feature=fvsr

http://www.youtube.com/watch?v=57ioANsgjlA&feature=fvsr

http://www.youtube.com/watch?v=S3UFCnhC36g&feature=fvsr

http://www.youtube.com/watch?v=GCciLz_Rch0&feature=related

http://www.facebook.com/cinedebuteco

Dê uma breve descrição do(s) seu(s) projeto (s)[132]:

O Espaço Cultural Fazendo Arte é um projeto que atua na área de arte e cultura para formar cidadãos de bem através, principalmente, do teatro, porém temos diversas outras áreas de atuação, como dança de salão, audiovisual, lambaeróbica, uma biblioteca comunitária e o Graffite (que é a minha área de atuação lá).

Pensando nas características do curso, o que você espera e como pode contribuir para que se dê essa parceria nas Quebradas?

Acrescentar saber através das aulas ministradas, compartilhar conhecimento e realizar projeto compartilhado com pessoas no mesmo ideal de mudança.

3.3.4 Diário de campo: alguns relatos

a) Primeiro dia nas Quebradas (01/11/2011)

Hoje, fui pela primeira vez ao projeto Universidade das Quebradas. Conheci a professora Numa Ciro e alguns 'quebradeiros'. A ideia inicial foi 'pré-selecionar' os quebradeiros que trabalham com cinema. Meu projeto quer entender o contexto macro das políticas públicas para o cinema. Como estamos interessados também no campo pedagógico, a ideia de entender o projeto de extensão universitária nos pareceu um caminho possível.

O projeto investigado trabalha conceitos de cultura e novas formas de socialização urbana, com olhar especial para pessoas de comunidades populares através, sobretudo, da ideia de cultura digital. A proposta é inserir os educandos, produtores de cultura e artes oriundos de comunidades populares, com conteúdos acadêmicos e aproximá-los de suas realidades. Consequentemente, percebe-se o aspecto de outros envolvidos na cadeia (de difusão), aqueles que, na atuação prática dos quebradeiros, são 'beneficiados' pelos projetos desenvolvidos a partir do contato do quebradeiro com o projeto de extensão universitária.

---

[132] Informações sobre o Cine de Buteco no próximo tópico da dissertação.

Acredito que uma busca está intrínseca neste processo. 'Uma vez quebradeiro, você sempre será visto como tal' (dito a mim pela professora Numa Ciro). A professora falou ainda mais, "muito cuidado e atenção com o que fizer aqui, por conta da relação amorosa que buscamos". O que nos parece perceptível é que as relações que se criam no projeto estão no campo da afetividade. Por estar vinculado a projeto de extensão universitária ele também tem institucionalização de uma importante universidade federal do Brasil, a UFRJ. Por tal aspecto está tensionado dentro de um campo macro-político-educacional, e, de forma micro, está também interligado aos envolvidos nele.

b) Entrevistas (06/12/2011)

Terceiro dia que vou ao trabalho de campo na UQ. Conversei (entrevistei) com quatro quebradeiros que estavam no grupo focal, individualmente. Por ordem de entrevistados: Tetsuo Takita, Denise Costa, Clarice Azul e Cristina Costa. Parti basicamente das mesmas questões que tratamos no grupo focal. Estou motivado a entender a visão deles a respeito da cultura e da arte, dentro de um projeto de extensão universitária, e as questões maiores que envolvem o projeto Universidade das Quebradas.

Tenho percebido que todos os quebradeiros possuem uma visão política bastante forte. Além disso, todos estão movidos pelo 'bichinho da arte'. Dentro dessas duas questões, há a política, que implica todo um sistema maior do que nossas vontades pessoais, local onde a arte habita. Percebo também que as histórias de vidas dos quebradeiros fizeram deles comunicadores. Além de que, todos parecem estar bem inseridos no atual debate sobre cultura(s).

Quando decidi fazer o mestrado em educação, inicialmente queria trabalhar o cinema na educação de jovens e/ou adultos (etapa educacional conhecida como EJA). Claro que percebi aspectos iniciais da questão como práticas pedagógicas que se apropriam do filme e/ou vídeo em sala de aula e as novas tecnologias na educação. E uma coisa particular, minha, foi buscar em Paulo Freire as inquietações para meu (pré) projeto de mestrado.

Dentro das proposições, não consegui esquecer minha trajetória e nem aquilo que me inquietava desde antes (entender a pobreza, a desigualdade, os favorecimentos e as injustiças sociais, raciais, étnicas, geográficas, religiosas...).

E ao entrar no mestrado comecei outro conflito. Como vou dissertar sobre uma prática pedagógica que não é a minha, no intuito de buscar o que Freire chama de 'práxis autêntica', ou seja, transformação concreta de uma realidade opressora? Na minha cabeça não fazia sentido dissertar sobre uma prática que não é a minha. Minha prática seria dissertar sobre um projeto, um plano, algumas ideias, algumas histórias, alguns fatos, dentro de uma proposta política, pública. Isso sim fazia mais sentido. E foi assim que acabei trocando de linha de pesquisa, de orientação, saí de práticas pedagógicas e cheguei na linha de políticas públicas.

Estava querendo entender a mim, o que penso, e, dentro de algum campo de pesquisa, encontrar pessoas que de certa forma dialogam com o que penso ser pertinente para uma dissertação de mestrado.

E, ao investigar a UQ, encontrei um pouco do que pensava. Um projeto de extensão universitária que trabalha com cultura e arte para pessoas jovens e adultas de comunidades populares (não como EJA, mas sim como projeto de extensão universitária com base na educação popular e na Universidade Popular dos Movimentos Sociais).

Percebi que o pessoal que selecionou os quebradeiros tentou formar uma 'equipe interdisciplinar', incluindo todas as artes (teatro, dança, cinema, pintura, etc.). Uma equipe que discute arte e cultura, hoje, dentro de uma proposta de inserção da tecnologia digital no ambiente de produção/reprodução/distribuição dos bens (simbólicos) de cultura e arte.

Vi isso hoje, na entrevista do Takita, que falou da parceria com a TV Hare, projeto da Cristina e da Denise, além da Clarice, que também falou de uma parceria com a Hare. A própria Cristina afirmou que a partir das quebradas e do contato com diversos produtores de cultura, e também artistas (de amplos seguimentos da cultura e da arte), sentiu a necessidade de criar um canal direto com o projeto UQ, mesmo a TV Hare tendo surgido dois anos antes (2009).

Ou seja, a dinâmica pedagógica do projeto parece apostar para 'além dos (pré) requisitos' do edital, e, colocando 'exceções' (pessoas formadas em universidades/faculdades, pessoas que não são propriamente de periferia) no projeto, conseguiram juntar um grupo bastante rico para debater cultura contemporânea, na perspectiva da cultura digital e de periferia. E mais, fez isso também através do objetivo da Universidade em interligar Comunidade (popular) e Academia Universitária (dentro de uma política que se apropria dos projetos de extensão universitária para desenvolver "pesquisa científica").

c) Quarto dia nas Quebradas: Final do ano/projeto (13/12/2011)

Uma festa apresentada por um casal de palhaços. Certos formalismos à parte, a festa de formatura teve "a cara" da proposta do projeto, um misto de Universidade (e suas peculiaridades) com a sociedade e comunidades populares. Cada quebradeiro pôde participar com seus projetos de arte.

Houve premiações dos melhores projetos e o primeiro lugar foi o CINE de BUTECO. Ana e Letícia, proponentes do projeto, acreditam que o cinema no boteco, junto com a conhecida cervejinha depois do trabalho, com os amigos, em ambiente descontraído, é um ambiente propício para o debate a cerca de questões que os filmes levantam.

Em relação a este último dia em que fui nas quebradas em 2011, gostaria de pontuar a importância da afetividade que os quebradeiros constroem uns com os outros e entre os educadores. Vale ressaltar, também, a presença de Heloisa Buarque de Hollanda, pois finalmente pude conhecê-la ao vivo. Antes meus contatos eram com Numa Ciro ou virtualmente com Heloisa, que estava viajando.

d) Uma última conversa: Entrevista com Heloísa Buarque de Hollanda (02/01/2013)

Pouco mais de um ano e eu aqui, escrevendo sobre a UQ, relatando um pouco do que apreendi depois de uma conversa filmada na casa da coordenadora do projeto, a professora Heloisa Buarque de Hollanda.

Foi uma conversa amistosa, sincera, informal, em sua casa. Começamos o papo falando de cultura, buscando compreender o termo, chegando ao entendimento de que hoje "cultura" tem sido cada vez mais utilizada como "recurso" e com base em uma maior flexibilidade em relação ao termo antropológico.

Tentamos também compreender o trabalho das quebradas, já que o estudo de caso toma como base o projeto de extensão universitária coordenado pela entrevistada em questão.

Foi bom porque também tentamos conceituar o termo "comunidades populares", a partir da experiência "em laboratório" que a Universidade das Quebradas proporciona aos intelectuais. Nesse sentido, a UQ discute com os quebradeiros qual melhor conceituação. E, em entrevista, a coordenadora do projeto afirma que o melhor termo é "favela" mesmo, pois é uma árvore, originária das matas, encontrada primeiramente lá na Providência, onde começou-se o processo de "favelização" carioca.

Em geral, conversamos um pouco de como anda a discussão sobre cultura (e arte) "periférica" compreendendo "a ecologia dos saberes" e a fluidez que a atual sociedade enfrenta em todas as esferas funcionais.

Para a educadora Heloísa, "encerrar" sua trajetória educacional com o projeto UQ é um prazer, principalmente depois de avaliar sua própria trajetória como educadora. Foi bom esse papo, pois ela falou das transformações (e na forma de ver a educação com os "favelados") de sua forma de atuar, demonstrando muita humildade e sinceridade ao falar de sua própria atuação ao longo da sua longa existência como educadora.

Mesmo sendo uma apaixonada pelo trabalho em favelas, a professora deixou claro qual a proposta da UQ, sobretudo ao falar da forma como o projeto atua, sem imposição, mas com uma delimitação clara da proposta, com base em palestras com um educador diferente a cada encontro. Segundo ela, isso possibilita que eles participem mais das discussões, já que no encontro seguinte será outro educador, ou seja, precisam aproveitar para esclarecer suas dúvidas a cada semana e durante o encontro.

Entramos também em questões atuais sobre a presença dos militares nas favelas, com as UPPs. Segundo ela, inicialmente as UPPs estão sendo

eficazes, mas, pelo caráter inicial, ela ainda aguarda mais para delimitar posição sobre o tema, apesar de concordar atualmente com as transformações sociais que foram proporcionadas nas favelas depois dessa intervenção.

Outro tema que surgiu foi em relação à formação cultural das favelas (tratando claramente do RJ). Segundo ela, as favelas são "negras" em cores, mas, culturalmente, ela percebe mais uma influência nordestina do que da África. Nesse sentido, ela diz que "favelas" são "locais de chegadas" (Richard Hoggart), com caráter de provisoriedade, com potencial fluido em relação às expressões culturais. Por isso ela não se preocupa muito com o afastamento dos favelados com uma possível especulação imobiliária (apesar de achar que o Estado deveria se responsabilizar pela permanência dos antigos moradores).

Na conclusão da entrevista, falamos sobre a proposta da UQ, e ela comentou sobre as transformações histórico-sociais que as favelas, de 1960 para cá, estão sofrendo, inclusive o que a fez mudar de visão sobre a atuação e postura dos intelectuais frente aos trabalhos em favelas. Segundo ela, no início, ela era meio "ongueira", pensando que LEVARIA cultura para aquelas pessoas que "necessitam". Depois de um tempo começou a compreender diferente o papel do intelectual, como aquele que tinha que intermediar entre problemas e soluções. Atualmente não, ela compreende o caráter de parceria entre intelectuais e periféricos, ou seja, é preciso trocar (escutando-os para serem escutados), pois os favelados e a favela possuem sim cultura.

Na UQ, portanto, ela tenta passar o seu melhor, assumindo-se como "uma perua branca" e eles como "criolos da favela", "pronto, agora vamo conversar?" Ela comenta que essa "marcação" (com base no trabalho antietnocentrismo de Richard Hoggart) de identidades permite começar o trabalho de parceria, pois ela fala o que tem e pergunta o que eles possuem, para depois começarem os trabalhos.

"Sabe a coisa do avião? Primeiro coloca a máscara em você e depois cuida do outro" (43m:10s), ou seja, "marca seu espaço e sobreviva" (é uma relação de parceria, não um trabalho para, pois as periferias possuem seus intelectuais, é poliglota, no sentido que fala a língua da periferia, a língua do governo, lidando com a linguagem da mídia, e da periferia).

Segundo ela, o legal é que na UQ eles "forçam eles a falarem explicados, sem medo, falta de medo, de confiança no outro" (um trabalho em conjunto). "Eu parti para um trabalho em conjunto que é o princípio das quebradas (...) que eu amo, é o fim da minha carreira, estou com 73 anos e quer saber? acabei bem pra caralho".

No final da entrevista, ela disse que agora está estimulando eles a falarem entre si, assim eles terão uma hora a mais "para o espaço das quebradas", uma "feira de trabalhos" entre eles, sem a presença dos educadores. Há também um questionário mensal de sugestões, que, segundo ela, é fundamental para transformação do "laboratório", "não é uma metodologia", pois "sempre estamos mudando".

A entrevista foi muito rica, sincera, citando-se inclusive alguns conflitos entre educadores e educandos (quebradeiros/educadores e quebradeiros/educandos), conflitos entre academia e periferia, que existem sim. Segundo ela, inclusive, muitos educadores chegam nas quebradas "com tanto preconceito", falando coisas primárias ("que eles estão carecas de saber") e "quebram a cara" com as perguntas complexas ("sofisticadíssimas") deles. De acordo com ela, essa "tradução cultural" proposta por Boaventura, "é quase impossível traduzir, compreender o outro, e isso é uma via dupla, tanto por parte deles, como de nós, qualquer tradução é muito difícil".

e) Notícias do campo depois da defesa entre 05/03 e 18/05/2013

Depois da defesa, em 28/02/2012, fiz outras visitas à UQ, efetuando entrevistas com Mariana Fausto (ex-estagiária), Beá Meira (coordenadora responsável pelo site), Rosângela Gomes (funcionária da UFRJ, atuando na secretaria pedagógica do projeto), Leandro Firmino (quebradeiro do grupo focal). Tive também contato com o professor José Otávio Motta que recém-defendeu seu pós-doutorado no PACC.

Devido ao "esgotamento" da exposição das características do projeto a partir do interesse da pesquisa, sentimos a necessidade de pontuar o envolvimento de todos com a proposta. Cada um contou um pouco de sua

experiência e a afinidade com as quebradas. Nesse momento, eu estava querendo mesmo ter "notícias do campo".

Fui nas quebradas, pensando em conseguir completar informações para anexar ao relatório final dissertativo no mestrado. Fico pensando que essas informações já existem espalhadas pelo texto, mas também fico feliz de ir ao projeto.

Conversei com alguns quebradeiros/educandos, que fizeram parte da turma 2011 e estavam lá novamente (dos oito do grupo focal somente Ana Paula e Lethy Freitas não estavam). Então me senti um pouco em casa, e todos agora me conhecem por lá (05/03/2013).

Entrevistei a Mariana Mauro, graduanda da UFRJ e bolsista pibex no programa, e a técnica em assuntos educacionais Rosangela, que é locada no Instituto de ciência e trabalha nos projetos do PACC, consequentemente da UQ.

Mariana é responsável pelas informações que devem ir ao site, trabalha, portanto, diretamente com o braço da UQ na rede virtual. Ela quem fez a entrevista comigo para divulgar a defesa da minha dissertação.

Já Rosangela tem o papel de fazer funcionar o projeto, uma espécie de produtora pedagógica, atuando na mediação das necessidades dos coordenadores e das necessidades dos quebradeiros/educandos.

Minha ida nesse momento ao projeto é bem peculiar. Já defendi o texto, mas preciso apresentar alguns dados sobre o projeto. Conforme disse lá em cima, acredito que muitas informações estão pelo texto, então essa minha volta foi legal para conversar com as pessoas, mas não senti tanta necessidade.

Algumas partes relatadas pelas duas entrevistas de hoje eu poderia ter tido na internet. Então porque estou com esse sentimento de positividade sobre a visita? Foi bom para ver a afetividade que ainda parece ser ponto chave do projeto, rever as pessoas, falar um pouco do que ainda falta para eles terem acesso ao meu trabalho e, mais, compreender possíveis impactos.

Em conversas paralelas, hoje, foi possível perceber que muitos quebradeiros continuam nas quebradas depois de um ano em busca de formar mesmo essa rede, de realmente fazer parte da academia por um viés distinto do que a universidade está acostumada.

O que ficou claro, hoje, tanto na entrevista da Mariana, quanto na da Rosangela, é que todos os envolvidos acreditam no potencial e na proposta das quebradas. A ideia central é rediscutir a Universidade, mas o corpo docente e o espaço de debate também devem permitir essa rediscussão.

No cerne da questão estão os sujeitos oriundos de comunidades populares, com características históricas tratadas na dissertação, que nos permite afirmar que o esforço do texto dissertativo foi tentar mostrar uma visão externa do projeto. Por isso, enquadrou-se como pesquisa acadêmica e assumimos o caráter histórico-crítico, compreendendo o caráter provisório das questões.

Hoje, no campo social e também educacional, poderíamos ter desenvolvido outro caminho para o texto. No entanto, optamos por selecionar teóricos, questões, analisar determinado campo e informar sobre, para demonstrar a capacidade crítica de projetos inovadores para nossa Universidade.

Os principais problemas encontrados no campo, nos discursos dos educadores, do corpo estrutural, e dos quebradeiros, são o pouco tempo para os debates. Além disso, a frequência deles parece ser outro problema para o desenvolvimento acadêmico no curso, mas que vária de caso a caso.

Por se instituir como projeto de extensão universitária da UFRJ, com diploma reconhecido pelo MEC, a participação no projeto parte de seleção em edital com pré-requisitos (que por vezes admite exceções) e necessita de regras funcionais para além da UQ, dialogando com questões referentes à Instituição universitária que comporta a proposta.

Mesmo acreditando que os dados apresentados ilustram um caminho possível para pensar o campo dissertado, vejo que poderia seguir outros tantos caminhos. Essa "volta ao campo", depois da defesa, permitiu repensar projetos e conhecer as novidades. Acabei "redescobrindo um mundo" de possibilidades. Atualmente comecei a envolver-me na prática com a UQ.

Estou desenvolvendo uma "pesquisa ação" e com artigo aprovado para o evento VII Seminário Internacional As redes educativas e as tecnologias: transformações e subversões na atualidade com o artigo intitulado: ANIMAÇÃO

CULTURAL VIRTUAL E FORMAÇÃO DE PROFESSSORES: RELATO INICIAL DE UMA PESQUISA-AÇÃO NA FFP-UERJ.

A ideia surgiu a partir da minha prática como professor na Instituição referida e em um convite feito pela professora Beá Meira para participar mais ativamente do E-Cine Clube Virtual (iniciado em março de 2013) coordenado pelo Tetsuo Takita (que indica um filme mensalmente para levantar questões sociais, tema gerador para debates virtuais e presenciais – relação cada vez mais presente na educação).

Tenta-se associar no artigo o projeto já em andamento com graduandos da disciplina "Sociologia da educação" na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFF-UERJ). A ideia é estabelecer diálogos com base sociológica sobre as temáticas sociais que surgirem como "temas geradores" (FREIRE 2005c) pelo E-Cine Clube Virtual.

O trabalho apresenta os primeiros caminhos que estão sendo desenvolvidos na dinâmica de formação educacional sociológica, em diálogo com pesquisas que discutem a inserção da educação on-line (EOL) na formação de professores. Os dados estão sendo recolhidos através de participação no grupo "secreto" on-line no Facebook, criado para turma toda, participação em sala na aula formal e depoimentos escritos e/ou filmados dos educandos.

Em resumo, mais do que dados concretos para dissertação, essa volta ao campo abriu um leque de relações, de trocas, de uma verdadeira "rede de animadores culturais". O importante é compreender o esforço pedagógico desprendido para organizar/fomentar/promover encontros e eventos.

No próximo capítulo, trataremos da complexidade do caminho escolhido para construção da dissertação – na medida em que exige, por um lado, análise de uma prática mídia educativa (MARTÍN-BARBERO, 2002), ao mesmo tempo em que se associa diretamente com deliberações e decisões de políticas públicas para educação. Pretende-se dar destaque, portanto, aos atores sociais envolvidos no projeto "Cine de Buteco", finalizando nossas considerações sobre Animação cultural e cinema a partir da extensão universitária.

CAPÍTULO 4

“CINE DE BUTECO”: UM ESTUDO DE CASO SOBRE CULTURA E PARTICIPAÇÃO JUVENIL A PARTIR DA UQ

Nesta parte da pesquisa iremos apresentar os caminhos desenvolvidos até a chegada no Cine de Buteco, ou seja, resgataremos o que pensamos para o projeto de mestrado e as principais questões que encontramos após a ida ao campo prático.

Não se pretende, no entanto, desenvolver um manual acadêmico ou um modelo para ser seguido. Busca-se demonstrar a evolução do projeto para compreensão, principalmente, de acadêmicos especializados no campo dissertado e possíveis interessados em iniciar os estudos.

Inicialmente, lembramos que a pesquisa se comprometeu com investigação a respeito da cultura na educação com pessoas jovens e adultas. Ao entrar no campo de investigação observou-se que o campo de políticas públicas (culturais) direciona grande atenção às juventudes, conforme debatido no capítulo 2.

A partir disso, destacamos ainda que tanto a UQ quanto o Cine de Buteco são preenchidos principalmente por jovens, mulheres, em geral, negros, mulatos ou pardos (estudo etnográfico). Essas características também estão de acordo com levantamentos de projetos para juventudes e/ou de camadas menos favorecidas socioeconomicamente, tidas como “populares” (dados do IBASE já referendado no texto).

4.1 Caminhos para chegar ao Cine de Buteco

A pesquisa seguiu caminho qualitativo e os dados tomam como base a observação participante parcial, entrevista gravada a partir da formação de grupo focal (oito jovens com projetos de cinema, conforme as variantes tratadas no capítulo anterior) e entrevistas individuais, com educadores e educandos. O envolvimento entre pesquisa e pesquisador, neste caso,

manteve o limite entre a possibilidade de estar "dando voz"[133] aos atores e entre estar tentando entender a própria estrutura do projeto *Universidade das Quebradas* e das políticas públicas que envolvem o campo da cultura e da arte.

Dentro da perspectiva de projetos de extensão universitária, a escolha do projeto, em questão, se fez, é claro, a partir de interesses pessoais que dialogam com a proposta da UQ. Primeiramente, pelo projeto desenvolver atividades a partir dos Estudos Culturais e por estar aberto às temáticas da arte como elemento fundamental para discussão da produção de "cultura periférica". Em segundo, por perceber uma crescente em propostas educativas que se associam com novas tecnologias.

A plataforma Digital e a ideia de "cultura periférica" como círculo de debates se enquadram dentro do campo que investiga novas formas de desenvolvimento acadêmico em articulação com reivindicações "mais antigas" do campo da educação popular e de movimentos sociais. Além disso, o projeto tem também atividades dialógicas entre graduandos da UFRJ, com *quebradeiros,* educadores populares, mas também com corpo docente acadêmico. Ou seja, é um "mix", segundo a coordenadora Heloísa Buarque de Hollanda, no qual os educandos/*quebradeiros* dialogam com os palestrantes/educadores/*quebradeiros,* com cada um apresentando sua visão sobre o tema.

Pelas especificidades do projeto, apesar do seu pouco tempo de existência, indo para o terceiro ano, já vem colhendo alguns resultados importantes[134]. Alguns resultados não podem ser medidos por 'notícias' ou

---

[133] Consideramos "dar voz" na medida em que toda dissertação foi sendo desenvolvida a partir das conversas em grupo e individuais. Como pesquisa social em Educação com vínculo à linha de pesquisa em políticas públicas, entretanto, seguimos um caminho teórico também marcante. Seriam duas abordagens distintas do mesmo objetivo. Ao ponderar a necessidade do valor social e das questões institucionais, buscamos trazer em formas de dados concretos, estatísticas, leis e conceitos acadêmicos, construindo o texto na perspectiva histórico-crítica (SAVIANI, 2008). Destacam-se, quando pertinente, questões etnográficas e particulares encontradas a partir da UQ e do próprio Cine de Buteco, ilustrando assim o campo social dissertado.

[134] **"**Quebradeira Jussara mostra seu trabalho na Itália "O talento artístico de Jussara Santos vai desembarcar em terras estrangeiras". O convite feito pelo Prof. Gian Luigi de Rosa irá levar a exposição Fé na Paisagem à Lecce, na Itália, a partir do dia 13 de fevereiro e terá curadoria de Claudia Moog."Respiro e amo arte. Esta é uma oportunidade importantíssima, tanto para o lado artístico, quanto para o emocional. Tudo que fiz hoje nas artes foi sem ver a parte da história do mundo velho", diz a Quebradeira."PACC *(*31/01/2012) Disponível em: http://www.pacc.ufrj.br/quebradeira-jussara-mostra-seu-trabalho-na-italia/ Há também outros exemplos de *quebradeiros* ganhando destaque no cenário artístico-cultural.

‘dados concretos’, são sentimentos que somente dentro do grupo focal e nas entrevistas individuais são constatados[135].

No “livro das juventudes sul-americanas” (2010), ao conceituar a juventude brasileira, apresentando-a aos ‘países vizinhos’, os autores afirmam que “as diferenças de renda e socioeconômicas interferem profundamente na condição educacional, tanto na possibilidade de se manter como estudante como no grau de escolaridade alcançada” (p. 16). Além do aspecto da desigualdade social, eles levantam dois outros pontos percebidos dentro do projeto *Universidade das Quebradas.*

O primeiro é a influência da localidade domiciliar na escolaridade, tanto quem é de meio rural (em geral menor) ou urbano, quanto quem é de periferia urbana, geralmente menor em relação a quem não é. O segundo foi em relação à juventude negra, em geral, com menor escolaridade, como afirmam também os autores sobre a juventude latino-americana.

O projeto de extensão UQ abriu um leque de questões para a continuidade da pesquisa. Foram aspectos que antes da ida ao campo ainda não tinham surgido. Destaca-se a questão da participação dos negros, mulatos e pardos (conforme afirmativa acima). Vale ainda apontar que os educandos/*quebradeiros,* em geral, são de origem de periferia, segundo aspecto tratado como fator negativo para o desenvolvimento educacional da juventude brasileira. Ou seja, constatou-se que projetos da extensão universitária, desenvolvidos pensando na diminuição das desigualdades socioeconômicas e culturais, são em geral ocupados por jovens de origem étnica negra, de periferias, subúrbios, comunidades populares ou simplesmente favelas, termo que a proponente do projeto afirmou que eles mais se identificam[136].

Na UQ, durante o processo de seleção dos “quebradeiros”, não há direcionamento para selecionar negros. Não aparece como uma condição para frequentar as aulas, mas, no entanto, a maioria é. Esse fato aproxima de uma ideia histórica sobre as desigualdades sociais no Brasil, com origem desde a colonização com fins exploratórios e que em seu apogeu tinha suas principais

[135] Mesmo quando alguns afirmaram que esperavam mais, em termos de financiamento para seus projetos individuais, o saldo, em geral, foi de positividade em relação à participação pessoal e coletiva na turma de 2011.
[136] Como indicamos no diário de campo depois da entrevista com a coordenadora.

atividades econômicas com base principalmente na mão de obra escrava de negros. Após a abolição do trabalho escravo, com a Lei Áurea de 13 de maio de 1888, surgiu grande demanda de necessidades sociais que ainda precisam de diversas batalhas político-sociais diretamente para os negros.

Por isso que se reafirma a importância da participação pública de organizações e movimentos da sociedade civil em relação ao financiamento público e na discussão das políticas públicas culturais[137]. É uma vitória marcante dos movimentos sociais, sobretudo do movimento negro, e hoje, a partir da UQ, constata-se que cada vez mais a Universidade integra esse público, seja em curso regular, inclusive com cotas, seja em cursos da extensão universitária.

No entanto, os projetos de extensão universitária não podem ser políticas púbicas milagrosas. O Plano Nacional de Extensão Universitária, documento que regulamenta a extensão, diz que:

> É importante ressaltar que a intervenção na realidade não visa levar a universidade a substituir funções de responsabilidade do Estado, mas sim produzir saberes, tanto científicos e tecnológicos, quanto artísticos e filosóficos, tornando-os acessíveis à população, ou seja: a compreensão da natureza pública da universidade se confirma na proporção em que diferentes setores da população brasileira usufruam os resultados produzidos pela atividade acadêmica, o que não significa ter que, necessariamente, frequentar seus cursos regulares (p. 4).

A partir dessa proposição final sobre acesso à universidade, finaliza-se a dissertação, resgatando observações que foram possíveis de articular no texto dissertativo, dando especial atenção ao “Cine de Buteco”, subprojeto observado posteriormente ao contato com a UQ. Nele percebeu-se que os temas levantados nas cinematografias irão pensar outras questões sobre comunidades populares, favelas, territórios, apenas uma década depois do filme Cidade de Deus (2002), por exemplo, que relatava o tráfico de drogas e a violência.

---

[137] Com base nos pontos de cultura e o programa cultura viva entre 2003 - 2012. Disponível em: http://www.cultura.gov.br/site/acesso-a-informacao/programas-e-acoes/cultura-viva/pontos-de-cultura-2/ [137] Dados apresentados no capítulo 2, e outros em anexo, principalmente sobre os pontos de cultura e o programa cultura viva.

Nos discursos, hoje, há presença marcante de uma mudança de perspectiva sobre as comunidades, desvinculando-as da associação com a marginalização, onde os jovens eram vistos como em risco de vulnerabilidade social ou causadores de problemas. Ao debater essa questão no projeto, como recurso para o 'despertar' dos jovens (e adultos) da comunidade do Preventório, morro que fica na cidade de Niterói-RJ, busca-se ampliar as referências locais, dando visibilidade necessária às produções culturais e artísticas "periféricas" e dos artistas locais.

Os resultados que se apresentam neste tópico final não são verdades absolutas e é necessário afirmar que estarão sempre em processo de observação, conforme a própria proposta de "mudanças", com vista em "melhorias pedagógicas" do projeto UQ. Este texto, portanto, é um relatório final que serve como avaliação parcial para obtenção do título de mestre em educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Pontua-se, nesse sentido, que os dados apresentados são parte fundamental para essa formação de mestre, cumprindo o claro compromisso de contribuir com o campo da educação e inovações pedagógicas, com base em políticas públicas a partir da extensão universitária. Construiu-se a dissertação com base em amplo levantamento bibliográfico para os temas citados, atualizando conceitos tratados por Paulo Freire e destacando, também, algumas estatísticas atualizadas sobre o campo político dissertado.

Em relação ao campo prático de pesquisa, optou-se fazer estudo "híbrido", explorando aspectos etnográficos. Essa escolha surgiu ao entrevistar a *quebradeira* Ana Paula para o trabalho. A *quebradeira* em questão é oriunda de projeto para juventude[138] e foi parte integrante de outra pesquisa de mestrado (LEITE, 2005). Agora, ela mesma está se tornando pesquisadora acadêmica, no mestrado da UERJ[139]. Este contato foi primordial para compreender aspectos específicos sobre outros *quebradeiros.*

---

[138] Programa Bem TV – Que deu origem ao grupo *Nós na fita*.

[139] Ana Paula se formou em jornalismo e atualmente faz mestrado em educação, cultura e comunicação em periferias urbanas – tratando do tema da Educação e Direito Cultural em periferias com sua pesquisa sobre *Ações do Terceiro Setor.* Devido aos limites acadêmicos, a parte etnográfica da pesquisa foi fragmentada e apresentada ao logo do relatório, não sendo, portanto, o caminho condutor do texto, mas sim um caminho ilustrativo para algumas questões específicas.

Portanto, a pesquisa em questão se compreende de maneira híbrida, tanto na abordagem epistemológica, como por ampliação interdisciplinar dos teóricos que fundamentam as questões. Mas enquadra-se, sobretudo, em uma concepção contemporânea dos Estudos Culturais, conforme debatido na dissertação, que se apropria da utilização de técnicas outrora estritas das Ciências Sociais, da Antropologia, ou da História Social e da Memória Social. Acredita-se que essa metodologia permitiu construir uma análise *micro* do determinado projeto de extensão universitária, levantando questões de algumas instâncias de políticas públicas para educação e para cultura (perspectiva *macro*).

O desafio foi entender certos impactos sociais dos projetos e/ou programas na vida pessoal e social de determinado(s) sujeito(s), o que se fez necessário breve estudo etnográfico no grupo focal , com um pouco de resgate de memória social – percebeu-se que a vida não só de Ana Paula é rica em elementos "sincréticos", mas de todos os *quebradeiros*. Abaixo apresentamos os caminhos teórico-metodológicos adotados a respeito do tema, que ajudaram a confrontar a ideia sobre cultura, arte e tecnologia – proposta tanto da UQ como do "Cine de Buteco".

4.1.1 A pergunta:

Quais relações culturais o projeto de Extensão Universitária *Universidade das Quebradas* revelam ao propor relação dialógica entre universidade e sociedade a partir de políticas públicas?

4.1.2 Hipótese 1:

Entendendo a historicidade da ideia de cultura na educação, acredita-se ser possível ampliar o leque de autores e concepções epistemológicas que ajudam compreender perspectivas históricas-teóricas distintas. Entretanto, não se quer discutir teorias históricas, e sim perceber o atual debate sobre cultura (contemporânea) em diálogo com comunidades populares.

4.1.3 Hipótese 2:

Para entender as primeiras proposições da pesquisa se delimitou como ponto de partida a ideia freiriana sobre os ‘círculos de cultura’. Essa escolha surgiu pelo interesse metodológico no pensamento de Paulo Freire e foi fundamental para a construção empírica do trabalho.

Acredita-se, tal como Freire, que a vivência e as experiências dos envolvidos são tão importantes quanto as teorias que estão por trás de uma pesquisa acadêmica.

Neste sentido, buscou-se ampliar os teóricos que trabalham a ideia de cultura na educação. Visou-se, assim, contextualizar o campo de investigação que está sendo tratado como prática de pesquisa acadêmica.

O debate acadêmico, portanto, foi uma procura para perceber a cultura de forma ampla, no contexto da política vigente para projetos de extensão universitária dentro da ideia de interligar Universidade e comunidades populares. Estes projetos, em geral, propõem ampliação da visão de mundo, tanto dos educandos quanto dos educadores, uma relação por isso dialógica.

4.1.4 Hipótese 3:

Dentro do caminho investigativo chegou-se aos autores que trabalham aspectos tal como a cultura como recurso político econômico (Yúdice), os mercados de bens simbólicos (Bourdieu), cultura digital (Heloísa Buarque e Numa Ciro) e o cinema no contexto da animação cultural (Victor Andrade de Melo). Esses são teóricos que, de certa forma, deram suporte para compreender a amplitude dos debates que a temática central da pesquisa exigiu, na concepção teórico-metodológica dos Estudos Culturais.

4.1.5 Hipótese 4:

Como interessava também o campo *micro* da questão, desenvolvimento da cultura e da arte na educação para/com/em comunidades populares, percebeu-se que as entrevistas em grupo forneceriam material empírico rico para entender de forma qualitativa o objeto de pesquisa.

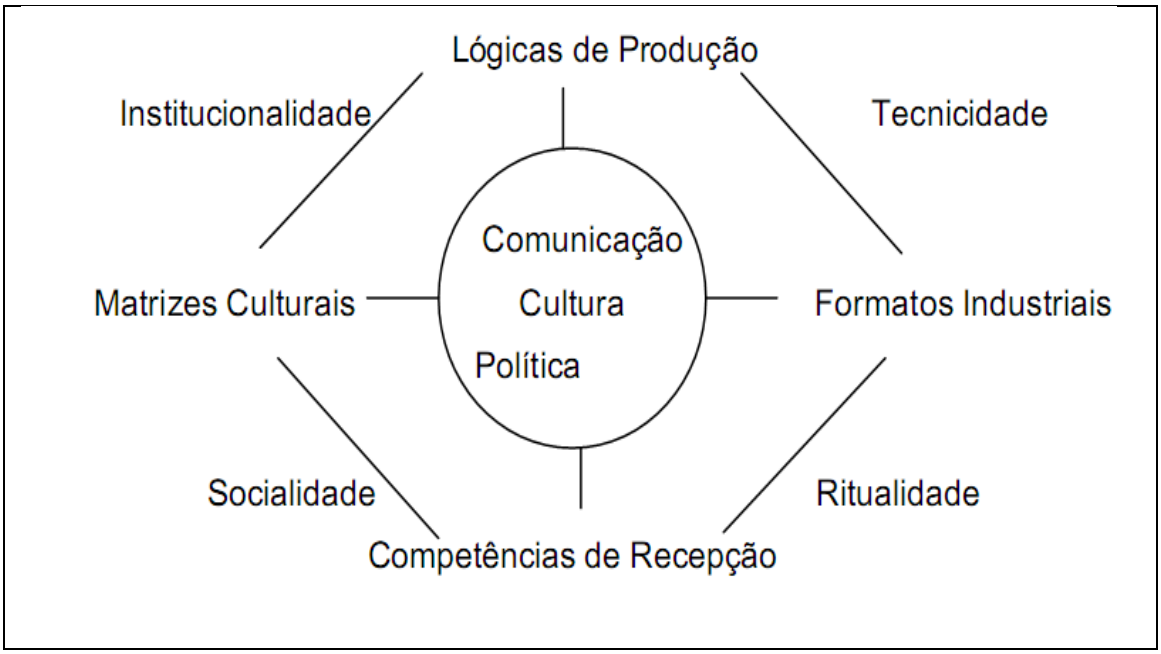
Esse caminho pareceu coerente com a proposta freiriana sobre projetos práticos para educação, que visa entender o contexto global da sociedade em

relação direta com a localidade específica que se trabalha pedagogicamente. A perspectiva foi dissertar sobre metodologias que buscam fomentar a 'práxis autêntica' referida pelo autor.

4.1.6 Hipótese 5:

Partindo da proposta interdisciplinar, abriram-se as questões de interesse frente às leituras feitas a partir do levantamento bibliográfico. Foi assim que se chegou ao trabalho do autor Martín-barbero, que trabalha o quadro comunicação-cultura-política na perspectiva das práticas mídias-educativas. Seu trabalho forneceu importantes elementos teóricos para inserção no campo prático. Ele dialoga diretamente com as proposições da pesquisa. Abaixo ver o quadro cinco:

Quadro 5



Fonte: LEITE, 2005.

O quadro acima foi confrontado para compreender o "Cine de Buteco" – estudo de caso de prática mídia educativa a partir do projeto de extensão universitária *Universidade das Quebradas.* As análises foram trazidas a partir de um olhar subjetivo sobre as questões, associadas, como dito, com os "círculos de cultura".

A *institucionalidade,* tanto do projeto, como do subprojeto, está de acordo com a demanda de novas *matrizes culturais*, que acompanham as mudanças n*a lógica de produção* (seja do público alvo, seja da estética trabalhada nas obras). Essas apontam para *tecnicidade* cinematográfica como forte mecanismo para o surgimento de *formatos industriais* que necessitam de *competências de recepção* (o cinema possui hoje amplas formas). Ou seja, ao disponibilizar encontros periódicos, em "círculos de cultura", a comunicação, através da ideia de cultura na educação, serve para debates acerca de questões políticas, mas, também, histórico-artísticas.

Utilizando processo metodológico de ensino-aprendizagem através da *ritualização*, que consiste no fluxo de encontros de público direcionado para assistir e debater obras cinematográficas, as proponentes disponibilizam espaço educacional para desenvolvimento da *socialização*. Apesar de o local ser um bar da comunidade popular, localizado no Morro do Preventório, Niterói-RJ, a principal justificativa das proponentes foi:

> *Entre uma cervejinha e outra, em ambiente descontraído, é mais fácil atrair jovens e adultos, principalmente essa juventude que nasceu neste novo período de tecnologias mais acessíveis. Com o cinema digital, sem cobrar entrada, podemos convocar a comunidade para um encontro no qual todos podem opinar, e foi assim que percebemos ser possível discutir problemáticas da própria comunidade relacionando-as com os temas levantados pelos filmes* [140].

4.1.7 Hipótese 6:

A última parte da pesquisa surgiu após o primeiro dia de entrevista com grupo focal. Após entrevista em grupo, um pouco "corrida" por conta dos horários dos *quebradeiros*, a conversa continuou com alguns e optou-se

[140] Ana Paula em entrevista, dezembro de 2011. Em 2012 o "Cine de Buteco" buscou expandir, sendo utilizado como projeto itinerante, de acordo com convites e projetos sociais que vão surgindo para a equipe. Este fator faz do subprojeto uma ideia mídia educativa institucionalizada, porém nem em espaço formal nem fixo. Em 2013, o projeto anda parado. Procurei informações e a resposta pareceu seca e clara: "falta de financiamento e conciliação de projeto juvenil com vida adulta". Ou seja, nem as jovens possuem recursos, tampouco conseguiram apoio financeiro para ideia, como a vida particular as impedem no momento de exercer atividades somente movidas pela paixão. O que, como cientista social, causa um sentimento de vazio, de falta de cientificidade, percebendo que o um dos objetos que dissertamos pode não voltar a funcionar antes mesmo de imprimirmos e cadastrarmos o texto na biblioteca da UNIRIO. E lembro, em seguida, as leituras, os momentos, os sonhos, as angústias, os sentimentos que vivi até chegar aqui. Por isso, permaneço acreditando no projeto, não como algo real, mas sim apontando aquilo a que ele se propunha e que me permitiu sonhar com um lugar diferente para educação, seja lá onde for, inclusive no bar. E não uma educação domesticada.

procurar um subprojeto para compreender o possível impacto na atuação/participação dos agentes de cultura e arte depois da experiência como *quebradeiro.* O subprojeto escolhido foi o “Cine de Buteco”, que por acaso foi o premiado da turma 2011.

4.2. Metodologia da pesquisa

O trabalho inicial partiu da investigação bibliográfica e, como dito ao longo do texto, utilizou-se pesquisa também virtual/digitalizada, de artigos, teses e dissertações, para construção interdisciplinar da dissertação final, dando foco, entretanto, às perspectivas específicas dos principais temas levantados.

Buscou-se tratar, sempre que pertinente, historicamente do objeto em questão, compreendendo a conjuntura teórico-metodológica da sociedade brasileira e seus processos educacionais a partir da ideia de cultura como elemento indispensável para educação. Entretanto, nos dedicamos aos termos de maneira subjetiva, delimitando, portanto, questões referente a filosofia, a sociologia, a arte, entre outras ciências humanas, que foram necessárias para o resgate “empírico- acadêmico”.

Destacamos que o local social se fez importante, pois a iniciativa universitária pública da *Universidade das Quebradas* recebe apoio político tanto privado quanto público, através de leis de incentivos da Secretaria de Cultura do Estado do Rio de Janeiro e da Petrobrás, por exemplo. Perspectiva bem diferente do “Cine de Buteco”, com uma estrutura limitada, com recursos próprios dos proponentes, para se firmar como uma prática mídia-educativa protagonizada por jovens de uma comunidade popular, ou seja, é como dito durante investigação de campo, “um braço que surgiu a partir da UQ, por isso, ainda é difícil separar um do outro”.

A partir do projeto UQ e da formação do grupo focal, com sujeitos que desenvolviam projetos com a ideia de cinema, buscou-se ponderar a visão deles a respeito de aspectos técnico-tecnológicos da atual conjuntura social, artística, cultural, confrontando contextos *macros* e *microssociológicos* que tratam dos conceitos de “cultura”, sendo eles eruditos ou populares. Neste

sentindo, buscou-se também o mesmo caminho com entrevistas individuais com os educadores, para compreender os conceitos tratados por eles na UQ.

Perceberam-se, desta forma, características parecidas, mas de posições sociais distintas. Entretanto, ambos se afirmam como agentes de cultura e arte, uns dentro do campo erudito, no qual buscam dialogar com os populares, e os outros dentro do campo popular, querendo diálogos com os saberes eruditos. As tensões político-sociais que se estabelecem na relação dos *quebradeiros*/educadores e *quebradeiros*/educandos estavam no limite entre compreender o ponto de vista do outro, mas também afirmar o seu ponto, uma relação por isso necessariamente dialética, partindo do pressuposto de que o mais importante era mesmo a relação dialógica.

4.3 Justificativa para o desenvolvimento da pesquisa do ponto de vista do pesquisador[141]

Como educador, sempre estive preocupado em estar comprometido com concepções históricas sobre desigualdades e diferenças socioeconômicas, o que me permitiu buscar compreender o campo da cultura na educação para/com sujeitos de comunidades populares no Rio de Janeiro.

Acredito que a pesquisa, que tem base qualitativa, dialoga questões amplas, complexas, que estão inseridas tanto no âmbito político público, como também se interessa pelo campo prático pedagógico. Para desenvolver a pesquisa busquei diálogos com a arte cinematográfica, entendida dentro de uma prática de mídia-educação (o Cine de Buteco), na relação direta com a investigação no grupo focal com jovens (e adultos) da *Universidade das Quebradas* (UQ).

As buscas permitiram algumas escolhas teóricas, mas tentei estabelecer campo teórico de forma ampla para compreender a cultura artística popular nas favelas, que reivindicam acesso às formas de reprodução/produção/distribuição

[141] Este tópico adotará uma postura mais pessoal.

e suas variáveis histórico-sociais[142] (meu esforço foi pensar principalmente em diálogo com a educação).

Neste mesmo sentido foi preciso também compreender o que levanta Yúdice ao trabalhar a cultura como recurso para questões sociais, políticas e econômicas. O campo da tecnologia também entrou na pesquisa e partimos de concepções de Vieira Pinto sobre o conceito do termo tecnologia.

Depois das iniciais investigações (primeiro semestre), comecei a trabalhar em cima dos estudos e transformei tudo que havia produzido em artigos científicos com considerações parciais. Eles foram importantes como parte inicial da pesquisa, ou seja, todo estudo teórico do primeiro, segundo e terceiro semestres foram amadurecidos durante o quarto para completarmos o texto dissertativo, funcionando, portanto, como um caminho contínuo e reflexivo para o exposto como relatório final.

Para construir minha dissertação fiz investigação bibliográfica, levantamento, mapeamento, contextualização e caracterização do campo de interesse, depois transformei nos referidos artigos. Com isso, considero os artigos como a parte um, dois e três[143] da pesquisa. Cada artigo aborda um aspecto da temática e foi base para inserção no campo de investigação prático. Alguns dos artigos não fazem parte especificamente do texto dissertado.

Afirmo a importância dos artigos, pois tive oportunidade de participar de três eventos em três estados diferentes do país, falando com três grupos diferentes interessados na temática. Cada encontro possibilitou repensar minhas próprias proposições[144].

A partir disso considero outras duas partes para pesquisa: a Parte 4 – A partir do campo de pesquisa prático, que também fez surgir novos artigos, além

---

[142] O que nos fez adotar uma postura de certa forma funcionalista da estrutura social da contemporaneidade.

[143] **Cinema e/ou filme: tecnologia e arte na educação de jovens e adultos** (I encontro de políticas para as artes da FUNARTE) – Disponível em: http://www.funarte.gov.br/encontro/?page_id=17;
Entre políticas e práticas: perspectivas freirianas para o cinema na EJA (Apresentado no II Seminário de educação sociocomunitária em campinas-SP – oferecido pelo programa de pós-graduação da UNISAL – nível mestrado); Disponível em:
http://www.unisal.br/eventos/seminariodeeducacao/apresentaçoes_de_trabahos.pdf;
Desenvolvimento da cultura cinematográfica: novas tecnologias para educação de jovens e adultos (apresentado na II CODE/IPEA no eixo educação e desenvolvimento).

[144] Depois tive oportunidade de participar de outros encontros, como afirmado, sempre levando algum trabalho a partir da pesquisa do mestrado. Destaquei os três pela importância para inserção no campo de pesquisa, os outros foram consequências da inserção.

de ter possibilitado conhecer novas pessoas no Estado do Rio de Janeiro; e a Parte 5 – Dissertação final.

4.4. Depois da ida ao campo:

Acredito que o trabalho permanece com praticamente os mesmos objetivos do pré-projeto. Entretanto, deslocamos as considerações da EJA para educação popular, permanecendo com Paulo Freire como caminho filosófico central. Depois do primeiro encontro na UQ, criei a hipótese seis, descrita anteriormente, e, claro, abandonei um pouco a ideia da EJA como etapa educacional. Mas continuei interessado em jovens e adultos de comunidades populares do RJ que trabalham com "a ideia" de cinema.

Buscamos também fazer contrapontos com perspectivas teóricas pedagógicas, concepções de políticas públicas para educação, e, é claro, tratamos das questões sempre dialogando com as institucionalizações que envolviam as questões levantadas na pesquisa. Como gosto de contextualizar historicamente, e meu orientador Diógenes Pinheiro (como economista) gosta de dados, ilustramos a pesquisa sempre com contextualizações e dados estatísticos sobre cultura, arte e educação[145].

4.5 Caminhos para entender a universidade das quebradas:

4.5.1 Roteiro para 'pesquisa de campo':

a) Primeira Fase:

- A ideia era fazer entrevista em grupo de cinco e dez *quebradeiros* (conversei com sete no primeiro dia e fiz entrevista filmada com oito).
- Em paralelo fiz entrevistas individuais com os educadores da *Universidade das Quebradas.*

[145] Em certa medida, pois acredito que as questões são amplas e bastante trabalhadas academicamente, o que impossibilitaria detalhamento completo, tanto da historicidade como dos dados estatísticos sobre os temas tratados.

b) Segunda fase:

- Acompanhar algum projeto individual de um dos quebradeiros (acompanhei o “Cine de Buteco”, que só foi possível conhecer após a entrevista com o grupo focal).

c) A pesquisa:

A dissertação partiu de concepções bibliográficas históricas do ‘círculo de cultura’ até a animação cultural. As entrevistas individuais tiveram a finalidade de dar voz aos educandos e aos educadores responsáveis pelo projeto de extensão estudado, como exemplo para a compreensão da cultura no campo da educação.

A proposta de formar grupo focal (conversa em grupo) com interesse nos temas cinema, cultura, sociedade, política, arte e suas variantes enriqueceu as buscas teórico-metodológicas como também as concepções institucionais que envolviam as questões. A partir das primeiras investigações teóricas selecionei em forma de palavras os temas centrais da pesquisa. Ver abaixo:

1- CULTURA
2- POLÍTICA
3- UNIVERSIDADE – EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
4- COMUNIDADES POPULARES
5- IDEIA DE CINEMA
6- SOCIEDADE

Depois de desenhar essas questões como o campo acadêmico central da pesquisa fiz um pequeno mapa com as palavras e umas setas apontando para as relações entre elas. Tentei colocá-las em ordem a partir da quantidade de setas, usando-as, de certa forma, como ordem e caminhos para as principais questões em debate no meu projeto de dissertação, a partir do trabalho como mestrando.

d) Tópico guia: Grupo Focal (Quebradeiros)

1- Qual sua visão sobre cultura?

2- Como você vê a situação política para educação?
3- O que é universidade?
4- O que são comunidades populares?
5- Como você vê a sociedade brasileira?
6- Fale um pouco de seu projeto pessoal (ou seja, sua prática)...
7- Qual a função do projeto Universidade das Quebradas para você?

e) Entrevista individual: (Educadores)

1- Como você conceitua a cultura?
2- Como você lida com as políticas para educação?
3- Qual a função da universidade para você?
4- Há definição para comunidades populares?
5- Como você vê a sociedade brasileira?
6- Fale um pouco do seu trabalho pedagógico.
7- Qual sua função na UQ? (fale um pouco do projeto)

Obs:

A maioria dos entrevistados falou positivamente do projeto, comentando sobre a possibilidade de aprenderem juntos. Entendemos que neste sentido o principal destaque é a “Universidade” oferecer espaço e abrir-se para aprender junto com os populares. Estes, encantados com o projeto, vislumbram conceitos eruditos em seus discursos.

Alguns falaram o que gostavam de fazer como educador, de sua função e do caráter afetivo do projeto. O educando falava de sua vida e comentava a importância das quebradas em sua vida.

Em certo momento da pesquisa cheguei a pensar que as respostas que eu buscava não estariam ali, nas entrevistas. Acho que por isso foi importante compreender o campo da extensão universitária, de como “anda” a ideia de cultura na educação. Falei um pouco dos conceitos de Paulo Freire e fiz comparações e atualizações com base em um estudo de caso. Tentei usar a “imaginação sociológica” para desenvolver uma dissertação acadêmica com base nos dados levantados.

Parece coerente pensar que o tempo foi curto ou que a busca ainda está no começo. A verdade é que o projeto em questão merece ser mais compreendido através de “pesquisa-ação”, tal como eles fazem, sendo em certos aspectos fechado para uma análise de fora, ou exclusivamente macrossocial. Heloisa Buarque faz questão de dizer que o projeto é um “laboratório” com base em “metodologias”.

Por tal aspecto, vale salientar o caráter de *socialização.* Construindo uma rede que partiu da política da extensão universitária, perpassando pela política da cultura na/para/com a educação junto com populares, estabelecendo relações acadêmicas que nos dariam “uma vida para concluir”.

Pensando nisso, no ano de 2013 iniciou-se o E-Cine Clube Virtual, que funciona mensalmente no próprio site da UQ. Há nesse projeto tópicos que nos relembram parte das questões levantadas como animação cultural (virtual), tecnologia, acesso e “inclusão social”. Por isso, como falamos no capítulo anterior, a volta ao campo depois da defesa nos possibilitou “recomeçar” novas pesquisas.

4.6 “Cine de Buteco”: Uma realização *quebradeira*

O “Cine de Buteco” está movido principalmente pelo avanço nos debates e maior liberdade em relação ao uso dos filmes. Esses geram amplos temas e estão sendo associados na educação através da ideia de cultura – assumindo, no entanto, compromisso histórico e artístico.

Observamos além, pois o desafio do projeto está em relacionar novas tecnologias através da cultura digital pensando no desenvolvimento cultural de periferias. Consequentemente, o projeto investigado, leva em consideração tanto o que está sendo produzido fora, quanto dentro do país.

Mas eles se interessam por utilizar filmes brasileiros, principalmente os que tratam de temas “periféricos”. Na programação de 17 de maio de 2012 eles exibiram uma cinematografia menos conhecida comercialmente, o filme "788", escrito e dirigido por Emerson Fiell e Bruno Thomassin. Sobre o filme[146]:

[146] http://cinedebuteco.blogspot.com.br/p/agenda.html

> O filme foi produzido pelo Núcleo de Cinema Cria Filme e Lá Casa Loca no ano de 2008. Em 12 minutos é possível conhecer um pouco do perrengue enfrentado durante 73 anos pela população no Morro Santa Marta, isso porque para chegar ao topo do morro é preciso enfrentar 788 degraus. "788″ foi premiado em dois importantes festivais. No Brasil ganhou na categoria "Melhor Imagem", no Festival Favela É Isso Aí, em Belo Horizonte. Na Holanda, faturou o prêmio de "Melhor Filme de Ficção", no Festival Câmera Mundo. Neste caso a ironia fica pelo fato do filme ser uma história real. Para quem ainda não tá ligado, o Cria Filme é um Núcleo de cinema do *Visão* da favela *Brasil,* coletivo de hip-hop, que atua no Morro Santa Marta, Rio de Janeiro/RJ, Brasil[147].

Cinematografias que mostram cotidianos de favelas estão surgindo como uma nova forma estética para filmes que não atendem padrões dos grandes produtores do cinema comercial, enquadrando-se dentro da concepção de "cultura periférica". Eles em geral tratam de cotidianos opressores e são por isso cinematografias polêmicas, ideia estética que vem se ampliando no contexto das periferias, conforme relataram as proponentes do projeto "Cine de Buteco".

Acredita-se que ampliar as estéticas cinematográficas no debate dentro da educação permite relacionar os filmes com o que os próprios educandos podem produzir. Há de se considerar outras formas para se explorar o cinema e/ou filme com jovens (e adultos)[148] de periferias e/ou favelas. As 'formas', mesmo que assumindo certo padrão, não surgem na perspectiva da presente pesquisa, como 'fórmula' definitiva e única. Entretanto, pensa-se que alguns caminhos podem surgir e servir como base metodológica para o trabalho com tecnologias no processo de desenvolvimento cultural.

É fundamental compreender que a temática aqui tratada faz parte de uma pesquisa acadêmica e apresenta limitações. Mas os dados indicam que o cinema e/ou filme, na perspectiva da cultural digital e periférica, apresentam exemplificações e 'reproduções' (em realidades virtuais) de momentos históricos reais do cotidiano local. E no circuito comercial há também exemplos

---

[147] O tão esperado bondinho foi inaugurado em 2008, meses depois da gravação do filme. http://www.rapnacional.com.br/2010/index.php/noticias/filme-produzido-por-moradores-do-morro-santa-marta-fatura-premio-em-festivais-no-brasil-e-na-holanda/

[148] Inclusive atuando diretamente nas necessidades da comunidade social – rompendo a barreira dos projetos voltados somente para escola ou para o mercado de trabalho, vistos em termos de *socialidade,* participação política, sobretudo, da juventude local para/com agentes de cultura que também são oriundos dessas periferias.

que podem ser trabalhados para 'função' conscientizadora global de realidades, como o próprio "Cine de Buteco" vem demonstrando ser possível.

Segundo indica o site do projeto:

> *O Cine de Buteco é o mais novo espaço alternativo de cinema, artes, cultura e lazer de Niterói. É um evento popular e cultural de construção de diálogos entre as diversas artes: visuais, cênicas e plásticas, que ocupam espaços de botecos dentro ou próximos às periferias de Niterói. O evento se mistura entre dois momentos: "cineclube" e "sarau". Nossa missão é promover a cultura proporcionando acesso e a convergência das diversas manifestações culturais. No nosso balaio cabe funk, hip hop, rap, charme, forró, repente, baião e, ainda, leituras de textos, quadros artísticos e muito mais* [149]!

Destacamos que a partir do trabalho dissertado compreendeu-se sim a busca pela autonomia por parte dos jovens gestores do Cine de Buteco, inclusive ampliando sua atuação local para se tornar projeto itinerante que ocorre em outras periferias e favelas, de acordo com convites de parceiros, coletivos, ONGs, programas e projetos interessados no tema. Entretanto, não é possível ainda desvincular o projeto Cine de Buteco da *Universidade das Quebradas. Não* que essa atue como tutora, hierarquizando a proposta do grupo, pelo contrário, visa dar autonomia, mas atribui *status* de parceria, fornecendo, sempre que possível, equipamentos e apoio técnico e pedagógico para os problemas enfrentados pelos jovens proponentes[150].

Esse referido *status* de parceria, ao que tudo indica, possibilita aos proponentes da UQ um caráter de afetividade para com os *quebradeiros* das turmas anteriores, que sempre são convidados para permanecer no projeto, mesmo acabando o ano de formação e troca de saberes. Portanto, ao demonstrar interesse em fornecer apoio técnico e acadêmico aos projetos, que "ganham vida" a partir da vivência de agentes de cultura e arte periféricos na UQ, pretende-se criar uma rede de formadores contínuos, divulgadores e animadores de cultura e arte que "retroalimentam" as questões de interesse político, cultural e público.

---

[149] http://cinedebuteco.blogspot.com.br/p/o-projeto.html

[150] Nem mesmo com esse apoio o "Cine de Buteco" conseguiu "autonomia". Ainda está à procura de financiadores e tende a não funcionar com o mesmo vigor como em 2011/2012 (quando Ana Paula e Let Freitas estavam nas quebradas). A formatura de ambas nas quebradas, e consequente distanciamento de sua participação, parece estar influindo no não funcionamento do projeto.

Essa “retroalimentação” de formação contínua faz parte de conceituações da extensão universitária, que se apoiam, como vimos, na concepção freiriana de atuarem no diálogo entre eruditos e populares. Tanto a UQ quanto o Cine de Buteco desenvolvem-se para além da retroalimentação entre eles. Buscam, no entanto, outras parcerias, atuando principalmente em redes sociais virtuais, ampliando a inserção/divulgação de suas propostas acadêmicas, artísticas e culturais.

Essa ampliação visa atingir sujeitos “para além da UQ ou do Cine de Buteco em si”, ou seja, que atuam em uma rede de “animadores culturais” da cidade do Rio de Janeiro, bscando parcerias na WWW para ampliar, sempre melhorando, as propostas de suas atuações educativas. Abaixo achamos pertinente dar “vida” na nossa pesquisa aos envolvidos no “Cine de Buteco”, tal como fizemos no tópico final do capítulo três em relação aos quebradeiros do grupo focal. Essa parte final surgiu, poishá outros envolvidos na proposta, além das duas *quebradeiras* que apresentaram o projeto final como proponentes na turma 2011 para conclusão do curso de extensão universitária na UFRJ.

4.6.1 Quem Somos “agora por nós mesmo”[151]

Figura 7

Allan Mahet

Formado em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense. Trabalhos na área de Política Pública. Experiência de estágio na área de Saúde, no Hospital Universitário Antônio Pedro e na Secretaria Municipal de Assistência Social, e na área de Políticas Públicas à População em Situação de Rua. Administra o Blog Amahet. Criador do logo

[151] http://cinedebuteco.blogspot.com.br/p/quem-somos.html

do Comitê da Bacia do Paranoá – Distrito Federal. Cinéfilo, fã de Ingmar Bergman, Orson Welles, Fellini, Christopher Nolan, Darren Aronofsky, Spielberg e Peter Jackson. Realizador e produtor do Cine Sarau de Buteco.

Figura 8

Ana Paula da Silva

Bacharel em Comunicação Social, habilitação Jornalismo. Atualmente educadora social em mídias nos projetos da Bem TV – Educação e Comunicação. Participante da execução do projeto "Mulheres – Da Ideia ao Projeto". Aluna de Arte e Cultura do projeto de extensão Universidade das Quebradas do PACC/UFRJ, aluna de Palavra Digital no Projeto APALPE – Escola Livre da Palavra, Mestranda em Educação, cultura e comunicação em periferias urbanas (UERJ). Realizadora e produtora do Cine Sarau de Buteco. "Amo ler, assistir filmes, pesquisar, discutir ideias colaborativas e fazer produção. Aprecio instrumentos de percussão e ler Milton Santos.

Figura 9

Cristiane Maciel Mahet

Formada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense. Experiência de estágio na área de Saúde no Centro Policlínico de Niterói da Prefeitura de Niterói/RJ. Administra o Blog Amahet. Trabalha há dez anos em administração de empresas. Realizadora e produtora do Cine Sarau de Buteco. Apaixonada pelos mais diversos tipos de dança, de forró à dança do ventre.

Figura 10

Henrique Lucio dos Santos

Atualmente na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Já desenvolveu atividades nas áreas do audiovisual, fotografia, webdesigner. Criador do antigo jornal comunitário "Mar de Histórias" de Jurujuba, assessorado pela Bem TV no âmbito do projeto Olho Vivo. Realizador e produtor do Cine Sarau de Buteco.

Figura 11

Ismael Maciel Ferreira

Publicitário. Diretor de criação da Agência Plano Visual. Também faz parte da diretoria do Bloco Unidos do Preventório. Desenvolvedor da identidade visual do Cine Sarau de Buteco. "Gosto de ler, assistir filmes e peças de teatro, fotografia, aquariofilia, praticar

esportes e admirar a natureza. Sou profundo admirador da cultura nordestina e de toda sua diversidade. Plante o bem hoje e colherá um amanhã melhor."

Figura 12

Letícia Freitas

Bacharel em Comunicação Social, habilitação Publicidade e Propaganda. Qualificação em design gráfico, criação audiovisual, gestão de marcas. Aluna de Mídia e Educação (curso de extensão UFF), Arte e Cultura da Universidade das Quebradas (curso de extensão PACC/UFRJ). Atualmente trabalha na Bem TV - Educação e Comunicação. Participa da execução dos projetos: Mulheres - Da Ideia ao Projeto. Realizadora, Plataforma dos Centros Urbanos, Olho Vivo, Mais Educação. Realizadora e produtora do Cine Sarau de Buteco.

Figura 13

Marcos Rodrigo M. Ferreira

Graduando em Administração. Assistente de projetos, militante e mobilizador

comunitário, ativista social, produtor cultural e educador popular. Atualmente Presidente do Banco Comunitário do Preventório (Associação Preventório Solidário). "Faço parte da diretoria do Bloco Unidos do Preventório e sou assessor de Políticas Públicas em Economia Solidária e Desenvolvimento Local da Secretaria Especial de Desenvolvimento Econômico Solidário da Prefeitura do Rio de Janeiro. Amo cultura, em especial a popular. Vivo na crença de que um outro mundo é possível."

4.7 Esclarecendo os caminhos escolhidos

Os caminhos que seguimos em uma pesquisa social estão associados a fatores subjetivos como as leituras, as aulas, o objeto de cada pesquisador, os envolvidos, o caso, a busca pelo acaso, a dedicação, o interesse...

Acreditando nisso, ainda encaro a pesquisa como processo de montagem/edição, até pelo caráter do projeto que serviu como estudo de caso, o que para uns parece angustiante/frustrante. Tento encarar como fundamental. Fez parte da minha formação como mestre em educação e como iniciante em pesquisa social em um curso de alto nível recomendado pela CAPES.

Claro que as incertezas nos deixam em certos momentos sem saber o que fazer, e, ao mesmo tempo, com muita coisa para fazer. No mestrado não dá para respirar, viajar e esquecer que se está fazendo uma pesquisa, principalmente no meu caso, que fui bolsista CAPES-DS. O tempo todo, todos os dias, em tudo que faço/fazia, é/era pensando na pesquisa.

Mas tenho tentado pensar no lado positivo "da coisa". Estou apaixonado pela pesquisa social, pelas proposições e questionamentos que estou tendo oportunidade de conhecer... E o mais interessante de tudo é que tenho conseguido conciliar tempo de estudo, com tempo para vida particular, além de reservar o merecido tempo de descanso.

Aprendi, desde a iniciação científica, que não adianta estar com várias leituras, fichários, resumos, textos escritos, trabalhos publicados, se você não se vê na pesquisa, e se você não se vê na vida particular. Foi um conselho dado pelo meu primeiro orientador Sergio Sezino Douets, que me alertou mais, explicando que quando eu fosse fazer o mestrado, procurasse desenvolver

uma dissertação sobre um tema que me identificasse pessoalmente, para ter “tesão e gosto pelo que se está fazendo”!

Gostaria de colocar outras questões neste trabalho, mas acredito que consegui atingir o objetivo como mestrando de uma forma que considero acima do esperado. Surpreendi-me com os resultados obtidos em cada semestre, mas acredito que isso também aconteceu porque estive aberto ao trabalho de pesquisador.

Aprendi que, antes das concepções, é preciso saber esperar e deixar ‘a onda levar’, como disse Diógenes no começo da orientação. Tenho tentado fazer isso na prática, como pesquisador social, pois fiz isso na minha vida particular. E parece que tem dado certo, pois, com o tempo, fui conquistando tudo que queria e me dedicando a atividades que de fato acredito. A vida tem tentado me mostrar algumas questões sobre ser adulto e independente. E, ao enfrentar algumas dificuldades para cursar o mestrado, desbravando um Estado totalmente desconhecido do meu campo de experiência de vida, aprendi o principal e mais doloroso para mim, ter paciência e saber ouvir mais.

5
(IN)CONCLUSÕES

Ao querer compreender novas alternativas para pensar a tecnologia na educação, encontrei convergências na UQ, que discutem formas de acesso à cultura contemporânea e digital em comunidades populares – formando gestores de cultura e arte periférica, partindo da Extensão Universitária. Através do projeto busca-se associar educação, cultura digital e arte. Para alcançar esse objetivo, articulamos as proposições iniciais sobre a construção de realidades virtuais (o cinema) como caminho de investigação sobre políticas culturais dentro da educação.

Após encontrar grupo focal no projeto *Universidade das Quebradas* – e através da compreensão do cinema como cultura digital e método pedagógico – percebeu-se ser possível entrar em questões mais complexas do próprio cinema, como a própria relação dele em processos educacionais – a grande maioria com intuito de desenvolvimento cultural-artístico dos educadores/educandos.

Apesar do alto nível de 'possibilidades técnicas', e com a perpetuação da tecnologia no cotidiano dos educandos, ainda há alunos que nunca tenham ido ao cinema. É fácil encontrar educandos que nunca viram nenhum filme e nem sequer sabem o que é cinema[152], sobretudo nos locais onde a tecnologia ainda não faz parte da produção econômica, nem do cenário de entretenimento. Chama-se atenção para esse aspecto extremo, pois muitos educadores, deslumbrados com a inserção do tema (cinema) em suas vidas, usam indiscriminadamente o filme sem antes ter o cuidado necessário de observar a apropriação dos conteúdos cinematográficos pelos educandos.

Consequentemente, o educador precisa buscar antes entender o discurso cinematográfico (fílmico) como criação de uma ideia, que

[152]Tendo em vista que os cinemas em geral são localizados em grandes centros comerciais luxuosos ('Shopping Center') que geralmente são construídos em cidades urbanas com demanda de consumidores em geral com valores burgueses midiáticos explorados pela 'comunidade'/classe de propaganda e marketing da atual sociedade. Imagine como um índio, em um 'círculo de cultura', ao ver pela primeira vez um filme como Cidade de Deus vai encarar o produto/obra cinematográfica? O filme citado possui várias edições e formas de narrar a história que face necessário certo conhecimento cinematográfico e contato cultural com a cultura cinematográfica.

necessariamente foi humana, porém, receberá outras interpretações, não sendo, portanto, um discurso linear e determinista sobre a imagem produzida. Além das diversas definições e técnicas envolvidas - produzir um filme, lançar em uma sala escura e receber o nome de cinema -, é preciso antes de tudo um árduo trabalho que se relaciona com este 'fazer um filme'. Roteiro (literatura) e áudio (falas, músicas e sons de efeitos) são básicos para condução de significados, sem esquecer as possibilidades de cores e sinais imagéticos que podem ser trabalhados para o mesmo propósito.

A principal questão para a pesquisa foi compreender as realidades sociais a partir do diálogo entre Universidade e comunidades populares, discussões contemporâneas para as "desigualdades sociais" e econômicas, partindo de concepções da extensão universitária. Vale destacar que grande parte de projetos, como o "Cine de Buteco", surge por conta das históricas desigualdades socioeconômicas existentes no país.

O cinema e/ou filme está sendo associado, na pesquisa, como meio de educação e "iInclusão social" digital (SILVEIRA, 2005), com finalidade de desenvolver o potencial criativo, a forma crítica e a reflexão dos educandos, no contexto de jovens "excluídos". No artigo *As Armadilhas da exclusão: Um desafio para a análise* a autora Mônica Dias Peregrino Ferreira (2002) afirma que:

> (...) a exclusão é um termo amplo o suficiente para descrever variados processos que abarcam desde a degradação das relações sociais às desigualdades múltiplas postas em ação pela forma violenta da acumulação capitalista em nosso país. Em outras situações, a referência é posta, não nas situações ou processos, mas nos próprios atores sociais, sendo assim descritos como os "excluídos". No último caso, a lista é infindável... (p.2).

O interesse no tema surgiu a partir da necessidade de utilizar novos instrumentos pedagógicos para disciplinas (História, Filosofia, Sociologia e Artes) tidas como "chatas" ou fora do contexto para os educandos. O pesquisador em questão buscou desenvolver, portanto, novos meios de análises de conteúdos filosóficos e sociológicos levantados por jovens e adultos através da cinematografia. E, ao participar da formação dentro do mestrado, associou-se as concepções da prática com as reivindicações e

deliberações de políticas e ações da extensão universitária e da educação popular.

No capítulo um da dissertação desenvolvemos articulações históricas do contexto da extensão universitária a partir da concepção pedagógica do educador brasileiro Paulo Freire. Compreendeu-se que o campo investigado da extensão universitária tem estreitas ligações com o trabalho filosófico do autor, sobretudo a importância do diálogo, perspectiva que associamos à educação popular pelo caráter das questões levantadas no texto dissertativo.

A partir deste caminho, resgatamos os difíceis caminhos para os princípios de *indissociabilidade* entre ensino, pesquisa e extensão na educação brasileira, pressuposto central para o atual Plano Nacional de Extensão Universitária, consolidado e incentivado pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão (FORPROEX) das IES públicas nacional.

Já no primeiro capítulo do trabalho começamos a delinear nossa justificativa de formar grupo focal na *Universidade das Quebradas* (UQ) a partir da ideia de cinema e/ou filme, revelando o atual fluxo crescente de projetos e/ou programas na Extensão Universitária nacional, que desenvolvem trabalhos nessa linha de pensamento. Pontuamos que essa crescente tem relação direta com o atual momento de desenvolvimento técnico-tecnológico que associa novas tecnologias na educação.

A base teórico-metodológica desses projetos pressupõe, além da tecnologia a serviço da educação, concepções pedagógicas tratadas pelo educador Paulo Freire no que diz respeito ao diálogo em “círculos de cultura”, atuando, quase sempre, como caminho para “temas geradores”. Por tal percepção, buscamos contextualizar e caracterizar as questões envolvidas, atualizando as ideias da filosofia educacional do autor no atual contexto de políticas e práticas pedagógicas contemporâneas, discutindo e resgatando principalmente conceitos encontrados especificamente na obra P*edagogia do oprimido* e as confluências com a animação cultural e os Estudos Culturais Contemporâneos.

Dentro dessa compreensão metodológica, no segundo capítulo buscamos desenvolver o texto articulando conceitos dos Estudos Culturais, compreendendo aspectos dos Direitos Humanos, sobretudo no Brasil,

localizando nossas afirmativas a respeito de algumas políticas públicas culturais que articulam questões de acesso à cultura. Nesse momento da pesquisa, compreendeu-se que a maioria dos projetos e programas que suscitam conceitos de desigualdade social está direcionando suas questões para/com as juventudes, principalmente por considerar uma importante parcela da população que impulsiona a economia de um país.

Essas questões foram importante para contextualizar o campo que serviu como estudo de caso para elaboração de trabalho acadêmico, exigindo, no entanto, elucidar os principais debates para/de/pela cultura no país. Ilustramos o trabalho tratando a respeito da participação pública na elaboração do Plano Nacional de Cultura (PCN) e pontuando aspectos positivos e negativos que surgiram para as comunidades populares, a partir do surgimento dos Pontos de Cultura e do programa Cultura Viva (2003) como instrumento para difusão/produção e fruição de produções artísticas e culturais "periféricas".

Concluiu-se que os Estudos Culturais, na perspectiva de acesso/produção de cultura na/para as favelas (termo que mais se identificam os *quebradeiros*), compreendem questões atuais da animação cultural e da cultura digital, inclusive pelo momento vivido na atual sociedade, com tecnologias cada vez mais avançadas, dando suporte teórico-metodológico mais consistente ao que investigamos no estudo de caso.

Após essa contextualização do campo investigado foi preciso abrir breve parênteses sobre as Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) para compreensão do atual cenário vivido nas favelas cariocas. Sabe-se que nem todas as favelas foram "beneficiadas" com essa nova política governamental, como também é de conhecimento comum os primeiros problemas enfrentados para implantação e permanência das políticas repressivas do Estado em espaços urbanos ocupados e dominados outrora por forças criminosas "organizadas", principalmente pelo tráfico de drogas.

No entanto, as principais questões que dialogamos a respeito foram da possível mudança cultural das favelas a partir dessa mudança social e da valorização imobiliária das favelas, principalmente as que se concentram em zonas urbanas nobres da cidade do Rio de Janeiro. Mesmo compreendendo a importância da retomada das forças do Estado desses territórios, antes

tratados como locais de marginalização e risco social, é interessante apontar que, a partir dessa nova política pública, as favelas entram no cenário cultural de uma forma mais atuante.

Pensando nessa atuação cultural nas favelas, trabalhamos mais detalhadamente a questão da cultura digital, especificamente a ideia de cinema, como importante ferramenta de mobilização social e conscientização política, principalmente para os jovens locais dessas comunidades populares. Nesse ponto, o Cine de Buteco, que é um projeto desenvolvido a partir da vivência de duas jovens de periferias na *Universidade das Quebradas*, foi de extrema necessidade para as considerações tratadas no texto.

O capítulo terceiro avança o diálogo com o estudo de caso na UQ e culmina com um tópico especial sobre os *quebradeiros* que fizeram parte do grupo focal, para compreender os caminhos adotados nesta pesquisa, de cunho qualitativo e por isso subjetivo. Os dados recolhidos, sempre com auxílio da filmagem como instrumento de pesquisa, nos ajudaram a registrar as falas tanto dos educadores da UQ como dos *quebradeiros* que tivemos contato, dando assim voz aos agentes sociais envolvidos nos projetos.

No quarto e último capítulo, portanto, resolvemos tratar especificamente do Cine de Buteco, mas, de acordo com os dados recolhidos, não achamos possível separar essa experiência de gestão cultural protagonizada por jovens de comunidades populares da vivência de duas proponentes no projeto de extensão universitária UQ. Para justificar essa não separação, que, no entanto, não significa falta de autonomia e presença de hierarquia nos projetos, resgatamos os caminhos percorridos na pesquisa de mestrado até a chegada no Cine de Buteco.

Concluiu-se, nesse sentido, que essa “não separação” tem relação com a própria proposta da UQ em formar uma rede de “animadores culturais” de favelas tanto no Estado do Rio de Janeiro, onde atua e oferece formação acadêmica de um ano, como para além, divulgando e convidando parceiros nos meios de comunicação de forma interativa, principalmente na Internet, através de seu endereço eletrônico. Ao fim do quarto capítulo, também resolvemos apresentar todos os principais envolvidos no Cine de Buteco, que não são somente as duas proponentes que tiveram vivência como

educandas/*quebradeiras,* dando “vida”, assim, aos demais envolvidos na proposta.

Os principais resultados encontrados na pesquisa articulam com os eixos centrais da própria extensão universitária. Portanto, achamos coerente apresentá-los como conclusão do trabalho acadêmico. São eles: I*mpacto e transformação, Interação dialógica, Interdisciplinaridade* e o já mencionado princípio de *indissociabilidade.*

O *Impacto e transformação* em projetos educativos aparecem quando há o estabelecimento da relação entre a Universidade e sociedade civil, que visa atuar na transformação de realidades da população. Percebe-se, na UQ, que sua implantação também busca para além do desenvolvimento regional, articulando as políticas públicas que discutem novas formas de acesso à cultura em comunidades populares e divulgando na rede virtual.

Entende-se que, ao perceber a complexidade e diversidade da realidade social, é sempre orientado, em cada ação da Extensão Universitária, eleger as questões em que o projeto pretende atuar, de acordo com a abrangência suficiente a fim de demonstrar a capacidade de colaborar com efetividade para mudanças sociais. Ao enfocar a questão de formas de acesso à cultura contemporânea, a UQ percebeu ser preciso estudá-la em detalhes, e a cada ano, segundo relato das proponentes, é possível formular novas soluções, declarando claro compromisso pessoal e institucional pela mudança, atuando sempre com intenção de desenvolver a *Interação dialógica.*

Desenvolvendo relações entre universidade e setores sociais, a UQ vem ganhando reconhecimento acadêmico ao pautar-se no diálogo, demonstrando interesse em desenvolver cada ação na relação de troca de saberes. Para tanto vem discutindo em seus encontros semanais a própria superação do discurso que considera a produção acadêmica hegemônica – que por vezes ainda se apresenta como marcante na universidade, priorizando uma concepção ultrapassada de extensão universitária. Em muitos projetos da extensão, o conhecimento desenvolvido na academia se estende para a sociedade no intuito de ser mecanismo de opressão – servindo como aliança com movimentos sociais que não visam à superação de desigualdade e de exclusão, concepção reacionária combatida pela UQ.

Observou-se também presença da *Interdisciplinaridade* dentro do projeto, pela característica de interação dos modelos e conceitos teórico-metodológicos sobre cultura e arte, com amplo material analítico – trazendo novas formas para trabalho acadêmico, através de metodologias. Essa proposta pedagógica, no entanto, não significa dizer que não se esteja buscando consistência teórica e operacional que estruture o trabalho dos atores do processo social. O processo na UQ é conduzido pela *institucionalidade* do projeto, que trabalha na perspectiva de que a cultura contemporânea é construída na interação e inter-relação de organizações, profissionais e pessoas de diversos setores da sociedade, sejam esses envolvidos no setor governamental ou não.

A concepção teórico-metodológica da UQ é compreendida, portanto, no contexto dos Estudos Culturais Contemporâneos, desenvolvendo sua estrutura política e prática específica de acordo com a referida *indissociabilidade* (ensino, pesquisa e extensão). Por isso, a proposta reafirma a Extensão Universitária como processo acadêmico – fornecendo justificativa para o adjetivo "universitária" – quando a ação de extensão está diretamente associada ao processo de formar pessoas. Nessa formação eles estão gerando conhecimentos dialógicos e tratam o educando como agente crítico de sua formação técnica, sendo estimulados à elaboração e apresentação de trabalho acadêmico como conclusão no curso de extensão em forma de projeto cultural e/ou artístico para/com comunidades populares.

Dentro do projeto UQ, adquirir essas competências acadêmicas é fundamental para alcançar a autonomia na perspectiva do cidadão – dando-lhe a garantia dos referidos direitos e deveres que se assumem ao desenvolver projeto educativo na proposição do Plano Nacional de Extensão Universitária. Portanto, dentro do projeto investigado, encontram-se articulações interdisciplinares, que vão desde a discussão dos direitos humanos, brevemente tratado no trabalho, até a discussão central sobre formas de acesso da cultura, sobretudo digital para/com comunidades populares através da educação e da valorização da cultura periférica.

A partir de sua perspectiva teórico-metodológica, o projeto também confirmou o atual fluxo de políticas públicas (culturais) para o segmento juvenil,

principal público envolvido na UQ. Os dados coletados apontam para a necessidade de reflexão crítica frente às novas produções acadêmicas de pesquisas sociais. Hoje, o fluxo de publicações, livros, referências e possibilidades científico-acadêmicas nos fornecem possibilidades múltiplas para o mesmo “objeto”. Por tais características, busca-se, com este texto, apresentar o que foi possível ser desenvolvido pelo pesquisador com orientação de amplo corpo docente, além é claro, da orientação do professor Diógenes Pinheiro.

Neste sentido as questões levantadas estão sendo submetidas como relatório final para formação de mestre em educação, mas compreende o caráter provisório de uma pesquisa social com base qualitativa. O objetivo desta apresentação formal é cumprir exigências do próprio programa de pós-graduação e da CAPES-DS, financiadora da pesquisa. O intuito ao desenvolver o trabalho também é o de contribuir, na medida do possível, com o campo de políticas públicas em educação e futuros interessados pela temática dissertada.

6
REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANDRADE, Eliane Ribeiro; PAIVA, Jane. **Políticas públicas de direito à educação de jovens e adultos no RJ: estudos da região metropolitana.** Publicação do GT: Educação de Pessoas Jovens e Adultas /n.18. Agência Financiadora: FAPERJ. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt18/t186.pdf

ANDREW, James Dubley, 1945. **As principais teorias do cinema: uma introdução**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

ARAÚJO, Mariluce de Souza; IGNÁCIO, Renato da Silva (orgs.). **Educar para a Humanização**. Recife: Bagaço, 2009.

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna: do iluminismo aos movimentos contemporâneos.** São Paulo: Companhia das letras, 1992.

AUMONT, Jacques. **O olho interminável: cinema e pintura.** São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e Simulação.** Lisboa: Relógio d'Água,1991.

BAUER, M.W.; GASKELL, G;ALLUM, Nicholas,C.**Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático.** 6. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BAUMAN, Zygmund, **O mal-estar da pós-modernidade**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BERGER, Peter L.;LUCKMANN, Thomas. **Modernidade, pluralismo e crise de sentido**. A orientação do homem moderno. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERNARDET, Jean-Claude; RAMOS, Alcides Freire. **Cinema e História do Brasil.** São Paulo: Contexto, 1988.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade.** São Paulo: Companhia das letras, 2007.

BITTAR, Eduardo C.B; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Minicódigo de direitos humanos**. Brasília: Teixeira Gráfica e Editora, 2010.

BOAS, Franz. 2004. [1896]. **As limitações do método comparativo da antropologia.** In: CASTRO, Celso (org.). **Antropologia Cultural.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, pp.25-40, 2010.

BORDIEU, Pierre. O **mercado de bens simbólicos.** In: Estudos sobre as artes e o mercado. São Paulo: Perspectiva, 1986.

_____. **A reprodução.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRANDÃO. Zaia. **Dialética Micro/Macro da Sociologia da Educação.** Cadernos de Pesquisa, n. 113, p. 153-165, julho 2001.

CANCLINI, Nestor García. **Culturas Híbridas.** São Paulo: Edusp, 2003.

CANDAU, V. (org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2000a.

_____. **Ensinar e aprender: Sujeitos, saberes e pesquisa.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

_____. **Educação em direitos humanos: desafios atuais.** In: GODOY, Rosa Maria Silveira (org). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CARVALHO, Maria Alice Rezende. **Gramsci e o Brasil.** 2001. Disponível em: http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv149.htm

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1998.

CHILDE, Gordon. **A evolução cultural do homem**. Rio de Janeiro: Zahar editores,1978.

COLLINGWOOD, R.G., **A idéia de historia**. Lisboa: Presença, 1972.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença.** In: cadernos de pesquisa. n. 116, p. 252-262, julh 2002.

DAYRELL, Juarez. O **jovem como sujeito social.** In: Revista brasileira de Educação. set/out/nov/dez. nº24, 2003.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

EISENSTEIN, Segei. **O sentido do Filme**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1990.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. ET alli. **A cultura escolar como categoria de Análise e como campo de investigação na história da educação brasileira.** Educação e Pesquisa, vol. 30, n. 1, Abr 2004, p.139-159.

FERREIRA, Mônica Dias Peregrino. As Armadilhas **da exclusão: Um desafio para a análise.** In: ANPED, 2002, Caxambu. Educação: manifestos, lutas e utopias.

FERRY, Luc**. A leitura das três Críticas.** Éditions Grasset. 2006.

FILHO, José Santos C.; GAMBOA, Silvio (Orgs). **Pesquisa Educacional: quantidade e qualidade.** 7ª Edição. São Paulo: Cortez, 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas.** Revista Brasileira de Educação, vol 12, nº 35, p.290-299, 2007.

FLEURI, R.M. **Intercultura e educação.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 10, n. 23, p. 16-35, maio/ago. 2003.

_____. P**olíticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** São Paulo: Cortez & Moraes; 1979.

_____. **A educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005c.

_____. **A importância do ato de ler**. 50ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FRESQUET, Adriana Mabel (Org.). **Aprender com experiências do cinema: Desaprender com imagens da educação.** Rio de Janeiro: Ed. BOOKLINK-CIENAD/LISE/UFRJ, 2009.

GADOTTI**,** Moacir**.** **Paulo Freire: Uma Biobibliografia.** São Paulo: **Cortez, 1996.**

GATTI, Bernadete. **Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo.** Cadernos de Pesquisa, nº 113, p. 65-81, julho/2001. (In**:_____. A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Líber Livro Editora, 2007, Cap. 1, p.15-41)

GODOY, Rosa Maria Silveira (org). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2006, vol.14, n.50, pp. 27-38. ISSN 0104-4036. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362006000100003.

GOMES, Paulo Emílio Sales. Cinema: **Trajetória no subdesenvolvimento**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção Leitura).

GORASTIAGA, J. M. ; TELLO. C. G. . **Globalización y Reforma Educativa en América Latina: Un análisis Inter-Textual.** RBE- V16 n.47, maio – ago. 2011.

HABERMAS, Jurgen. **O Discurso Filosófico da Modernidade.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990,

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2002.

HOBSBAWM, Eric. **A Era dos Extremos**: **o breve século XX.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOLLANDA, H. H. O. B. (Org.). **Cidade**. Número especial da Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. 23. ed. Rio de Janeiro: Iphan/Minist. da Cultura, 1994.

_____. **A contribuição dos Estudos Culturais para pensar a Animação Cultural.** Licere, Belo Horizonte, v.7, n.1, p.101-112, 2004a.

_____. (org.). **Cultura e Desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Aeroplano, 2004b.

_____. **A política cultural nas favelas.** Le Monde Diplomatique, v. 15, 2008.

_____. (org.). **Enter - Antologia digital.** Rio de Janeiro: 2009. http://www.oinstituto.org.br/enter/

LEITE, Camila Rodrigues; DUARTE, Rosália. **O Grupo "Nós na Fita" – análises de uma prática mídia-educativa protagonizada por jovens moradores do Morro do Preventório.** Rio de Janeiro, 2005. 169p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

LÜDKE, Menga. **O professor da escola básica e a pesquisa.** In: CANDAU, V. (org.). *Reinventar a escola.* Petrópolis: Vozes, 2000a, p. 116-136.

_____. **A pesquisa e o professor da escola básica: Que pesquisa, que professor?** In: CANDAU, V. (org.) *Ensinar e aprender: Sujeitos, saberes e pesquisa.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000b, p. 101-114.

LOTMAN, Yuri. **Estética e semiótica do cinema**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: JO, 1986.

_____. **O inumano: considerações sobre o tempo.** Ed. Estampa, 1997.

MALTA, A. *Platão***. Sobre a inspiração poética (Íon) & Sobre a mentira (Hípias Menor)**. Porto Alegre, L&PM Pocket, 2007.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Rio de Janeiro: Garamond. 1998.

MASCARELLO, Fernando (org.). **História do cinema mundial**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MELO, Victor. A. de. **Educação estética e animação cultural.** Licere, Belo Horizonte, v.5, n.1, p.101-112, 2002.

_____. **A cidade, o cidadão, o lazer e a animação cultural.** Licere, Belo Horizonte, v.7, n.1, p.82-92, 2004.

_____. **A animação cultural: conceitos e propostas.** Campinas, SP: Papirus, 2006.

MINAYO, Maria C.S. de.(org). **Cap. 10 – Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação**. In: *O desafio do conhecimento; pesquisa qualitativa em saúde*. 11ª edição. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. – **Novas tecnologias e mediação pedagógica** – Campinas, SP: Papirus – 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; Kramer, Sonia. **Contemporaneidade, educação e tecnologia.** Educação e Sociedade, v.28, no.100, p.1037-1057, 2007.

MORIN, Edgar. **A inteligência da complexidade**. Edgar Morin & Jean-Louis Le Moigne; tradução Nurimar Maria Falci. – São Paulo: Petrópolis, 2000.

NADER, Alexandre A. G**. O estado nas políticas educacionais e culturais em direitos humanos: o papel a ser desempenhado pela escola (pública)**. p. 413 – 428. In: GODOY, Rosa Maria Silveira (org). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

NOVAES, Regina. **Juventude e Sociedade**: **jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas**. Revista Sociologia Especial – Ciência e Vida. São Paulo, out. 2007.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. VOLUME I.

RUA, M. G. . **Análise de Política Públicas: Conceitos Básicos.** In: Maria das Graças Rua; Maria Carvalho. (Org.). O Estudo da Política: Tópicos Selecionados. Brasília: Paralelo 15, 1998.

RIBEIRO, Nielson. **Cineducação 2:** usando o cinema na sala de aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade popular dos movimentos sociais para formar activistas e dirigentes dos movimentos sociais e ongs e cientistas sociais, intelectuais e artistas dedicados à transformação social**. Lisboa, 2003. Disponível em: http://www.universidadepopular.org/media/artigos/Proposta_para_discussao.pdf

_____. **Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes.** Revista Crítica de Ciências Sociais, 78, Outubro 2007.

_____. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. P. dos. **Contributos da extensão universitária brasileira à formação acadêmica docente e discente no século XXI: um debate necessário**. Revista Extensão universitária: compromisso social – Vol 6. , Ponta Grossa, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**: **primeiras aproximações**. 10ª ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores associados (coleção memória da educação), 2010.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem numa série de cartas.** São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, Jailson de Souza e (ORG.). **O que é favela, afinal?** Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009.

SILVEIRA, S.A. **Inclusão digital, software livre e globalização contra hegemônica.**
Revista Parcerias Estratégicas, n. 20, junho/2005.

SOUZA, João Francisco (Org.). **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Mundo**. Recife: Bagaço, 2000.

_____. **Atualidade de Paulo Freire: contribuição ao debate sobre a educação na diversidade cultural**. Recife: Bagaço, 2001.

SPOSITO, Marília Pontes. **Estudos sobre juventude em educação.** In: Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago 1997 Nº 5 Set/Out/Nov/Dez 1997 Nº 6 Disponível em:
http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_06_MARILIA_PONTES_SPOSITO.pdf

SPOSITO, Marília Pontes, CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventude e políticas públicas no Brasil.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.24, p. 16-39. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782003000300003. Disponível em: www.scielo. rbedu/n24/n24a03.pdf, 2003.br/pdf. Acesso em : 16. Mar.2011.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema.** São Paulo: Papirus, 2003.

TOMAZ, Tadeu da Silva; HALL, Stuart; WOODWARD, Hathryn (orgs.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

TORRES, Haroldo da Gama; GOMES, Sandra; PAVEZ, Thais e FUSARO, Edgard. **Perfis do professorado da rede pública de São Paulo: a Interação entre espaço, regras institucionais e escolhas individuais no resultado de uma política pública.** Revista de Ciências Sociais, vol. 53, n. 1, 2010, p. 125-158.

TRINDADE JR., S-C. C.. **Agentes, redes e territorialidades urbanas**. Revista TERRITÓRIO, ano 111,nº 5, jul./dez. 1998

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus, 1997.

WALLERSTEIN, Immanuel Maurice. **O universalismo europeu: a retórica do poder.** São Paulo: Boitempo, 2007.

KANT, Immanuel. **Crítica da Faculdade do Juízo.** Imprensa Nacional – Casa da Moeda Estudos Gerais - Série Universitária - Clássicos de Filosofia. isnb 972-27-0506-7, 1997.

YÚDICE, George. **A Conveniência da Cultura. Usos da Cultura na Era Global.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004.

ZUIN, Antonio. **O Plano Nacional de Educação e as tecnologias da informação e comunicação.** Educação e Sociedade, vol.31, n.112, jul/set 2010, p.961-980.

PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA - Coleção Extensão Universitária - FORPROEX, todos os volumes.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS (IBASE). **Livro das Juventudes Sul – americanas**. IBASE: Rio de Janeiro. 2010.

Alguns Sites:

IBGE http://www.ibge.gov.br/home/
INEP http://www.inep.gov.br/
http://www.telacritica.org/faq_tela.htm
http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=59
http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg16-5.pdf

http://www.campus-oei.org/revista/rie32a04.htm
http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=48
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf
http://www.ipv.pt/forumedia/5/20.htm
http://pt.wikipedia.org/wiki/Uni%C3%A3o_Nacional_dos_Estudantes
http://ntcuniversidade.wordpress.com/2007/12/12/decupagem/

Artigos On-line:

ANACLETO, Adilson Anacleto. **O cinema como mídia educacional no ensino superior uma ferramenta pedagógica no auxílio à docência.** Faculdade do Litoral Paranaense – ISEPE – disponível em: http://www.artigocientifico.com.br/uploads/artc_1273077950_90.pdf

BRASIL, Umbelino. O filme documentário como "documento da verdade". O Olho da História. Bahia: Universidade Federal da Bahia, 2000. n.01. 06 p. Disponível em www.ufba.br/~revistao/01ofilme.html

BRUZZO, Cristina. **Filme "ensinante": o interesse pelo cinema educativo no brasil.** Disponível em: http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/43-artigos-bruzzoc.pdf

CARLOS, Maíra de Brito. **Pactos documentários: um olhar sobre como 33, de kiko goifman, revela novas possibilidades para a prática documentária.** Disponível em: http://bocc.unisinos.br/pag/carlos-maira-pactos-documentarios.pdf

CARMO, Leonardo. **O cinema do feitiço contra o feiticeiro.** Revista Ibero-americana de Educação. nº. 32, maio-agosto de 2003. p.25.

CARVALHO, Kassandra Brito de. **Implicações das TIC's na educação.** Disponível em: www.pedadobrasil.com.br/pedapgia/implicacoesdastics.htm

CATELLI, Rosana Elisa. **O cinema educativo nos anos de 1920 e 1930: algumas tendências presentes na bibliografia contemporânea.** Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Comunicação Social; projeto " Educação ou Diversão: os usos do cinema entre os anos 1920 e 1930. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/viewArticle/4194

_____. **O instituto nacional de cinema educativo: o cinema como meio de comunicação e educação**. Universidade Estadual de Santa Cruz Departamento de Letras e Artes. Disponível em: http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/handle/1904/17718

_____. **Cinema e educação em John Grierson.** Disponível em: http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/cinema%20e%20educacao.pdf

CHRISTOFOLETTI, Rogério. **Filmes na sala de aula: recurso didático, abordagem pedagógica ou recreação?** - Revista do Centro de Educação

UFSM, Vol. 34, Núm. 3, set-dez, 2009, pp. 603-615 - Universidade Federal de Santa Maria.

_____. **Ética e cinema: notas sobre uma experiência didática.** Universidade do Vale do Itajai - (UNIVALI). Disponível em: http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewPDFInterstitial/4555/4278

COUTINHO, Laura Maria. **Refletindo sobre a linguagem do cinema.** Disponível em: http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/introdutorio/pdf/refletindo_sobre.pdf

FABRIS, Elí Henn**. Cinema e educação: um caminho metodológico**. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/6690/4003

FERREIRA, Jacques de Lima; GALERA, Joscely Maria B., SILVA, Margarete Virgínia G.. **A tecnologia como fator fundamental de inclusão social para os educandos da EJA no ensino profissional.** Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo12.pdf

FANTIN, Mônica. **Mídia-educação e cinema na escola**. Disponível em: http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=174&path%5B%5D=172

FIGUEIRA, Cristina A. R. . **O cinema do povo: um projeto de educação anarquista (1901-1921).** Disponível em: http://www.biblioteca-acaoeducativa.org.br/dspace/handle/123456789/561

GODOY, Hélio. **Paradigma para fundamentação de uma teoria realista do documentário.** Disponível em: http://bocc.ubi.pt/pag/godoy-helio-realismo-documentario.html

HOLLEBEN, Índia Mara Aparecida D. S**.;** SAVELI, Esméria Lourdes. **Leitura, cinema e educação: interfaces.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/462-4.pdf

HOLLEBEN, Índia Mara Aparecida D. S**. Cinema & educação: diálogo possível.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/462-2.pdf

LINHARES, Ronaldo Nunes**. Educação/comunicação: o uso do audiovisual em sala de aula.** Disponível em: https://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/2/2c/GT10_-_009.pdf

LIRA, Aliandra C.M; GUILHERMETI, Paulo; SEBRIAN ,Raphael N. N. ; GUIMARÃES, Roberto M. ; SANTOS, Abel Antônio dos; Mattos, Daniel I. de;

SANTOS, Valderes dos; PRINCIVAL, Viviane Cristina. **O cinema como recurso de en-sino na educacão básica: algumas reflexões.** Disponível em: http://web01.unicentro.br/revistas/index.php/publicAcao/article/viewFile/939/951

LOUREIRO, Robson. **Educação, cinema e estética: elementos para uma reeducação do olhar.** Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/viewFile/6691/4004

MATOS, Daniel Ivori; PRINCIVAL, Viviane Cristina; LIRA, Aliandra C.M. **Cinema & educação: uma análise acerca de experiências da utilização do cinema como recurso de ensino**. UNICENTRO. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2659_1217.pdf

MIRANDA, Carlos E. Albuquerque. **Fazer cinema na educação – uma utopia em construção.** Laboratório de Estudos Audiovisuais Olho Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas - Disponível em: http://132.248.9.1:8991/hevila/Revistacontemporaneadeeducacao/2010/vol5/no9/4.pdf

MIRANDA, Carlos E. Albuquerque: COPPOLA, Gabriela Domingues; Rigotti, Gabriela Fiorin. **A educação pelo cinema.** Laboratório de Estudos audiovisuais – OLHO FE/UNICAMP) Disponível em: http://artigocientifico.tebas.kinghost.net/uploads/artc_1153335383_47.pdf

MIRANDA, Guilhermina Lobato. **Limites e possibilidades das TIC na educação.** Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em: http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT03.pdf

MONTEIRO, F. G. C. **A produção cinematográfica em sala de aula: um outro olhar para o fazer histórico.** Revista Eletrônica História Hoje, São Paulo-SP, v. 3, n. 7, p. 1-12, 2005. ; *Meio de divulgação:* Digital; ISSN/ISBN: 18063993.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. **Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula.** Disponível em: http://www.revistafenix.pro.br/PDF15/Artigo_05_%20ABRIL-MAIO-JUNHO_2008_Jairo_Carvalho_do_Nascimento.pdf

NETO, Américo G. **A arte fílmica e sua pedagogia**. Grupo de Pesquisa Educação/Estética do CES - Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/1_Edicao/A%20ARTE%20FILMICA%20E%20SUA%20PEDAGOGIA.pdf

PEIXOTO, Joana. **Cinema educativo: uma abordagem histórica culturas digitais juvenis e as práticas educativas na eja.** Disponível em: http://200.144.189.42/ojs/index.php/comeduc/article/viewPDFInterstitial/4266/3997

RAVANELLO, Ricardo Brisolla. **O cinema como prática social**. Disponível em: https://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/b/bd/GT9-_12-_O_cinema_como_pratica-_Ricardo.pdf

REIS, Ronaldo Rosas. **Cinema Brasileiro e Público: O que a educação tem a ver com isso?** – Instituição: UFF – Disponível em: http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article/viewFile/269/154

ROCHA, Maria José P.; **Aportes para uma redescrição de gênero, cinema e educação.** Disponível em: http://www.gtpragmatismo.com.br/redescricoes/redescricoes/memoria/rocha.pdf

ROESLER, Jucimara. **Narrativa fílmica, imaginário e educação.** http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/viewFile/858/645

VERASZTO , Estéfano Vizconde; SILVA ,Dirceu da ; MIRANDA, Nonato Assis de; SIMON, Fernanda Oliveira. **Tecnologia: buscando uma definição para o conceito.** Universidade Paulista – Disponível em: http://revistas.ua.pt/index.php/prismacom/article/view/681

XAVIER, Ismail (entrevista). **Um Cinema que "Educa" é um Cinema que (nos) Faz Pensar**. Dossiê Cinema e Educação. Revista Educação e Realidade, jan/jun de 2008.

ZANCHETA Jr.; **Estudos sobre recepção midiática e educação no Brasil: percursos e considerações** PROPOSITIVAS – UNESP – Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1028101.pdf

KLAMMER, Celso Rogério; GNOATTO, Dejanira Malacarne; OZÓRIO; Érika Vanessa K. C**inema e educação: possibilidades, limites e contradições.** Disponível em: http://engenhariaproducao.up.com.br/painelgpa/uploads/imagens/files/Pedagogia/ART%20CINEMA%20E%20EDUC%20(SIMP%20NAC%20HIST).pdf

- ANEXOS -

ANEXO 1 – PROGRAMA UQ 2011[153]

MARÇO

15/03 CHEGANÇA

22/03 Poesia na Antiguidade Clássica: Epopéia e drama I (Henrique Cairus – Tradutor de Grego, Professor Associado do Depto. de Letras Clássicas / UFRJ, Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras Clássicas / USP, Presidente da SBEC - Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos) / Oriente Médio: Cultura e Narrativas Árabes (Mamede Mustafá Jarouche – Tradutor de Árabe, Professor do Depto. de Letras Orientais / USP)

29/03 Poesia na Antiguidade Clássica: epopéia e drama II (Henrique Cairus – Antiguidade Africana – Elisa Larkin – IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros)

ABRIL

05/04 Oficina I (Amara PACC / UFRJ)
(Beá Meira – Autora de livros de Arte Didáticos / Abril Educação)
(Eliana Silva – Diretora da REDES da Maré e DIUC-PR5 / UFRJ)
(Numa Ciro – Psicanalista, Pesquisadora e Pós- Doutoranda PACC / UFRJ)

12/04 Seminário das Quebradas I

19/04 Origens da Filosofia na Antiguidade (Charles Feitosa – Professor e Pesquisador no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas e Vice-Coordenador da Graduação em Filosofia / UNIRIO); Arquitetura e Arte na Antiguidade (Beá Meira)

26/04 Os Rumos atuais do Pensamento (Charles Feitosa) e Às Margens da Idade Média (Vânia Leite Fróes – Professora Titular de História Medieval / UFF)

MAIO

03/05 Arquitetura e Arte na Renascença (Beá Meira) e Literatura do Renascimento – professor a confirmar

10/05 Oficina II – (Amara Rocha, Beá Meira, Eliana Silva e Numa Ciro)

17/05 Oriente: Índia – Literatura Sânscrita Clássica (Carlos Alberto da Fonseca – Professor Titular do Depto. de Letras Clássicas e Vernáculas / USP) e Música Indiana (Alba Lírio – Musicista, Professora e Pesquisadora de Cantos Sagrados da Música Clássica Indiana e da tradição indígena e afro brasileira)

24/05 Seminário das Quebradas II

31/05 Romantismo (Cláudia Matos – PACC / UFRJ e UFF)
Arte e Arquitetura Românticas (Beá Meira)

JUNHO

07/06 Poesia Romântica Brasileira (Cláudia Matos – PACC / UFRJ – UFF) e Música Romântica (Guilherme Carvalho)

---

[153] http://www.pacc.ufrj.br/universidade-das-quebradas/programacao-2011/

14/06 Ficção Romântica Brasileira (Cláudia Matos – PACC / UFRJ – UFF) e Escolas na Floresta (Nietta Monte – CPI Comissão pro Índio do Acre)

21/06 Seminário das Quebradas III

28/06 Oficina III – Amara Eliana Silva

Módulo 2 - MODERNIDADE

AGOSTO

02/08 Preconceito linguístico (Vilma Guimarães)

09/08 Pré Modernismo: o caso Lima Barreto (Beatriz Resende)

16/08 O pensamento filosófico sobre modernidade (Paulo Cavalcanti)

23/08 Modernismo: o caso do samba (Hugo Sukman)

30/08 Território das Quebradas

SETEMBRO

06/09 A poesia moderna e modernista (Fred Coelho)

13/09 O romance moderno brasileiro (Ana Kiffer)

20/09 Arte e Arquitetura modernas (Beatriz Meira)

27/09 Território das Quebradas

OUTUBRO

04/10 Psicanálise: ciência e arte moderna (Numa Ciro)

11/10 A dança moderna (Silvia Soter)

18/10 O negro na literatura brasileira do século XX (Joel Rufino)

25/10 Território das Quebradas

NOVEMBRO

08/11 O que é o pós-moderno? (Heloisa Buarque de Hollanda)

22/11 Identidades e pluralidades (Julio Tavares)

24/11 Território das Quebradas

DEZEMBRO

01/12 Teledramaturgia brasileira, um gênero nacional (Guilherme Vasconcellos)

13/12 A confirmar.

ANEXO 2 – TÓPICO 1.3 JUVENTUDE E CULTURA – DOCUMENTO DA SEGUNDA CONFERÊNCIA NACIONAL DA JUVENTUDE

1.3 Juventude e Cultura

30 - A Cultura entrou na pauta. Deixada por muitos anos em segundo plano pelo poder público, reconhecida somente como entretenimento ou na valorização das formas mais eruditas, a produção cultural passou a ser vista de outra forma na última década. Na linha de frente desse debate, não por acaso, está a juventude, historicamente ligada aos movimentos de vanguarda e transformação dos valores sociais por meio da cultura. Os jovens sempre se associaram à experimentação no campo das artes e da cultura, agentes protagonistas de manifestações e linguagens artísticas renovadoras e transformadoras do panorama cultural.

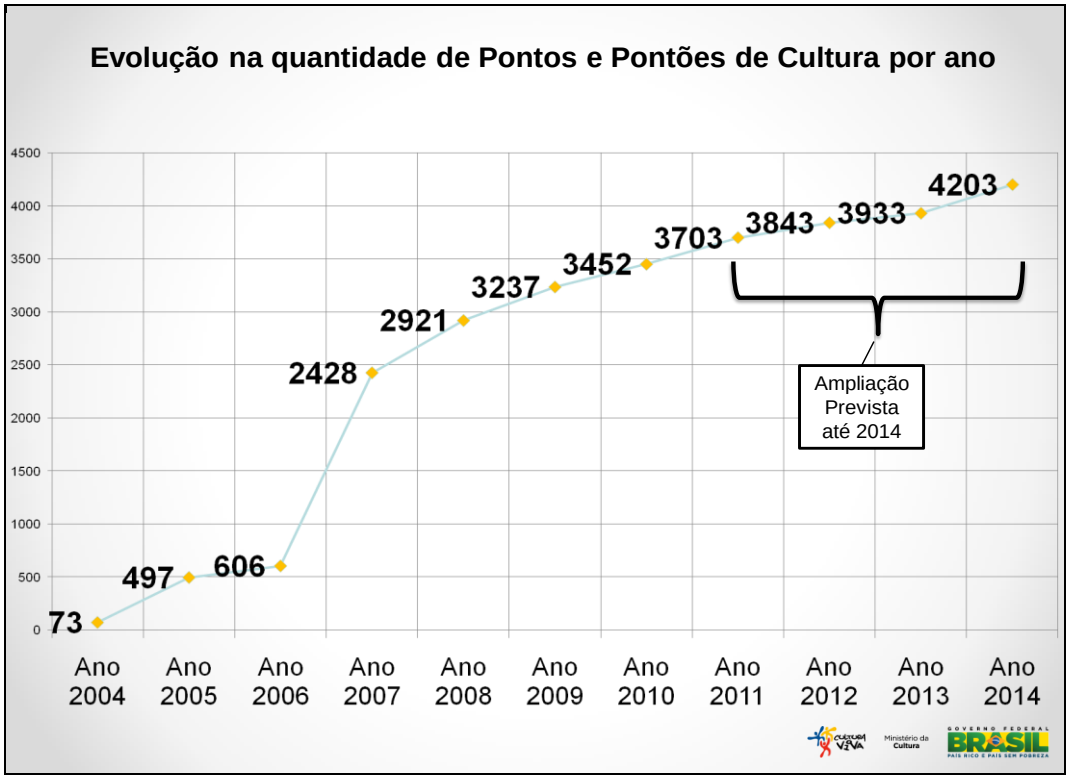
31 - As políticas públicas da cultura devem promover a criação de mecanismos que garantam a circulação da cultura nacional e da produção independente nas tevês, rádios, internet e cinemas. A desconcentração desses meios e o apoio à produção regional e nacional nas programações devem estar combinados com a ampliação do acesso da juventude a esses bens e serviços.

32 - A diversidade cultural do povo brasileiro incorporou-se ao centro das políticas públicas, reconhecendo que todo cidadão é não apenas consumidor como também produtor de cultura. Embora reconhecidamente ainda não existam políticas públicas de cultura com recorte especificamente juvenil, em determinados programas e ações a participação da juventude como público alvo de algumas iniciativas é majoritária. Dentre as 22 prioridades aprovadas na I Conferência Nacional de Juventude, 3 eram referentes ao tema cultura e relacionadas a demandas por criação e utilização de espaços e equipamentos culturais, universalização do acesso à cultura, defesa e ampliação do conteúdo nacional produzido e veiculados pelos meios de comunicação.

ANEXO 3 – PROGRAMA CULTURA VIVA (2004- 2012)[154]

Destacaremos os dados que se referem a região sudeste, chamando atenção para a diferenciação quantitativa de pontos de cultura e investimentos em relação as demais regiões do país, com destaque para São Paulo e Rio de Janeiro.

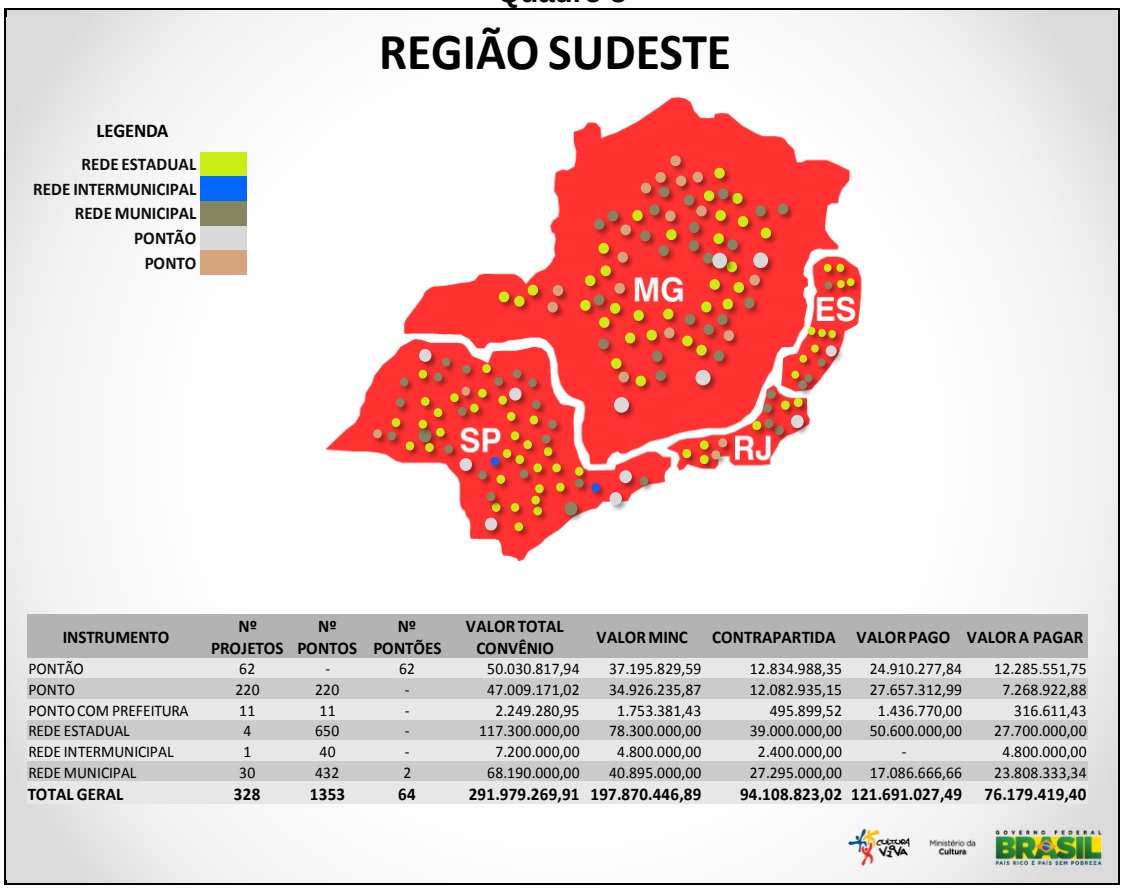
Quadro 6



[154] Apresentação da equipe da Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural - 2012 - **Márcia Rollemberg -** Secretária de Cidadania Cultural; marcia.rollemberg@cultura.gov.br - (61) 2024-2945. Disponível em: www.cultura.gov.br/culturaviva

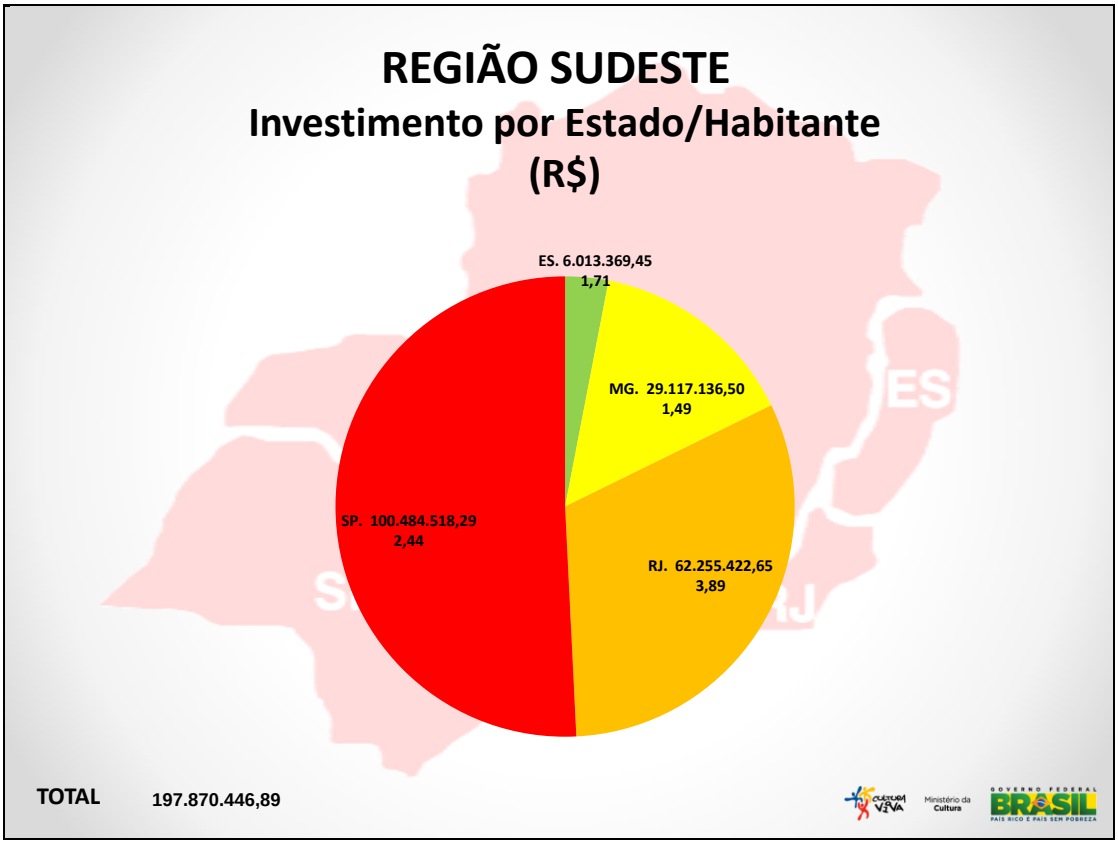
Quadro 7

Quadro 8

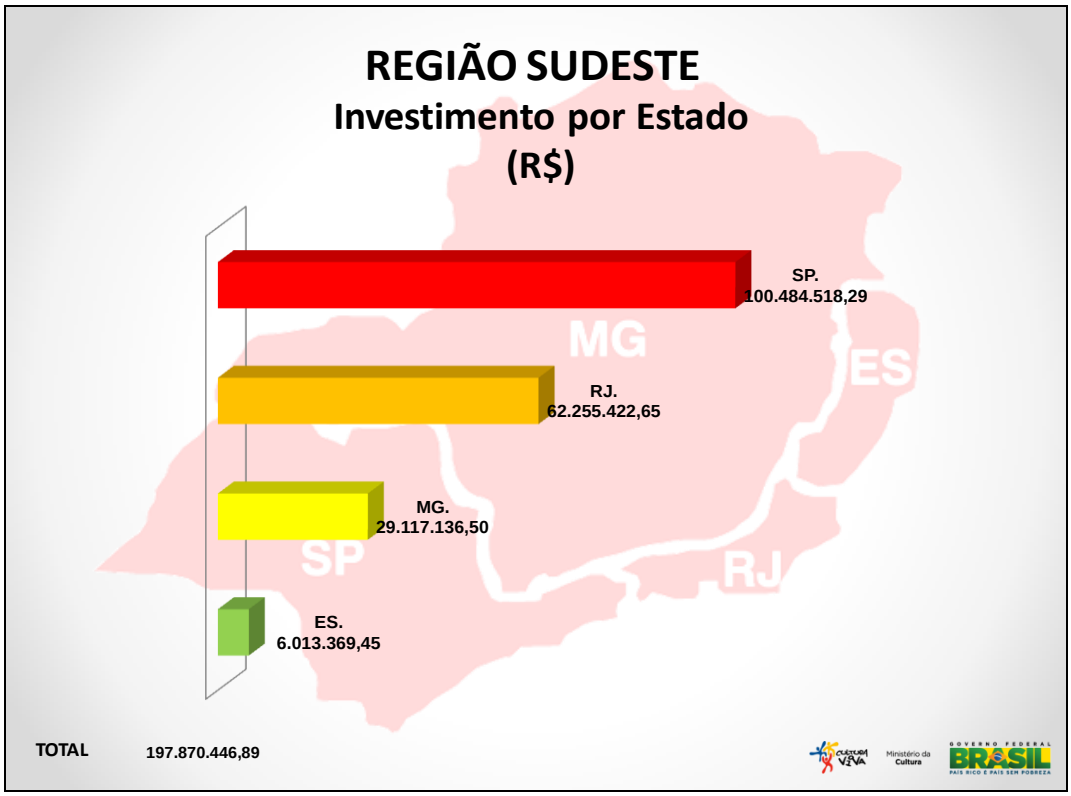


INSTRUMENTO	Nº PROJETOS	Nº PONTOS	Nº PONTÕES	VALOR TOTAL CONVÊNIO	VALOR MINC	CONTRAPARTIDA	VALOR PAGO	VALOR A PAGAR
PONTÃO	62	-	62	50.030.817,94	37.195.829,59	12.834.988,35	24.910.277,84	12.285.551,75
PONTO	220	220	-	47.009.171,02	34.926.235,87	12.082.935,15	27.657.312,99	7.268.922,88
PONTO COM PREFEITURA	11	11	-	2.249.280,95	1.753.381,43	495.899,52	1.436.770,00	316.611,43
REDE ESTADUAL	4	650	-	117.300.000,00	78.300.000,00	39.000.000,00	50.600.000,00	27.700.000,00
REDE INTERMUNICIPAL	1	40	-	7.200.000,00	4.800.000,00	2.400.000,00	-	4.800.000,00
REDE MUNICIPAL	30	432	2	68.190.000,00	40.895.000,00	27.295.000,00	17.086.666,66	23.808.333,34
TOTAL GERAL	**328**	**1353**	**64**	**291.979.269,91**	**197.870.446,89**	**94.108.823,02**	**121.691.027,49**	**76.179.419,40**

Quadro 9



Quadro 10



Quadro 11

Relatório de Execução 2012

Pagamentos de Editais - 2012		
Descrição	**Qtde Paga**	**Valor Pago**
PREMIO CULTURA DIGITAL 2010	12	325.000,00
PREMIO PONTOS DE MIDIA LIVRE 2010	4	200.000,00
PREMIO TUXAUA CULTURA VIVA 2010	21	370.500,00
PREMIO ASAS	2	160.000,00
PREMIO CULTURA E SAUDE 2010	17	340.000,00
PREMIO DE LUDICIDADE/ PONTINHOS DE CULTURA 2010	31	930.000,00
PREMIO ECONOMIA VIVA 2010	5	200.000,00
Total	**92**	**2.525.500,00**

Pagamentos de Descentralizações - 2012		
Projeto	**Entidade**	**Valor Pago**
Redesenho do Programa Cultura Viva	IPEA	112.000,00
Seminário "Políticas para Diversidade Cultural"	UFBA	9.476,80
PROLER	FBN / UFJF	26.056,21
Viva Diversidade Viva	UFPA	157.528,93
Manifestações de Arte Integrada a Saúde	UFPE	254.683,00
Projeto Laboratório Cultura Viva	UFRJ	619.692,79
Projetos Indígenas	FUB	95.562,58
Pontão de Bens Registrados	IPHAN	890.337,13
Rede Saúde e Cultura	FIOCRUZ	1.000.000,00
Fórum Social Temático	FIOCRUZ	750.000,00
	Total	**3.915.337,44**

Data de Atualização: 02/05/2012
Fonte: SigaBrasil (SIAFI)

ANEXO 4 – HISTÓRICO[155]

Inspirado numa experiência bem-sucedida na área de Segurança Pública em Medelín, na Colômbia, o programa do Governo do Estado do Rio de Janeiro, que deu origem às UPPs, começou a funcionar em 19 de dezembro de 2008, quando foi instalada a primeira Unidade de Polícia Pacificadora, no Morro Santa Marta, no bairro de Botafogo, na Zona Sul.

Desde então, 32 UPPs já estão implantadas e, até 2014, a previsão é de que sejam mais de 40. Em abril de 2013, a Polícia Pacificadora contava com um efetivo de 8.431 policiais. Esse quantitativo deve chegar a 12,5 mil até 2014.

As UPPs em operação abrangem 222 comunidades e beneficiam mais de 1 milhão de pessoas das áreas pacificadas. Até 2014, serão beneficiadas outras comunidades, abrangendo mais 860 mil moradores das Zonas Norte e Oeste do Rio, Baixada Fluminense e outras cidades com grande concentração urbana. Além disso, a Polícia Militar criou um banco de talentos para identificar policiais com formação em outras áreas de conhecimento, que possam agregar mais qualidade ao serviço prestado às comunidades.

Nas comunidades onde as UPPs funcionam há mais tempo, o sentimento generalizado entre os moradores é de que a vida melhorou muito. Um novo círculo virtuoso está ganhando força: o trabalho das UPPs gera reconhecimento da comunidade, que confia mais e colabora, denunciando criminosos e esconderijos de armas e drogas. O policial, por sua vez, já percebe a melhoria de sua própria imagem e encontra maior receptividade por parte da comunidade onde atua.

UPPs Instaladas:

Zona Sul
Santa Marta – Instalação: 19.12.2008
Chapéu Mangueira – Instalação: 10.06.2009
Babilônia – Instalação: 10.06.2009
Pavão, Pavãozinho e Cantagalo – Instalação: 23.12.2009
Tabajaras e Cabritos – Instalação: 14.01.2010
Escondidinho e Prazeres – Instalação: 25.02.2011
Rocinha – Instalação: 20.09.2012
Vidigal – Instalação: 18.01.2012

Zona Norte
Borel – Instalação: 07.06.2010
Formiga –Instalação: 01.06.2010
Andaraí– Instalação: 28.07.2010
Salgueiro – Instalação:17.09.2010
Turano – Instalação: 30.10.2010
São João, Matriz e Quieto – Instalação: 31.01.2011
Macacos – Instalação: 30.11.2011
Coroa, Fallet e Fogueteiro – Instalação: 25.02.2011
Mangueira, Tuiutí – Instalação: 03.11.2011
Nova Brasília – Instalação: 18.04.2012
Adeus, Baiana – Instalação: 11.05.2012
Alemão, Pedra do Sapo – Instalação: 30.05.2012
Chatuba – Instalação: 27.06.2012
Fé, Sereno – Instalação: 27.06.2012
Parque Proletário – Instalação: 28.08.2012
Vila Cruzeiro – Instalação: 28.08.2012

---

[155] http://www.upprj.com/index.php/historico

Jacarezinho – Instalação: 16.01.2013
Manguinhos – Instalação: 16.01.2013
Barreira/Tuiuti – Instalação: 12.04.2013
Caju – Instalação: 12.04.2013

Zona Oeste
Cidade de Deus – Instalação: 16.02.2009
Batan – Instalação: 18.02.2009

Centro
Providência – Instalação: 26.04.2010
São Carlos – Instalação: 17.05.2011