

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**BRUNO SIMÕES FRIESTINO**

**FANZINES NA ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIAS  
LIBERTÁRIAS**

**FLORIANÓPOLIS  
2023**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**BRUNO SIMÕES FRIESTINO**

**FANZINES NA ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIAS  
LIBERTÁRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós  
Graduação em Educação da Universidade do  
Estado de Santa Catarina como requisito parcial  
para obtenção do título de mestre em Educação.  
ORIENTADORA: Profa. Dra. Ana Maria Hoeppers  
Preve

**FLORIANÓPOLIS**

**2023**

Friestino, Bruno Simões  
FANZINES NA ESCOLA PÚBLICA : POSSIBILIDADES  
DE EXPERIÊNCIAS LIBERTÁRIAS / Bruno Simões Friestino.  
-- 2024.163 p.

Orientadora: Ana Maria Hoeppers Preve  
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de  
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da  
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Florianópolis, 2024.

1. Fanzines. 2. Rizomas. 3. Educação Menor. 4.  
Educação Libertária. 5. Princípio Educativo da Pesquisa. I.  
Hoeppers Preve, Ana Maria. II. Universidade do Estado de  
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da  
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. III.  
Título.

**BRUNO SIMÕES FRIESTINO**

**FANZINES NA ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIAS  
LIBERTÁRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós  
Graduação em Educação da Universidade do  
Estado de Santa Catarina como requisito parcial  
para obtenção do título de mestre em Educação.  
ORIENTADORA: Profa. Dra. Ana Maria Hoeppers  
Preve

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. ANA MARIA HOEPPERS PREVE	(Orientadora) UDESC
--------------------------------------	---------------------

Membros:

---

Prof. Dr. SÍLVIO GALLO	UNICAMP
------------------------	---------

---

Prof. Dr. LOURIVAL JOSÉ MARTINS FILHO	UDESC
---------------------------------------	-------

---

Profa. Dra. ROSELAINE RIPA	UDESC
----------------------------	-------

Florianópolis, 18 de dezembro de 2023



Dedico este trabalho a todos os animais que me ensinaram o valor da sua existência. Sua presença, amizade, carinho, respeito e habilidades, me mostraram a verdadeira liberdade no companheirismo. Sua simplicidade e inocência resgatam uma noção de humanidade, há muito esquecida por nós. Os que ficam, e os tantos que se foram, deixam lições e pedidos de socorro da brutalidade humana. Muitos dos ideais que me motivam, vem do sofrimento a que milhões estão submetidos continuamente. Que a luta pela sua libertação, esteja lado a lado com todas as lutas de libertação das opressões a que as pessoas estão submetidas, principalmente aquelas a quem o simples direito de existir ainda não foi conquistado.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora Ana Preve, pelo cuidado, atenção e pela liberdade que me ofereceu desde o início de nossa relação. Sua participação no processo de produção e nos rumos da escrita, foi sempre permitindo que a potência do trabalho alcançasse minhas expectativas e decisões, sem interferências que talhassem ou conduzissem a seus próprios interesses. Ao professor Sílvio Gallo pela inspiração intelectual e pela atenção e interesse no trabalho e no seu desenvolvimento, seus pontos de vista e contribuições foram fundamentais. Ao professor Lourival, que trouxe ponderações para equilibrar o “radicalismo” da proposta ao debate acadêmico e conseguir transitar na estrutura formal, sem inviabilizar o diálogo. À professora Rose Ripa pelas possibilidades de debate no início do curso e pela sua disposição à leitura do trabalho na etapa final.

A Secretaria Municipal de Florianópolis, e colegas da EBIAS, que proporcionaram importante condição de licença dos trabalhos em sala de aula, possibilitando o pleno desenvolvimento e foco no trabalho de pesquisa e no valor do aperfeiçoamento docente, tão necessário aos professores.

A Universidade do Estado de Santa Catarina, e ao Programa de Pós Graduação do Centro de Ciências Humanas e da Educação, instituição pública que a 60 anos representa o ensino público gratuito e de qualidade, responsável pela formação e desenvolvimento de grande número de profissionais na área da educação.

Júlia, com todo seu amor, tem sido muito mais que companheira, parceira, namorada e amiga. Na pesquisa atuou como revisora, debatedora, apoiadora nas apresentações, acompanhante nos eventos, psicóloga, animadora. Muito desse trabalho tem suas mãos e ideias também, além do seu amor, compreensão e sofrimento compartilhados em todo processo, que passamos juntos. A minha família, meu pai, mãe e meu irmão, que insistiram na importância da educação, e me deram condições de seguir adiante, até acessar e também me tornar defensor da educação pública, no seu aprofundamento máximo. A minha outra família, Leyli, Boca, Luisa, Vitor, Saidda, Isadora, Khailan, Leka e Duca, que me acolheram com tanto amor, e tem me apoiado e comemorado cada etapa de conquista, presentes nos momentos tristes e felizes, sempre dando força.

Agradeço grandes amigos que me aconselharam no início do projeto, Beto e Odete, doutores de resposta e amizades de longa data; punks que me cederam fotos para as montagens, Gabriel Herege, Tati Carpanezzi, Paulão Floriani, Guthemberg e outros. Ruth pelo incentivo ao projeto dos zines na escola e todo empenho em fazê-lo crescer. Companheiros anarquistas e punks que compartilharam ideias, momentos de trocas, conhecimento e experiências, precisaria citar muitos nomes. Professoras e professores do Programa de pós graduação da Faed, que contribuíram com esta importante etapa de formação em minha carreira docente e de desenvolvimento intelectual. Colegas que compartilharam os momentos bons e ruins desta delicada, e por vezes dolorosa, etapa de vida acadêmica, em especial, Fernanda e Nataliê.

Todas as pessoas que passaram pelos caminhos percorridos neste trabalho. Estudantes, professores, orientadores, estagiárias e estagiários que participaram e colaboraram para que houvesse êxito no desenvolvimento de cada projeto, cada etapa, intervenção, produção.

Ao Núcleo de Alfabetização Técnica ( NAT/CED/UFSC), grupo de grande importância e relevância em sua atuação, de 1990 até os primeiros anos de 2000, em seu esforço coletivo de romper barreiras e possibilitar experiências libertárias. Sua atuação e obra escrita me incentivaram a não me sentir sozinho trazendo a pedagogia libertária de volta ao foco, em um contexto tão adverso. Fica o registro de respeito e gratidão a Ana Preve, Maria Oly, Neiva Kassick (em memória), Clóvis Kassick, Guilherme Corrêa, Sílvio Gallo, Raquel Sá, entre tantas outras pessoas.

Aos bons e maus professores, colegas, formadores, chefias e estudantes com quem convivi em toda minha formação. Todos foram importantes, seja pela sua influência positiva e construtiva, seja por seus exemplos a não serem seguidos, críticas, embates e dificuldades criadas. Sem elas, apesar das dores, meu processo de aprendizagem não seria tão amplo e diverso.

Por fim, obrigado e parabéns a todos e todas as estudantes de escola pública que superaram as estatísticas de baixo rendimento e o projeto de estagnação cultural, econômica, intelectual, social, que é propositalmente estruturado, para que continuemos seguindo sem alterações na estrutura da desigualdade e da injustiça, que mantém a riqueza de poucos.

## RESUMO

Os *fanzines* (*zines*) são revistas com produção independente, sem imposição de temáticas, opiniões, formato ou qualquer padrão da imprensa convencional. A presente pesquisa resulta de uma experiência com a produção de *zines punk* objetivando buscar estratégias pedagógicas que não reproduzissem formatos padronizados de ensino com uma falta de ligação entre conteúdos escolares e a realidade dos estudantes, entre currículo e vida. A produção de *zines aconteceu* entre os anos de 2017 e 2019 em escolas básicas da rede municipal de educação de Florianópolis/SC com algumas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, de alfabetização e anos finais da Educação de Jovens e Adultos. Portanto, a dissertação tem por objetivo analisar estas práticas, identificando de que maneira convergem para uma concepção libertária de educação, baseada no anarquismo clássico e contemporâneo. Utilizando como método principal o relato cartográfico, que se inspira na cartografia social e possibilita acompanhar detalhadamente os processos que ocorrem com os objetos de estudo. A análise, consequente ao relato, baseou-se na definição de algumas categorias de aproximação entre elementos pedagógicos das experiências, para traçar paralelos a alguns conceitos teóricos. Associando assim, conhecimento não-disciplinar com a noção de rizomas de Deleuze e Guattari, os *zines punk* à educação menor, de Sílvio Gallo, e a pesquisa como princípio educativo, - na concepção de diversos autores com concepções aproximadas - , pois este modo de trabalho esteve presente em todo contexto de produção dos *zines*. O relato, além de reconstruir e registrar a sequência do processo de construção das experiências, formou a base da materialidade para o desenvolvimento da análise feita na pesquisa. O que pareceu se confirmar após as reflexões, foi a potencialização que as práticas de construção de *zines* promovem, entre elas a convergência para a prática de argumentação, questionamento do estabelecido, autoria e autonomia na busca de informações e soluções de problemas, além de colaborar com o processo de autoformação identificado em pessoas adultas e idosas, em muitos casos, na EJA.. Concluímos que esta proposta de educação com os *fanzines* se aproxima de uma concepção de educação libertária, dentro da escola oficial, afirmando-se como uma alternativa que se insere e condiz com uma educação política.

**Palavras-chave:** *Fanzines*; Rizomas; Educação Menor; Educação Libertária; Princípio Educativo da Pesquisa

## ABSTRACT

*Fanzines (zines)* are magazines with independent production, without imposing themes, opinions, format, or any standard of the conventional press. The present research results from an experience with the production of *punk zines* aiming to seek pedagogical strategies that do not reproduce standardized formats of teaching with a lack of connection between school contents and the reality of students, between curriculum and life. The production of *zines* took place between the years 2017 and 2019 in basic schools of the municipal education network of Florianópolis / SC with some classes of the final years of Elementary School, literacy and final years of Youth and Adult Education. Therefore, the dissertation aims to analyze these practices, identifying how they converge to a libertarian conception of education, based on classical and contemporary anarchism. Using as main method the cartographic report, which is inspired by social cartography and makes it possible to follow in detail the processes that occur with the objects of study. The analysis, consequent to the report, was based on the definition of some categories of approximation between pedagogical elements of the experiences, to draw parallels to some theoretical concepts. Thus, associating non-disciplinary knowledge with the notion of rhizomes of Deleuze and Guattari, the *punk zines* to minor education, by Silvio Gallo, and research as an educational principle, - in the conception of several authors with approximate conceptions -, because this mode of work was present in the whole context of zine production. The report, in addition to reconstructing and recording the sequence of the process of construction of the experiences, formed the basis of materiality for the development of the analysis made in the research. What seemed to be confirmed after the reflections, was the potentiation that the practices of construction of *zines* promote, among them the convergence to the practice of argumentation, questioning of the established, authorship and autonomy in the search for information and solutions to problems, in addition to collaborating with the process of self-formation identified in adults and elderly people, in many cases, at EJA. We conclude that this proposal of *education with fanzines* approaches a conception of libertarian education, within the official school, affirming itself as an alternative that is inserted and consistent with a political education.

**Keywords:** *Fanzines*; Rhizomes; Minor Education; Libertarian Education; Educational Principle of Research

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Montagem de estudante .....	103
Figura 2 - Montagem de estudantes.....	104
Figura 3 - Montagem de estudante .....	105
Figura 4 - Continuação da montagem anterior .....	106
Figura 5 - Montagem de estudantes .....	107
Figura 6 – Montagem de estudantes .....	115
Figura 7 – Mini zines de estudantes .....	118
Figura 8 – Mini zines de estudantes .....	119
Figura 9 – Montagem de estudantes.....	120
Figura 10 – Montagem de estudantes.....	121
Figuras 11 e 12 – Sumário de livro curricular de Geografia.....	123/124
Figura 13 – Montagem de estudante .....	141
Figura 14 – Exposição de trabalhos produzidos por estudantes....	142
Figura 15 – Painel com trabalhos instalado em espaço escolar.....	144

## **LISTA DE QUADROS E TABELAS**

Quadro 1 – Planejamento anual Geografia oitavo ano 2017.....	99
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIY	<i>Do-it-yourself</i> , ou faça-você-mesmo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
Zine	Fanzine
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONGs	Organizações não-governamentais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMF	Prefeitura Municipal de Florianópolis
OS	Organizações Sociais



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>TESTEMUNHA OCULAR DA HISTÓRIA – OS RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS.....</b>	<b>29</b>
2.1	A PRÉ-HISTÓRIA: CAMINHADA <i>PUNK</i> .....	30
2.2	IDADE MÉDIA: PROCURANDO SAÍDAS NOS BECOS DAS ESCOLAS.....	37
2.3	2017 – EDUCANDO COM A FÚRIA E A ALEGRIA DE UM CACHORRO CAVANDO SEU BURACO (OU “ O ANO QUE NÃO ACABOU”).....	41
2.3.1	Como fazer (ou como fizemos) um zine na escola.....	45
2.4	2018 – UM ANO ASSOMBROSO E ACIDENTADO, MAS QUE TERMINOU BEM .....	61
2.5	2019 – CONFLITOS, MUDANÇAS E FORTALECIMENTO.....	70
<b>3</b>	<b>IDEIAS PEDAGÓGICAS COM INTENÇÕES LIBERTÁRIAS.....</b>	<b>80</b>
3.1	ESCOLA PÚBLICA X ESCOLA DO ESTADO – UMA QUESTÃO DE DEFINIÇÃO?.....	80
3.2	EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA X EDUCAÇÃO PÚBLICA: CLANDESTINO X FORMAL?.....	81
3.3	CAMINHOS TEÓRICOS : UMA ESCOLHA NÃO LINEAR.....	87
3.4	FUGAS DA PEDAGOGIA DISCIPLINA.....	91
3.4.1	Rizomas e conhecimento não hierárquico.....	97
3.5	OS <i>ZINES PUNK</i> COMO CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO MENOR/ GEOGRAFIA MENOR.....	110
3.5.1	Uma geografia menor.....	116
3.6	A PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: METODOLOGIA PARA OS ZINES E FERRAMENTA PARA AUTONOMIA.....	125
3.6.1	Considerações sobre a potência do ato de pesquisa como prática	

	educativa cotidiana.....	126
3.6.2	Especificidades da EJA Florianópolis - Proposta e funcionamento.....	133
3.6.3	As experiências com zines na perspectiva da pesquisa e na EJA.....	135
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	145
	REFERÊNCIAS.....	157

## 1 INTRODUÇÃO

Uma educação que busca liberdade e resistência, traz consigo a necessidade visceral de capacitar sua *práxis pedagógica*, ou seja, o seu aprimoramento através do diálogo entre a prática educativa, a teoria e a reflexão sobre esta convergência. Considerando que este tipo de educação se opõe a qualquer tipo de imposição, ao que é instituído em forma autoritária, mesmo que esteja inserido em uma educação pública - porém sob administração estatal - para manter essa atitude de buscar independência, precisa ser competente no seu fazer, no sentido de ser confiável e efetiva. Para que dessa forma se justifique o desenvolvimento de práticas que desafiam e buscam romper os padrões tradicionais e oficiais da Escola e dê conta de argumentar contra os constantes questionamentos a que é submetido esse tipo de prática. No caso desta pesquisa, assumimos estas práticas como experiências libertárias, já que buscamos nossos princípios educativos na Pedagogia Libertária, a qual, por sua vez, tem sua base ética e política fundamentada nas correntes anarquistas.

A necessidade de buscar estratégias pedagógicas que não reproduzam um formato padronizado de ensino<sup>1</sup>, com uma falta de ligação entre conteúdos escolares e a realidade dos estudantes, entre currículo e vida, se mostra sempre uma das maiores urgências das práticas educativas que buscam este contrafluxo. Além da capacitação profissional relativa aos processos educativos, as experiências de propostas ditas “alternativas” vão sendo desenvolvidas de forma mais genuína, conforme nos desafiamos ao rompimento e buscamos trazer para o foco as vivências, reflexões pessoais e o cotidiano das pessoas envolvidas no fazer. Nesse sentido, a utilização de variadas mídias e linguagens que se mostram envolventes e atraentes para os estudantes, demonstram proporcionar mobilização de múltiplas técnicas e diferentes etapas na sua construção. Diante disso, compreendemos os *fanzines*<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Referindo-se aqui àquele tipo tradicional de aulas, onde se trabalha conteúdos curriculares pré-definidos, trazidos de forma expositiva, pouco interativa e pouco relacionada às realidades locais.

<sup>2</sup> Os *fanzines* podem ser definidos como uma revista marginal, uma produção independente e amadora, no sentido de que se faz por amor e não por dinheiro, diferenciando-se de um profissionalismo. Sua produção é totalmente autogerida pelo seu editor, sem qualquer imposição de temáticas, opiniões, formato ou qualquer amarra da grande imprensa (MAGALHÃES, 2003). Essa marginalidade vem do fato de que as pessoas envolvidas nessa prática não caminham no mesmo sentido do que os meios de comunicação “oficiais”, como jornais e revistas, sendo participantes de atividades culturais-artísticas-sociais alternativas, rebeldes e não conformistas.

como uma dessas mídias, com variadas possibilidades para a construção de conhecimentos por múltiplas linguagens.

Nesse sentido, buscamos responder nesta pesquisa a seguinte pergunta: quais as potencialidades da produção de *fanzines* como proposta pedagógica que exercite uma experiência educativa libertária para os estudantes de escola pública?

Assim, o objetivo deste trabalho é analisar quais elementos da produção de *fanzines* em sala de aula podem incentivar o desenvolvimento de autonomia dos estudantes. Como objetivos específicos, iremos apresentar práticas de produção de *fanzines* realizadas pelo pesquisador no período de 2017 até 2019, em forma de relato cartográfico; em seguida, iremos contextualizar as práticas relatadas utilizando as seguintes categorias associadas entre si: rizomas e disciplinaridade; *zines* punk e educação menor; pesquisa como princípio educativo aplicada para produção de *zines*. Tais categorias serão a base para analisar teoricamente as práticas relatadas.

\*\*\*\*\*

Um texto é algo mais que um amontoado de símbolos gravados em tiras de peles de árvore? Palavras são mais significativas que um conto gravado nas memórias? Uma mensagem escrita é mais poderosa do que uma arte pintada em uma tela riscada na pele ou até impressa nas mesmas peles de árvores?

Quando e onde essa pesquisa começou, é quase impossível dizer... Vida e trabalho, interesses e obrigações, prazer e sofrimento, tudo se mistura na vida de um professor. De todos os lados vêm cobranças, pessoas opinando e apontando o que devemos fazer, mas bem poucas realmente sabem como, quando e por que desse fazer, e acima de tudo, qual nosso limite, até quando conseguimos continuar fazendo?

Seguimos rodeados de questões: é possível fazer educação sem política, no seu sentido de arte de governar a si mesmo ou aos outros? É possível uma relação ensino-aprendizagem onde as pessoas envolvidas não projetem a que tipo de sociedade busca se inserir? As escolhas tomadas constantemente por educadores, escolas, famílias, estudantes, não refletem as convicções políticas e éticas de cada pessoa e do grupo em que ela se insere ou é excluída?

A estas questões seguem muitas, indeterminadamente. Talvez a importância maior delas, esteja em levar a um questionamento ainda mais urgente com relação a

escola: será apropriado insistir em repassar conhecimentos, concepções, modos de fazer e pensar que nos trouxeram a esse aqui-agora bizarro, onde a barbárie da atualidade representa que pouco se vê a celebrar sobre a atuação humana como espécie, em sua destruidora, agressiva e arrogante “evolução”?

Talvez, nesse momento, questionamentos sejam mais importantes que afirmações, já que trazem mais reflexões do que certezas... Mais uma pergunta então, essa com sugestão de resposta: o porquê desse início de texto com tantas questões? Porque essa pesquisa começa e se desenvolve em uma situação que agrega muito do que foi representado acima e se posiciona muito mais a favor de questionar do que de trazer respostas concretas. Nesse momento em que estamos vivendo, a cultura digital parece estar atropelando a arte da escrita e a profundidade reflexiva dos longos textos. O gosto popular por histórias curtas e diretas, vídeos e imagens simples e, aparentemente, pouco profundos, ainda que possa padecer de uma parcela de alienação e superficialidade, também carregam um resgate da oralidade, simbolismos e metáforas de nossas raízes culturais, tão reprimidas e desvalorizadas pela cultura científica e da leitura e escrita. A reflexão segue...

Avançando nesse contexto, adentramos em questões um pouco mais específicas da Educação. Por mais que professores se preparem formalmente, tenham experiências de décadas na prática docente e se aprofundem infinitamente em suas áreas, nada disso garante uma prática educativa que se movimenta pela sensibilização, pela sensação de prazer, de aprendizagem, de trabalho coletivo, de reflexão propositiva e criativa. Nem tampouco, que incentive a revolução e reconstrução das nossas vidas tão abaladas e reprimidas no atual momento histórico, assim como as relações com nós mesmos e com as outras pessoas, em toda sua diversidade; com o planeta, os animais e o ambiente que será ocupado pelas próximas gerações. O que nos leva a mais um questionamento: por que nos embrutecemos tanto?

Esta pesquisa se desenvolve nesse movimento de materialização, de tentativas de tornar simples e cotidiano o ato de questionar as incoerências, injustiças, desigualdades, os caminhos “únicos e inescapáveis” de um sistema vicioso e opressor. Sem a pretensão de ser artístico, este trabalho relata um certo fazer: criar arte e por meio dela construir bases de um conhecimento descolonizado, emancipado, liberto de amarras e tradições que não nos pertencem mais.

Assim, algumas experiências de se aprender e ensinar produzindo *fanzines*, se transformam aqui em um relato. O qual tenta organizar um caos e propõe uma quebra no excesso de tradição, pois reflete e questiona o que fazemos e o que podemos fazer em uma sala de escola pública. Esse espaço reduzido, mas representativo como recorte da sociedade, evidencia relações, sentimentos, anseios, apatias, motivações. Um potencial enorme de transformação, tensionando com as tendências de reprodução do mundo adulto e suas incoerências, assim como a manutenção e conformação aos valores e normas que se reproduzem de maneira brutal na história da nossa sociedade, desde a época colonial.

O recorte principal da pesquisa, nesse viés de pensamento, é apresentar algumas práticas com a proposta de produção de *fanzines*, as quais foram realizadas com estudantes, de variados níveis de ensino, desde anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental; jovens, adultos e idosos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), estagiários de graduação de Universidades; assim como professores da rede municipal e coordenadores da EJA.

Através dessas experiências e seus desdobramentos, talvez seja possível contextualizar um panorama e uma iniciativa de um fazer diferente na Educação Popular. Divergente da cultura conteudista e disciplinar, que só aceita as multiplicidades no caso de não afetarem sua essência hierárquica e sem ameaçar desnutrir o esquema social instaurado há tantas décadas e séculos.

Nesse momento, pedimos licença para dissertar na primeira pessoa do singular, uma vez que apresentaremos, brevemente, a vivência do pesquisador enquanto educador-professor, a qual serviu de base para a construção desta pesquisa.

Estando em atuação desde 2009 como professor de Geografia e Coordenador de Núcleos de EJA da Rede Municipal de Florianópolis, não me restam dúvidas que o processo educativo só se faz efetivo com um envolvimento real, o qual evolui de acordo com o interesse e a prática dos estudantes. Essa premissa também parece válida na atuação dos educadores, pois dificilmente alguém se motiva a mediar e auxiliar na construção de conhecimentos que não promovam interesse, significação e possibilidades de aplicação em sua vida e trabalho. Conforme desenvolvi essa percepção, fui me libertando do conhecimento disciplinar e aderindo à uma noção

rizomática<sup>3</sup> dos conhecimentos, em que não se estabelece subordinação, compartimentação ou necessidade de utilidade econômica, as quais são atribuídas aos currículos pré-definidos hierarquicamente.

Neste período de atuação docente, sete anos foram de experiência como professor e coordenador na EJA de Florianópolis, em que tive a oportunidade de trabalhar com a pesquisa como princípio educativo, iniciada por interesse dos estudantes, uma vez que esta é a organização de trabalho desta modalidade de educação no referido município. A possibilidade de desenvolvimento de projetos que fluem livremente e de forma não-disciplinar, também se encaixa com o ensino de uma Geografia mais livre<sup>4</sup>, partindo do princípio de que esta ciência já tem em sua raiz uma pluralidade de abordagens, vertentes e possibilidades favoráveis à quebra da dureza e da burocracia dos currículos padronizados pelos Planos e Diretrizes<sup>5</sup>.

O ato da problematização como início de um estudo, fazendo perguntas ao invés de respondê-las ou receber afirmações já construídas, traz à superfície uma grande lacuna, equívoco de operação consolidado pela educação formal, escolarizada e disciplinar. A falta de “chão” e desorientação que as pessoas demonstram quando são estimuladas a questionar fatos da vida, situações cotidianas, panoramas naturalizados e conhecimentos estabelecidos, trazem nitidez ao fato de que no contexto educativo e social em que estamos, o ato de questionar e criticar foi duramente reprimido por tanto tempo que se tornou sinônimo de algo indesejado, impróprio, inconveniente. Estudar a partir dessa lógica, envolve e mobiliza diferentes habilidades de investigação e de produção textual, conforme poderemos discutir mais adiante.

A experiência de trabalho a partir do princípio educativo da pesquisa<sup>6</sup>, como ferramenta de procedimentos de estudo, favoreceu a minha prática de editar *zines*<sup>7</sup>

---

<sup>3</sup> A noção de rizomas se associa a multiplicidade e será desenvolvida ao longo do texto.

<sup>4</sup> Acerca deste tema, os textos de CIRQUEIRA (2018) e OLIVEIRA JUNIOR e GIRARDI (2011) trazem apontamentos relevantes.

<sup>5</sup> Atualmente os principais parâmetros de organização curricular no Brasil são a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Sobre estes, consultar Brasil(2017) e Brasil (1998), respectivamente. O município de Florianópolis tem como documento mais específico a sua Proposta Curricular de Ensino (Florianópolis, 2016).

<sup>6</sup> Este termo será utilizado diversas vezes ao longo da pesquisa e será aprofundado mais adiante.

<sup>7</sup> Desde 1999, tenho contato com o universo de *fanzines*. Iniciei minha primeira construção em 2003. O termo “*zine*” faz parte da cultura *punk*, por se negar a utilizar a oposição entre “*fãs*” e “*público*”, já que neste movimento todos são protagonistas, se posicionando de forma ativa na construção da cultura e recusando a idolatria que se pressupõe natural no meio musical e artístico. Este termo será usado frequentemente no decorrer deste trabalho.

*punk*, criando uma aliança entre estas propostas. Durante três anos, isto orientou meu trabalho com estudantes e professores de escolas públicas do Ensino Fundamental (tanto em espaços de formação continuada, quanto em momentos com estudantes dos Anos Iniciais, os quais não estavam sob minha regência),

Retornamos a dissertar na terceira pessoa do plural, pois neste momento, terminamos a apresentação da experiência nesse capítulo e apresentaremos breves reflexões geradas pela pesquisa.

A prática nos indica que a produção de *zines* mobiliza diferentes habilidades na sua confecção – não confundir com as competências neoliberais -; viabiliza aprendizagens, constrói e reconstrói saberes, potencializa o poder de intervir como indivíduo crítico no meio sociocultural em que vive; dissemina ideias e incentiva autonomias. Nesse sentido, do ponto de vista de seu visual, temos a produção dos *zines* como uma proposta pedagógica aparentemente simples, já que atualmente uma mídia impressa em preto e branco tem um impacto visual e um poder de atração aparentemente muito baixo ao ser comparada à dinâmica das mídias digitais, coloridas e chamativas, as quais já estão incorporadas no cotidiano de muitos. Porém, seu processo de construção artesanal demonstra mobilizar habilidades cognitivas que ativam as funções mentais superiores, em uma perspectiva vygostkiana, de multiletramentos, de coordenação motora, artísticas, jornalísticas, exploração de ferramentas digitais, entre outras. Elas são postas em ação quando o estudante pesquisa e seleciona informações relevantes, desenvolve um olhar crítico sobre seu cotidiano, sua comunidade, sobre os conteúdos escolares e expressa suas ideias. E isso através de um material que incorpora seus textos a um entrelaçamento de imagens e desenhos que fazem sua criatividade trabalhar para um resultado em que o caos se transforma em um todo, amarrado, costurado, colado, unido em um poderoso artefato visual e comunicativo.

Nesse sentido, os *fanzines* são muito mais que uma ferramenta estética ou apenas um trabalho mais interativo e descontraído. Podem servir como incentivo aos professores de todos os níveis de ensino a conhecer e explorar essa alternativa, ainda pouco difundida dentro das escolas. Além disso, podem contribuir com os trabalhos acadêmicos, uma vez que verificamos que as pesquisas realizadas não se aprofundam nas potencialidades pedagógicas da proposta, como apresentaremos mais adiante.



Sendo um material que tradicionalmente confunde os desavisados - já que aparenta ser uma revista, mas mistura histórias em quadrinhos, jornais, relatos e outras formas de livre expressão - os *zines* já trazem desde seu início um desapego a fórmulas de forma e conteúdo, o que os manteve sempre circulando entre os amantes da temática tratada na publicação ou da imprensa marginal em si.

A história dos *fanzines* nasce e se desenvolve à margem da normatização cultural e do controle editorial da imprensa tradicional nos Estados Unidos, logo se espalhando pelo mundo. Esse afrontamento representa uma estrada alternativa com vários caminhos, encruzilhadas e trilhas abertas com as próprias mãos, por artistas *underground*, fãs e pesquisadores de histórias em quadrinhos e ficção científica, pessoas que não se encaixavam nos padrões estreitos e retos da estrada principal, representada pela mídia impressa institucionalizada da década de 1930 (MAGALHÃES, 2018).

Caminho aberto para a autoria, autonomia e independência, esse veículo de mídia impressa se tornou grande ferramenta de divulgação e comunicação na contracultura dos anos 1960, também se adentrando cada vez mais com a função de reportar as cenas musicais pelo mundo. A partir dos anos 1970 e 1980, teve papel fundamental na difusão, registro e divulgação do movimento *punk*, o qual retirou o “*Fan*” do nome e deixou só o *Zine*. Avançando pelas décadas de 1990 e 2000, este material se ampliou como instrumento de movimentos políticos, sociais e identitários, sofrendo transformações radicais com a digitalização advinda da popularização da Internet (WERTHAM, 1973; DUNCOMBE, 1997; MAGALHÃES, 2003, 2016, 2018; SNO, 2015).

Com o avanço da tecnologia, principalmente a partir da metade do século XX e massivamente no século XXI, o acesso à informação, digitação e reprodução de imagens e textos, foi mais disseminado, o que possibilitou aos *zines* serem um veículo de mídia em que qualquer pessoa pode publicar suas ideias sem limites e sem precisar passar pela indústria padronizadora de informação (BUSANELLO, 2018). Assim, os *zines* subverteram o caráter da produção em série ao seu favor, em prol de uma expressão cultural que não aliena nem promove superficialidade, mas se propõe a mobilizar, ampliar e difundir ideias subversivas e contestadoras da cultura de massas. Como afirma Duncombe (2017, p. ): “*Zines* são a antítese da grande mídia” .

Durante muitas décadas, na sua intencional caminhada marginal, os *zines* passaram ao largo de qualquer meio institucionalizado, já que sua essência de não enquadramento em padrões comerciais, manteve suas produções, predominantemente, em seu universo *underground*, alheio ao gosto cultural popular e massivo. Os estudos sobre esse tipo de publicação, começaram timidamente a “pipocar” desde os anos 1970, fora dos meios acadêmicos primeiramente, até porque sua evolução e suas histórias foram sendo registradas nos próprios materiais em forma de *zines*.

Nos meios educacionais, sua “infiltração” começou a partir dos anos 1990, de maneira cada vez mais intensa, quando pessoas envolvidas com os *zines* passaram a inseri-los em sua atuação como professores e pesquisadores independentes e acadêmicos, apostando na sua produção como grande ferramenta pedagógica e promovendo uma abertura para sua aceitação como objeto de estudo em pesquisas.

Entretanto, é fácil perceber que os *fanzines* são um objeto de estudo ainda embrionário em relação à educação e na educação geográfica, sobretudo, quando se trata do debate sobre disciplinaridade e ciência. Por isso, representa um vasto campo a ser explorado e aprofundado, pois mesmo com o aumento de interesse e de produções, existem poucos trabalhos realizados sobre essa mídia com foco na discussão de suas possibilidades e experiências pedagógicas mais detalhadamente (LERM, 2017).

Realizamos um levantamento de bibliografias sobre a temática *fanzine*, utilizando as ferramentas de pesquisa *Google*, *Google Acadêmico* e a Plataforma CAPES e percebemos que os trabalhos de análise desse tipo de mídia, apresentam pouca exploração em obras literárias e acadêmicas. Começaram a se desenvolver a partir dos anos 1990, ganhando força a partir da década seguinte. Existem trabalhos que revisitam a história e a trajetória dos *fanzines*, apresentando suas origens, definições, funções e objetivos ao longo do tempo. Entre estes trabalhos, destacamos os autores: Fredric Wertham (1973), Stephen Duncombe (1997), Teal Triggs (2010), Henrique Magalhães (2003, 2016, 2018), Márcio Sno (2015). Há também alguns artigos que traçam uma linha do tempo e destacam sua evolução, cujo conteúdo, se inclui ou foram baseados nos trabalhos citados.

Além disso, muitos professores tomaram contato com essa mídia e reconheceram sua potencialidade em diferentes níveis e contextos educacionais,

sendo isso comprovado pela recente multiplicação de trabalhos que relatam seu uso em variadas situações pedagógicas. Nessa linha, encontramos artigos de Loneide Santos do Nascimento (2010), Elydio dos Santos Neto e Gazy Andraus (2010), Gazy Andraus (2013), Gabriel Lyra Chaves (2013), Edgard Guimarães (2013) e o trabalho de Renato Donisete (2020), entre outros. Ainda, foram realizadas pesquisas de mestrado e doutorado que se aprofundam mais nessa linha de diálogo, como as dissertações de Hildebrando C. Penteado (2005), Denise Lourenço (2007), Melissa E. S. Nascimento (2010), Fernanda Coelho da Silva (2011), e a tese de Ruth Lerm (2017).

Também encontramos trabalhos que se aprofundam e refletem sobre as subjetividades, simbologias e significados culturais envolvidos nessa mídia e em questões mais específicas como análise de determinados *zines* publicados, *zines* na cultura *punk*, *zines* e histórias em quadrinhos, entre outros. Destacamos as obras de Antonio Carlos de Oliveira (2015) e Willian de Lima Busanello (2018), e os artigos de Everton Moraes (2010) e Edgar S. Franco (2013). Esses trabalhos são fontes de informação importantes para os estudos dos *fanzines*, ainda que não tenham sido utilizados no momento das análises da pesquisa, por não se relacionarem diretamente com nosso objeto, qual seja o uso dos *zines* em práticas pedagógicas. A respeito disso, enfatizamos a falta de trabalhos realizados sobre essa mídia com foco na discussão de suas possibilidades, habilidades e ferramentas pedagógicas.

Fato também notável, é a tensão na relação entre o universo marginal dos *zines* com a cultura escolar institucionalizada. Do lado *underground*, a preocupação em que a subcultura não seja cooptada por meio de certa “pedagogização” do *zine*, a qual poderia neutralizar sua essência resistente e rebelde. Recentemente, é constante a superficialização de práticas de resistência ressignificadas pelas modas pedagógicas do momento.

Dentro do cenário escolar, vimos frequentemente, práticas diversas sendo enquadradas pelos rótulos do momento como “metodologias ativas”, “práticas inovadoras” e outras denominações genéricas. Sendo assim, apropriadas como apenas mais uma ferramenta de ensino, com instruções padronizadas do seu fazer e materiais produzidos de forma homogênea e descontextualizada.

Sob a ótica da escola, existe ainda uma resistência à utilização dos *zines* e outras propostas que desmontem a lógica formal de ensino-aprendizagem e a

direcionem para fora do eixo ciência-trabalho-mercado. Há uma postura de aceitação sobre esse tipo de atividades, mas como trabalhos ocasionais, utilizando-as apenas como ferramentas de oficinas e projetos curtos cujo maior interesse é mascarar com atividades lúdicas e dinâmicas, as atividades convencionais do currículo escolar. Quando oferecidas como uma proposta pedagógica principal de alguma área do conhecimento, sua aceitação já diminui, uma vez que interfere no currículo e nos procedimentos didáticos que são pré-definidos dentro de certos limites e da convencionalidade.

Nesse contexto, a experiência aqui registrada, será um retrato de satisfações e insatisfações, acertos e erros, rebeldias e conformações, inovações e repetições, reverências sem saudosismo. Sem a pretensão de representar um ato revolucionário, tampouco uma espécie de salvação da dura realidade, mas apresentando-se como uma alternativa, dentre tantas outras, de ações autônomas e conscientes; de resistência em um espaço de disputa; um passo no contrafluxo; um suspiro de possibilidades de não nos entregar à apatia, à neutralização, à cooptação; sobretudo, a esperança que a prática de uma autonomia intelectual pode implicar em ações autônomas para além da instituição Escola. Uma pequena contribuição, no sentido de questionar a hegemonia do Estado na educação pública.

Em suma, evidenciamos que os *zines* podem operar uma geografia menor<sup>8</sup>, atuando dentro de uma educação menor. Ou seja, uma trincheira de resistência que tenta educar “com a fúria e a alegria de um cão que cava seu buraco. Educar escavando o presente, militando na miséria do mundo, de dentro do nosso próprio deserto.” (GALLO 2003, p.85).

Com relação à fundamentação, este trabalho não propõe diretamente uma pesquisa sobre anarquismo, mas sim, relatar uma experiência educativa de inspiração libertária. Desta forma, a base teórica libertária clássica e contemporânea, será assumida como ponto de partida para as concepções educativas, sociais e políticas. Isto significa, que não entraremos em detalhes das diversas concepções e vertentes anarquistas, as quais ao longo do tempo buscaram diferentes abordagens, propostas e, por vezes, até divergentes caminhos e formas de lidar com a questão do combate

---

<sup>8</sup> Considerações sobre a operação e características dessas geografias menores estão apontadas no texto “Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores”, de Wenceslao Machado de Oliveira Jr (2009).

ao poder hierárquico, de dominação e à conquista da liberdade. Consciente das tensões e discordâncias, tentamos, neste caso, uma aproximação com os diferentes aspectos do anarquismo, reunidos sobre objetivos em comum.

A estrutura geral da dissertação é dividida em dois capítulos: o primeiro deles (Capítulo 2), contextualiza, relata/cartografa as experiências feitas com *zines* nos anos de 2017, 2018 e 2019. Enquanto no capítulo seguinte (Capítulo 3), adentramos nas reflexões e considerações teóricas, relativas às experiências relatadas.

O capítulo do relato está dividido em três partes: a primeira, onde apresentamos a trajetória pessoal do pesquisador, contextualizando os caminhos que o levaram à sua constituição individual de militância e o trabalho com os *zines* e a cultura *punk*. A segunda parte, em que resgatamos a trajetória profissional e a vivência do pesquisador como educador, com o objetivo de construirmos a noção do contexto que o levou a vivenciar e propor as experiências educativas relatadas, assim como delineia as concepções de educação formuladas construídas ao longo de sua trajetória. Na terceira parte, apresentamos os relatos dos três anos de experiência, cartografando o processo e detalhando as vivências, de acordo com suas nuances, acontecimentos relevantes e resultados que foram surgindo conforme a prática foi desenrolando-se.

Vale ressaltar a importância das memórias como fonte de narrativa. Para além disso, também foram base de informações: a consulta de fotos tiradas nas experiências; os documentos escolares de registro dos planejamentos e diários de classe; os próprios materiais produzidos por estudantes; assim como os registros pessoais do pesquisador, os quais foram sendo gerados durante e logo após as experiências, como reportagens para o *zine Silencio Brutal*, notícias sobre as exposições, filmagens de estagiários etc.

Assim como as contribuições de Deleuze, Guattari e Foucault são relevantes para pensar as práticas e ideias libertárias na atualidade, o método cartográfico originado no estudos destes autores, se apresentou válido também nesta etapa de opção metodológica, dada a possibilidade de acompanharmos o processo que ocorreu nas referidas experiências, de forma fluida e ampla.

Também é importante registrar as subjetividades e a participação ativa do pesquisador com o objeto de pesquisa. Sua habitação no território de pesquisa<sup>9</sup>,

---

<sup>9</sup> “Cartografar é acompanhar processos.”(BARROS, KASTRUP, 2009)

permite o aprofundamento em um território que também é de sua vivência – zines, pesquisa, relação educativa com estudantes. Ainda que tenha sido necessário o esforço de conseguir realizar o “estranhamento do pesquisador” - comum nas pesquisas etnográficas - para que fosse possível transver as experiências. Ao invés do afastamento do objeto e seu isolamento para uma análise científica tradicional, investir na cartografia implica em voltar sua atenção ao processo em curso para possibilitar que se desenhe “a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente.” (BARROS, KASTRUP, 2009, p.56).

Pelo fato de algumas das experiências relatadas terem se desenvolvido em aulas de Geografia, o sentido de rompimento com a cartografia tradicional também simboliza um movimento de intenções de enfrentamento. Uma vez que compreendemos esta cartografia como um instrumento que institui um mapeamento que promove a fuga da ciência, que busca a precisão matemática, a descrição estanque de territórios, mas que não dá conta de acompanhar os movimentos, as relações de poder, as tensões de enfrentamentos não oficiais.

Com relação à estética produzida nessa etapa do trabalho, optamos por desconfigurar algumas das regras de formatação de trabalhos acadêmicos, com o objetivo de aproximar o produto da pesquisa com as montagens e expressões visuais, as quais são características dos zines. Assim, foram feitas desconstruções com relação às imagens - recortadas e coladas - , uma formatação diferencial de margens e parágrafos, marcas d'água, bordas de páginas, apresentação de figuras interagindo com o texto. Nessa parte da pesquisa, as composições de imagens e figuras estão devidamente creditadas, quando isto é necessário, porém optamos por não as numerar e nomeá-las todas, dado o caráter volumoso, caótico e por vezes ocasional, destas montagens e intervenções imagéticas.

No segundo capítulo, a análise teórica tem sua estrutura também subdividida: na parte introdutória, iniciamos com considerações acerca da questão da escola pública estatal, trazendo em seguida, um breve histórico do paralelo entre o avanço do domínio da instrução pública pelo Estado, assim como o desenvolvimento da educação anarquista caminhando à margem da institucionalização. Logo após, adentrando na análise, apresentamos breves considerações sobre nossas opções

teóricas, justificando a base anarquista apoiada por autores de outras correntes, não antagônicas ao anarquismo.

Após problematizar o modelo vigente de ciência e currículo fundados na lógica cartesiana, aparece mais detalhadamente a opção por um pensamento rizomático, onde avaliamos algumas das características deste conceito postulado por Deleuze e Guattari e sua aproximação com o tipo de prática educativa relatada. Nos posicionamos assim, a favor de uma lógica de educação em que a busca por fugas do conhecimento hierárquico e da ciência disciplinar, proponha fazeres que caminhem e instalem esse tipo de quebra de poder de dominação. É nesse caminho que afirmamos que a produção de *zines* e do trabalho de pesquisa podem caminhar, e essa afirmação poderá se confirmar ou não, de acordo com os resultados que a análise das experiências e dos trabalhos produzidos poderão mostrar.

Na segunda parte do capítulo de análise, exploramos as considerações em torno de menor/maior desenvolvido na literatura menor de Deleuze e Guattari, deslocadas para o campo da educação, por Sílvio Gallo. Refletimos acerca da efetivação dos *zines punk* como possibilidades de praticar esse tipo de educação que vem por ação direta e local. Desta forma, relacionamos com a ideia de uma Geografia Menor, a qual opera uma dissidência frente à geografia clássica/disciplinar, a qual opera a favor dos grandes moldes da educação formal e padronizada. Vale ressaltar que a análise das produções citadas anteriormente, possibilitou maior embasamento para esta etapa.

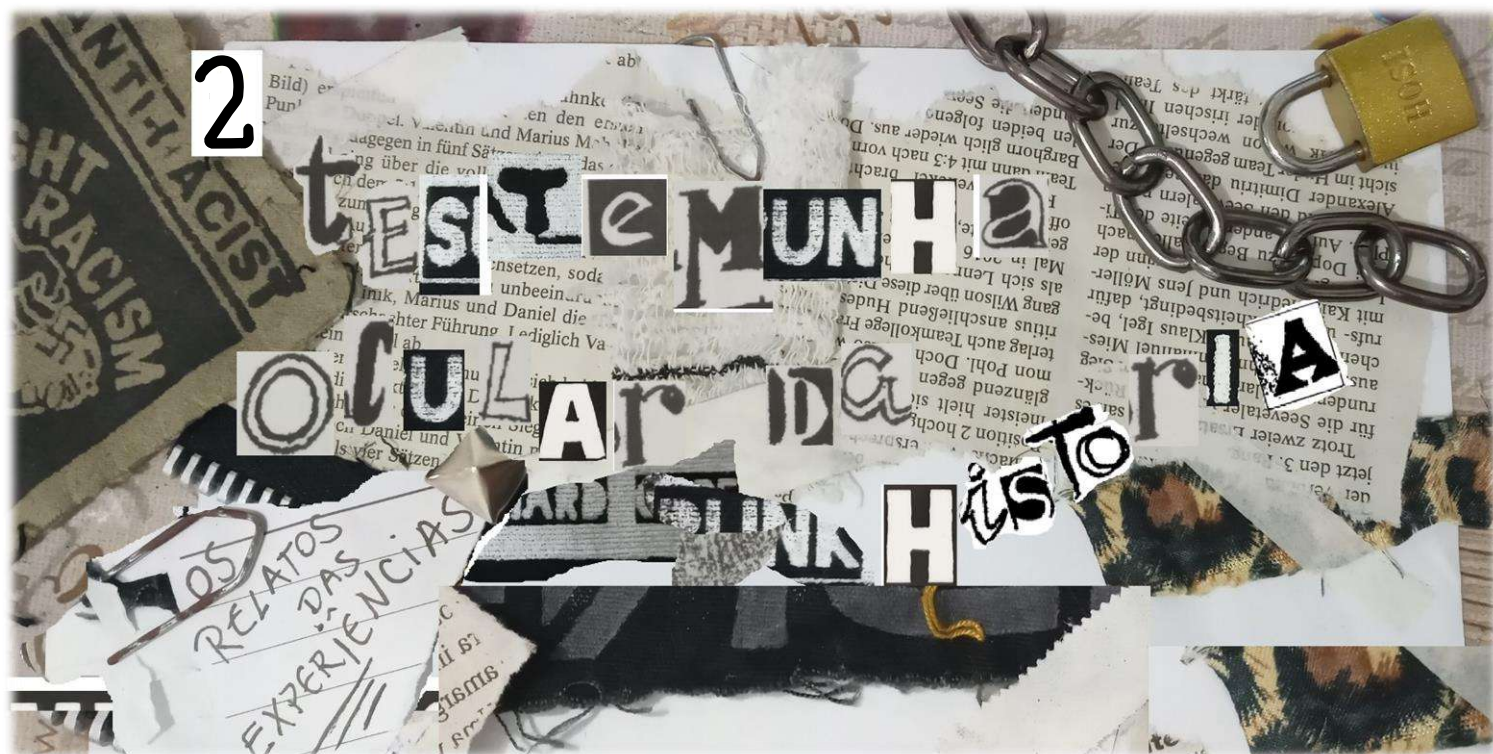
Por fim, a análise entra no campo do princípio educativo da pesquisa, como forma de viabilizar tanto a produção dos *zines*, de maneira mais fluida e estruturada nas propostas escolares, quanto forma de mobilizar o conceito de educação por nós defendido, com a valorização de saberes não formalizados, com o protagonismo estudantil e como um desafio à prática de uma ciência mais popular e não excludente.

Iniciamos retomando as concepções e princípios de pesquisa de Demo, Oliveira, Ramos e Moraes, contextualizando-os como os que se inserem no nosso entorno de redes públicas atualmente. Em seguida, um breve panorama histórico da estrutura e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura Municipal de Florianópolis, para contextualizar a análise dos dois anos de experiência e que a proposta dos *zines* foi feita também no contexto desta modalidade educativa. Assim, através das características educativas atribuídas à prática da pesquisa como princípio

educativo, analisamos, em que medida, sua aplicação como procedimento prático para produção dos *zines*, pode ter colaborado na efetividade pedagógica da proposta.

Além disso, com a análise das práticas, observamos um paralelo entre a prática da pesquisa e a produção dos *zines*, a qual também apresentou pontos de convergência com uma educação libertária, especialmente por meio dos princípios de autonomia e autoformação.





7

As páginas a seguir trazem um pouco da estética de um *zine punk*, ambientando o contexto das experiências e do aspecto visual em que as produções e seu estilo de se caracterizar estão inseridos, principalmente na sua construção imagética, mas na minha própria forma pessoal de produzir e representar o *punk*.

Da mesma forma, há constante ponderação sobre o quanto de exposição pessoal foi sendo trazida na contextualização, a cada momento do texto, o que remete ao envolvimento do pesquisador com seu objeto e também a questões de método científico. O estado de alerta em uma pesquisa partindo de uma situação iniciada em situações “biográficas”, que se desenrolam a partir da vivência do pesquisador, cria uma necessidade de cuidado para que o protagonismo e a autoria das ações não se torne o centro e foco de todo trabalho. Considerando a intenção mais abrangente e ampla das movimentações trazidas em todo contexto de pesquisa, a narrativa procura ser sóbria.

Os detalhes trazidos no decorrer dessa escrita e suas imagens, tem a intenção de situar e ilustrar um ponto de vista e uma trajetória pessoal, que influenciam fortemente os acontecimentos, mas que representa também um recorte que converge para uma história coletiva.

Assim, buscando desconstruir um formalismo acadêmico na escrita, mas sem pretensão de tentar criar algum tipo de vanguarda, o desejo é de produzir uma narrativa que contribua com mais um capítulo em uma história formada por muitas outras vozes e histórias pessoais.

<sup>7</sup> “Repórter Esso” foi um noticiário radiofônico que se tornou marcante na cultura brasileira nas décadas de 1940, 50 e 60, tendo noticiado importantes fatos do Brasil e do mundo, com seu slogan “testemunha ocular da história”, foi calado em 1968 pela instituição do AI-5, que censurava de maneira brutal os meios de comunicação, arte e política no país.

<https://www.afontedanoticia.com.br/noticia/2371/a-testemunha-ocular-da-historia>

## 2.1 A PRÉ-HISTÓRIA: CAMINHADA PUNK

No começo de minha adolescência, fim dos anos 90, a vivência de rua e o skate, que na época nem era considerado esporte, me fez transitar pela parte mais miserável de uma cidade grande. A cidade era Campinas/SP onde nasci e cresci. A década de 1990 foi muito violenta e a taxa de homicídios lá, superava a de cidades como São Paulo e Rio de Janeiro<sup>8</sup>, motivada pela explosão do crack, alto desemprego, crime desorganizado ainda sem as regras das facções, violência policial e corrupção política, que motivava diversos acertos. Na cidade, as praças, becos, viadutos, lugares afastados, abandonados, esquecidos e sujos eram lar e local de convívio dos desajustados e excluídos sociais, para além das quebradas e favelas.

De todos os tipos considerados vagabundos, os punks eram uns dos que mais atraíam atenção de qualquer pessoa que os visse, já desde o primeiro contato com seu visual extremo e



esfarrapado nas suas calças justas, velhas, rasgadas e remendadas, com *patches* costurados, camisas no mesmo estado, pintadas à mão ou por telas de serigrafia com mensagens políticas ou logos e desenhos de bandas, cabelos pintados, com moicano, espetados em *spikes*, às vezes com *dreads*, piercings, muitas correntes, tatuagens feias e mal feitas, botas ou tênis sempre destruídos, jaquetas e coletes também destruídas, pintadas, com

muitos *spikes* e arrebitos. Esse impacto, que já vinha à primeira vista, era somado à postura agressiva e ao tipo de música que ouviam e faziam, ou antimúsica como muitos preferem, barulhenta, mal tocada, grosseira e lamacenta, representando as atitudes e ideologia radicais, que também eram vistas em passeatas, protestos, panfletagens e mangueios. Tudo isso era um conjunto que se encaixava e dava vazão aos sentimentos de revolta de adolescentes marginalizados, desajustados e deslocados, assim como eu, que mesmo que não morando em favela ou nas periferias mais afastadas da cidade, circulava e tinha vivência em quebradas. Apesar de eu e meus amigos naquela época estarmos totalmente imersos na cultura do skate, com nossas calças largas, moletom de capuz e boné, cabeça raspada, o convívio com o som e a vivência punk era total entre nós.



<sup>8</sup> Folha de São Paulo - Campinas consolida-se como "capital do interior" e ganha problemas de metrópole (<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/campinas/cm0312200003.htm>). Acesso em 10/04/2022.







A cultura punk acolhia todas as pessoas que se sentiam discriminadas de alguma forma, marginalizadas ou simplesmente não se encaixavam e sentiam repulsa aos padrões e valores burgueses da sociedade. Apesar de eu ter uma origem familiar de imigrantes europeus operários e camponeses, que ascenderam à classe média, ela se encontrava proletarizada, dependente dos serviços públicos e sujeita à instabilidade econômica e às taxas de crime sempre em alta. Era uma situação social desconfortável estar nessa posição. De um lado a exploração capitalista, trabalhista, onde não faltava o básico, porém estava muito longe das condições de consumo e estilo de vida burguesa, que seduzia os jovens. De outro lado a agressividade, roubos e violência, tensão racial direcionada por aqueles que ainda menos tinham, que viviam na pobreza e abaixo, povo negro e periférico, no rancor pela desigualdade, miséria, ausência de qualquer privilégio e vantagens sociais, que garantiam as condições básicas de sobrevivência e moradia. Era uma sensação de deslocamento social, racial e cultural, já que não me sentia legítimo em nenhum dos mundos. Morávamos numa vila, que aos poucos foi sendo valorizada imobiliariamente e as casas de professores, mecânicos, costureiras e comerciantes começaram ser compradas por empresários, donos de lojas, assim elitizando e trazendo um contraste típico de grandes cidades. Como estudava em escola pública na periferia, isso acabou por me aproximar e fazer identificar com a realidade mais próxima, das ruas e com a origem humilde dos meus parentes e amigos, mesmo que nem de perto tenhamos sofrido violência semelhante a que as populações indígenas e de antepassados escravizados foram submetidos, naquela cidade de passado colonial com sua herança racista que ainda gritava ódio.

Para mim, foram anos intensos de skate, som, criação das roupas e visual, tatuagens, drogas e violência, medo e ódio da polícia, passeatas, movimento estudantil e politização. Era um ambiente perigoso e divertido, com muitos problemas de todos os tipos, mas muita vontade de se libertar. Essas manifestações expressavam toda uma política de ânsia por liberdade e de posicionamento no mundo. Para os punks não se tratava mais de uma revolta pela revolta, mas de uma atitude política no mundo que expressava uma contrariedade ao que estava, ao status quo e as referências dadas como certas, sobre tudo. Pode se dizer que se trata de uma revolta problematizadora de mundo mais do que apenas uma forma de devolver à sociedade a violência a que o jovem periférico e desajustado urbano era submetido.

Nessa primeira fase, o anarquismo ainda não fazia parte ativa da minha ideologia. Por estar em uma cidade com grande contingente operário, os sindicatos e partidos políticos populares tinham uma influência bastante forte no meio estudantil, onde a ideologia marxista era a porta de entrada para uma politização de classes. Assim, nas greves, passeatas e protestos em que participávamos nessa época, a presença dos punks como movimento não era frequente, já que se

posicionavam contra a lógica partidária e o uso de estudantes como massa de manobra, noção que fui desenvolver depois, conforme fui me aprofundando na teoria anarquista e na ideologia punk.

Os punks mais radicais, no caso anarcopunks, eram encontrados no centro da cidade, em mangueios, no centro cultural Dona Tina, naquela época e em algumas ações e *gigs (shows)* ocasionais em outros locais. Após alguns anos imerso na cultura punk, aderi também à ideologia *Straight Edge*<sup>9</sup> por essa época, com a luta pela libertação animal e a recusa às drogas, como principal aprofundamento do punk. O fim da adolescência chegou e com ela vem alistamento militar, título eleitoral, busca de profissão estável; enfim, a cidadania cobrando seu preço, submissão em troca de sobrevivência. Eu já trabalhava há alguns anos como garçom e na distribuição de discos, k7's e cd's para amigos. De forma paralela, estudando em cursos pré-vestibular, consegui aprovação no vestibular para Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina, o que representou um grande privilégio, que eu tinha consciência de ter. Assim, saí do bairro, como a quase totalidade dos meus amigos não pôde fazer e me mudei para Florianópolis, para ingressar na graduação em Geografia, em 2003. Aqui, fui me afastando daquele ambiente da cidade tóxica opressiva e caótica, a agressividade foi diminuindo e se transformando numa realidade relativamente mais pacífica. Apesar dos perigos e a revolta da juventude continuarem vivos, o custo de vida era baixo e o ambiente de praia, povoado por surfistas, rastas e pessoas mais pacíficas, acabaram por também dar uma esfriada naquela minha fúria. Por alguns anos ainda continuei movimentando material e em contato com punks de outros locais, e indivíduos daqui ou de passagem pela cidade, assim como participando de algumas movimentações que aconteciam por aqui, na universidade, centro e continente. A mobilidade ruim, grandes distâncias, minhas moradias no sul e leste da ilha dificultavam meu convívio e participação na movimentação do pessoal punk. Dessa forma, aos poucos, fui me afastando e perdendo os vínculos com as pessoas e a cultura, no geral.

Mesmo assim, o desligamento do punk nunca foi total. Em um período que durou quase 10 anos, além da música e muitas amizades que se mantiveram, também ficaram a ética, os aprendizados e a politização das primeiras vivências, que continuaram vivas mesmo nesse tempo de silêncio. Nessa fase, me inseri a fundo na cultura Rasta e no Hip Hop, também estudando, tocando e pesquisando bastante sobre a música brasileira. Foi um período importante culturalmente, onde a mentalidade punk continuou me influenciando no sentido de me comprometer com os cenários envolvidos e sempre tentar contribuir, divulgando as movimentações de amigos,

---

<sup>9</sup> Vertente associada a jovens punks, que contrariando a cultura de autodestruição que dominava na juventude, se assume em favor de um boicote a todo tipo de drogas, vistas como mais uma das ofensivas do sistema capitalista para neutralizar a revolta e rebeldia. O straight edge tem características variadas de acordo com épocas e lugares em que aconteceu/acontece. Mais próximo do punk, lutas sociais, libertação animal em alguns casos, em outros mais próximo do hinduísmo e um purismo espiritual, mas também pendendo para um lado mais reacionário e moralista, se aproximando até de carecas e nazis em alguns casos.

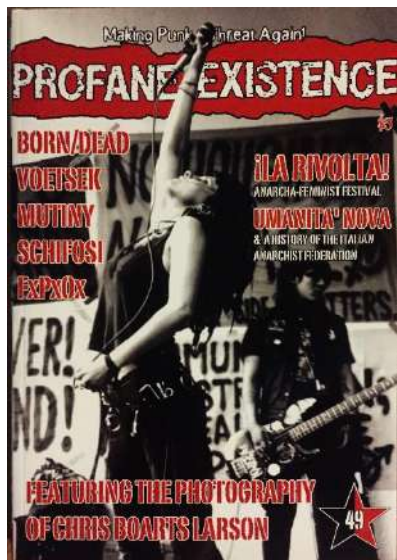




minha vida, agora com mais de 30 anos de idade, se encaixaram de forma essencial na minha movimentação como professor insubmisso da rede pública, nessa nova fase.

Melhor compreensão e mobilização, maior militância política, na produção do visual, bandas, mídia e eventos, fortalecimento e radicalização a ideologia, troca de informações, materiais, contatos e experiências, na rede mundial de amizade que opera de maneira muito mais positiva, após passada a emoção da juventude. Como costume, as pessoas envolvidas nesse “submundo” têm uma tradição de colaborar com o que for possível individualmente para a construção de uma rede de apoio que faz as coisas funcionarem e formarem um corpo coletivo. Então, seja tocando em bandas, organizando eventos, produzindo e distribuindo materiais, o importante é contribuir, apoiar e ter uma participação ativa na continuidade dessa cultura que caminha à margem dos padrões dominantes.

Apesar de ter participado de algumas bandas, nenhuma delas deu certo nem teve continuidade; também não tive êxito em produzir discos ou fitas. A maneira de contribuir que encontrei, além de apoiar e organizar alguns eventos de som e cultura, foi a mais primordial: produção de zine, o instrumento de divulgação da mídia marginal. Resgatei materiais de uma tentativa anterior não concluída, que por volta de 2003 foi engavetada. Assim, em 2016 voltei a fazer contatos com pessoas de vários lugares para entrevistas, envio e troca de materiais de som e arte. Idealizei um zine inspirado em materiais como o americano *Profane Existence*<sup>10</sup>, catálogos de distribuidoras de discos, capas e encartes de discos e quadrinhos de terror, buscando uma amplitude que abarcasse o máximo possível de subgêneros dentro do underground extremo, como



hardcore, punk, crust, grind, noise e death metal<sup>11</sup>. Assim consegui lançar no meio desse ano a primeira edição do zine *Silêncio Brutal*, com uma montagem feita de maneira digital, mas precária, apenas com os recursos de formatação do Word e um scanner. Fiz uma impressão de qualidade, em formato revista (A4) com uma tiragem de 100 cópias, que distribuí rapidamente, por um valor mínimo que me ajudasse a recuperar o investido na impressão. O zine teve repercussão muito positiva entre novos e antigos amigos, também fora do Brasil, então, logo comecei a trabalhar na segunda edição em novembro do mesmo ano, finalizando entre janeiro e fevereiro de 2017, data que será o ponto de partida para o relato, que virá logo adiante.

<sup>10</sup> Profane Existence é um coletivo anarcopunk de Minneapolis, EUA, fundado em 1989, que além de edição de discos, panfletos, literatura e ativismo, publicava um zine, de mesmo nome, que se tornou referência mundial de notícias, artigos e divulgação da cultura punk de todo mundo, por mais de duas décadas.

<sup>11</sup> Os gêneros citados são considerados extremos por buscar atingir o máximo possível dos quesitos a que se propõe tanto nas ideias, visual quanto no som. Assim, por exemplo, alguns tentam tocar com o máximo de velocidade possível, outros com ruído intermitente; ideias subversivas ao extremo etc. As diferenças entre esses subgêneros vão desde as estruturas e a estética sonoras, à especificidade das ideias, do visual.



Montagem com páginas do zine Silencio Brutal 1 e 2. Na página anterior, Profane Existence.





## 2.2 Idade média: Procurando saídas nos becos das escolas

Importante aqui fazer um retorno na história, para explicar minha inserção no mundo da Educação. Paralelo e entrelaçado a esse movimento de vida relatado anteriormente, a graduação em Geografia me pareceu a escolha mais acertada, para um adolescente que tinha interesses variados e vontade alguma de se tornar especialista, em coisa nenhuma. Naquela época, andar de skate, tocar em bandas ou trabalhar com tatuagem, de forma nenhuma era algo mais promissor que os empregos informais, que eu vinha trabalhando desde os meus 15 anos de idade. Assim, com a expectativa baixa, encontrei na Geografia e sua amplitude de campos e vertentes, uma alternativa interessante para continuar conhecendo diferentes lugares e compreender o mundo, discutir e me aprofundar nas questões sociais que me interessavam muito, ao mesmo tempo criando uma possibilidade de encontrar melhores trabalhos.

Porém, a linha de estudos da graduação oferecida pela Universidade Federal que me inseri, se restringia às áreas técnicas como análise ambiental, geologia e

sensoriamento remoto, que me interessaram tão pouco quanto qualquer outra disciplina da educação básica, como Matemática, Física ou Química, ou as que tinha frequentado no curso de eletrotécnica que cursei durante o ensino médio, mas não concluí.

Com essa falta de horizontes no bacharelado, a licenciatura e a carreira docente surgiram, inicialmente, apenas como uma possibilidade de sobrevivência e sustento, como acontece com a grande maioria dos colegas que conheço, já que a formação inicial rápida e superficial não constitui atrativo algum para o estudante buscar o magistério com grandes expectativas. A militância na educação se tornou consequência de um amadurecimento e conscientização posteriores. Nos primeiros anos como professor, a pressão da dura realidade do educador de escola pública inevitavelmente nos coloca desânimo e desilusão, comigo não foi diferente e isso não demorou a me abater, me fazendo pensar em abandonar, por qualquer via que fosse aquela realidade frustrante e estressante.

Porém essa realidade começou mudar, quando entre 2011 e 2014, descobri uma alternativa que me abriu um novo universo: nas minhas experiências como professor de Geografia e coordenador de Núcleos na Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura Municipal de Florianópolis (EJA), conheci e trabalhei com o princípio educativo da pesquisa por interesse<sup>12</sup>.

Esse projeto desenvolvido na EJA de Florianópolis motiva com o Princípio Educativo da pesquisa, a construção de conhecimento originada em problematizações de situações reais de vida, que tenham como ponto de partida temáticas de interesse dos estudantes (Oliveira, 2008). Dessa maneira, propõe exercícios de investigação que mobilizem interação entre as diversas áreas de conhecimento; movimentos cognitivos práticos, como saber onde buscar e como lidar com as informações, saber sintetizar, expor e defender seus pontos de vista, por exemplo, constituindo assim uma transformação participativa no processo formativo de cada pessoa envolvida (Abreu, 2013)

Nesse sentido, cabe ao professor saber identificar os conhecimentos científicos que engendram a pesquisa e relacioná-los à especificidade de sua disciplina escolar, sem se prender a roteiros e planejamento fixados pela instituição Escola. Forma-se assim uma pesquisa-ação, que também promove um currículo em movimento, resultante dessa forma de estruturação diferencial, que também motiva uma diferente relação com o conhecimento, com os ensinamentos, valores, comportamentos, atitudes e orientações que resultam dessas (des)construções e reconstruções de conhecimento e do processo de aprendizagem



N

---

<sup>12</sup> Essa proposta teve início nos anos 2000, a partir de uma experiência de transição das antigas classes de aceleração para uma nova ideia de estudos, bastante ligadas aos princípios de uma educação popular que garantisse acesso aos estudos às diversas individualidades de jovens, adultos e idosos, amparada por referências aos modelos de educação indígena e em princípios de pedagogia de pesquisas, que pensava na valorização dos contextos dos alunos e em transformar suas experiências de vida em aprendizagens mais elaboradas e organizadoras dos conhecimentos não escolarizados.



CAETÉS GOITACAZES

GUAICURUS

Nessa primeira vivência de 4 anos seguidos na EJA, tive muitos aprendizados, principalmente com relação a um movimento de rompimento com o modelo de escola tradicional, assim como uma transformação na maneira de ver e fazer ciência, desburocratizando e desmistificando a hierarquia e os limites estreitos das áreas do conhecimento.

Nesse contexto de vida e trabalho docente, estamos sempre em um cotidiano concreto, urgente e sem espaço para reflexão, onde há uma luta constante para se dar conta da convivência básica, já que as estratégias de ensino comumente se limitam a achar soluções para que se chegue em casa no fim do dia sem ter perdido a voz e a dignidade, assim como ao fim do ano sem adoecer física e mentalmente. Entre a população é dominante a desesperança que haja melhorias com uma vida de trabalhador comum assalariado, já que a própria existência de empregos formais é cada vez menor; enquanto para a maioria das pessoas, a sobrevivência acontece um dia após o outro, em locais onde o estado de exceção sempre foi regra.

TODOS

TIMBIRAS

TUPIS

TODOS NO CHÃO

Márcio Borges

KARIRIS

YANOMÁ

JÊS

KAMAYURÁ

WAURÁ

XOKREN

XIKRIN

CHERÉ

ITATAPÉ

KATOWA

MAKUS

NAMBIKWARAS

MKOKAME

ANDEVA

KRUIA

CARAÍBAS

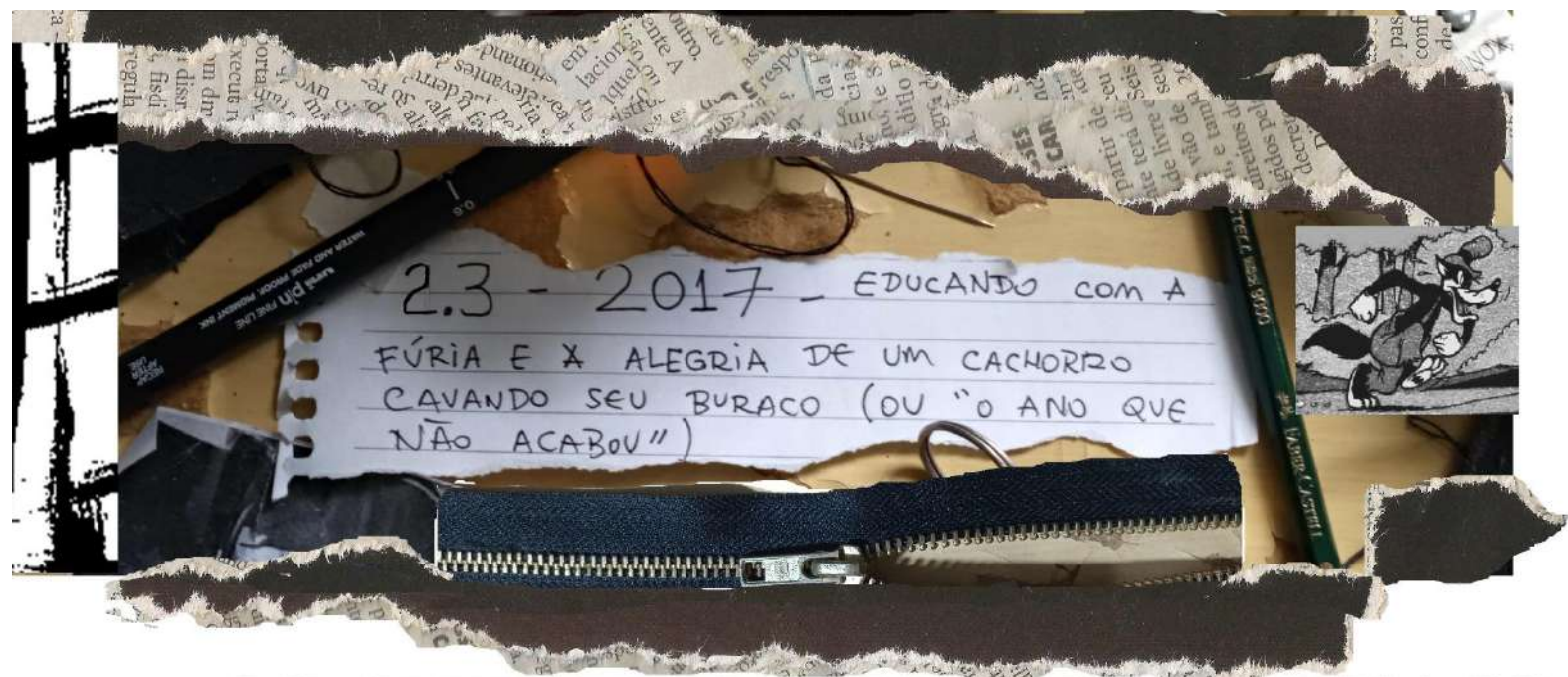
BOROS

TUKANOS

JÁS







Começando o ano de 2017, durante o mês de janeiro estive na montagem da edição 2 do zine 'Silencio Brutal', etapa que representa cansaço, stress e demanda concentração total, noites adentro de trabalho, considerando minha maneira precária de montar, unindo imagens scaneadas, recortando e colando as montagens e textos utilizando apenas *Word* e *Paint*, com seus recursos limitados.

O fato de estar sempre experimentando, nesse caso, faz com que seja necessário fazer muitas tentativas, correção de erros, fazer e refazer, até que se consiga chegar na ideia pensada, ou perto dela. Eu sempre quis fazer um trabalho mais elaborado, que não fosse só a montagem caótica como os zines punks costumavam fazer, ou um arranjo mais simples, com textos e ilustrações como nos textos mais políticos e informativos. Mesmo que nas primeiras edições ainda não tenha conseguido o resultado que buscava, minhas ideias eram de composições de várias camadas, com os textos interagindo com as imagens, o espaço todo preenchido por diferentes texturas, retalhos, recortes, rasgos e elementos tão diferentes entre si, mas que no final dessem impressão de fazerem parte da mesma coisa, como o visual *crust*, que é todo remendado.

No caso desse trabalho com os zines, isso se repetia infinitamente, página a página, nas dezenas de páginas de cada edição. Cada página finalizada é ao mesmo tempo um alívio, mas também toda a tensão acumulada no processo, dando seus resultados no corpo e na mente, que vão ficando desgastados, conforme o processo vai avançando. Por isso, as vezes uma tentativa de uma sessão rápida de trabalho, as vezes se estendia até altas horas da madrugada, dado o trabalho minucioso; mas sempre tendo que estar as oito horas em ponto em sala de aula no dia seguinte, mesmo com a cabeça lenta pelo sono e preenchida de caveiras, fotos e palavras densas, bem diferente da função bem mais física e concreta realizada durante um dia de trabalho na escola.





Escritório de produção do Silêncio Brutal, com supervisão da “Guardiã da Cripta”

Imerso nesse clima, em fevereiro deste ano as aulas começaram, durante a última etapa da edição desse zine, fato que causou dificuldade em me concentrar no trabalho da escola e me pareceu impossível fazer a transição entre meu universo pessoal e profissional e focar em conteúdos geográficos e escolares, nos primeiros dias de aulas. Assim, levei os materiais dos zines já produzidos e fui apresentando para os estudantes como uma espécie de “essas foram minhas férias”, mas também como um trabalho que poderia ser interessante para quebrar o gelo e começar uma atividade de interação. Depois de uma primeira conversa, onde mostrei meus materiais e expliquei o que eram os zines, para que eram feitos e quais as possibilidades de satisfação pessoal que sua produção me trazia, assim como poderia também trazer para eles, convidei para que explorassem também os materiais que levei e deixassem fluir as suas ideias sobre suas próprias possibilidades de entrevistas ou produção de textos e imagens. A surpresa foi que o visual agressivo e caótico de caveiras despertou muito interesse, em sua estranheza; assim fiz a proposta de tentarem fazer montagens de imagens, usando apenas revistas, jornais e livros inutilizados para leitura e que provavelmente seriam descartados, que eram os materiais disponíveis naquele momento.

A primeira atividade que propus aos alunos, em cada turma em que entrava, seria folhear estas revistas para recortar imagens que chamasse atenção, até que se acumulasse uma quantidade suficiente para preencher a base escolhida para receber a colagem. Essa base poderia ser uma capa de revista, um papel cartão ou capa de livro. Esse processo que pode parecer rápido, rendeu vários dias de descontração e concentração, já que para selecionar as imagens, as pessoas olhavam as revistas página por página, até que alguma imagem chamasse atenção para ser recortada. Nesse processo, muitas vezes alguma reportagem chamava atenção e era lida, havia a troca de impressões e risadas com os colegas, além da cooperação para ajudar alguém achar algum tipo de figura específica. Também era necessário parar a atividade vários minutos antes do fim das aulas, para que houvesse um mutirão de limpeza, recolhimento dos materiais e transporte de tudo para a próxima sala que o trabalho iria ser feito.

Imerso nesse clima, em fevereiro deste ano as aulas começaram, durante a última etapa da edição desse zine, fato que causou dificuldade em me concentrar no trabalho da escola e me pareceu impossível fazer a transição entre meu universo pessoal e profissional e focar em conteúdos geográficos e escolares, nos primeiros dias de aulas. Assim, levei os materiais dos zines já produzidos e fui apresentando para os estudantes como uma espécie de “essas foram minhas férias”, mas também como um trabalho que poderia ser interessante para quebrar o gelo e começar uma atividade de interação. Depois de uma primeira conversa, onde mostrei meus materiais e expliquei o que eram os zines, para que eram feitos e quais as



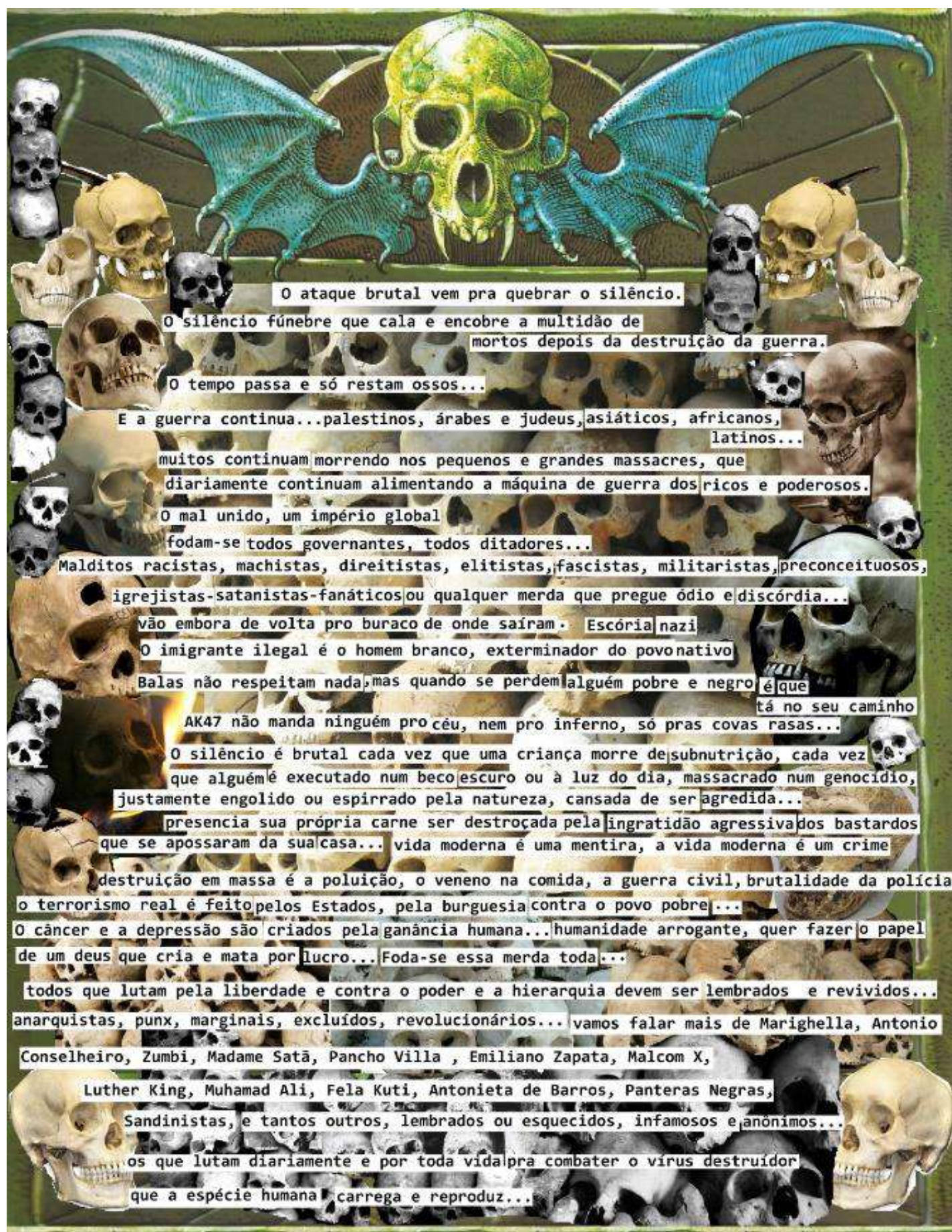
Mesa de produção da segunda edição do Silêncio Brutal

Toda essa dinâmica, que tinha muito de caos criativo, assim como uma impressão de uma grande brincadeira e passatempo, tanto para quem observava, quanto para quem participava, foi criando um ambiente em que as aulas, que antes pareciam intermináveis e cansativas, ficassem curtas demais e divertidas. Então nessa aparente bagunça, foi se dando aos poucos a percepção do que era possível ser produzido, além de quanta habilidade, dedicação e criatividade eram necessárias, para que produzissem a união de muitas imagens em uma composição autoral única, que transformava a aparente falta de sentido em uma espécie de obra artística. Conforme algumas pessoas iam terminando suas composições, outras iam se inspirando e motivando a finalizar também suas montagens. Nesses primeiros momentos, que duraram algumas aulas, em cada turma, a empolgação e a dedicação que a maioria dos e das estudantes demonstrou, foi um sinal que valeria investir nessa composição e dinâmica e avançar na produção de zines mesmo, não só como uma atividade recreativa para começar o ano.

Nessa dinâmica, algumas questões pedagógicas começaram a aparecer, assim como as motivações do comportamento de muitos estudantes dar alguns sinais que ajudaram na compreensão por minha parte das atitudes que costumavam ter anteriormente. Como não era uma atividade tradicional, muitas pessoas que resistiam aos estudos, por uma questão de rebeldia com a escola, com o instituído e com a recusa em se relacionar com o coletivo, não sentiram a pressão que é comum nesses momentos, então interagiram de maneira produtiva nesse momento. Da mesma maneira, estudantes com dificuldade de alfabetização, letramento e compreensão das instruções e pensamentos mais elaborados, dos conteúdos tradicionais, também sentiu nessa atividade, que tinha um procedimento simples, que poderia se integrar e produzir sem serem pressionados e ter suas dificuldades expostas publicamente. Por isso pude assumir a afirmação de que a maioria dos estudantes participou satisfatoriamente. As poucas recusas em se integrar tiveram a ver mais com alunos faltosos, que ficavam um pouco deslocados quando estavam presentes e viam o trabalho em estágio avançado, além de estudantes com dificuldades maiores tanto de concentração quanto de se manter em uma mesma atividade por muito tempo ou em aulas consecutivas. Fora isso, as argumentações que por vezes aparecia de “quando vamos ter aula de Geografia?”, fui encaminhando de acordo com o momento, respondendo que aquilo já era Geografia, ou que a próxima etapa da produção seria mais focada em leitura e escrita.







Material que estava entre os apresentados aos estudantes para ilustrar os zines da minha autoria, retirado do S.B.



## 2.3.1 - COMO FAZER (OU COMO FIZEMOS) UM ZINE NA ESCOLA

Os métodos e sequência de ações para a produção de um *zine* não são pré-definidos e nem padronizados. Cada pessoa segue um caminho, uma maneira pessoal de fazer, mesmo havendo algo em comum na estética e na ética dos zines – principalmente sua forma visual que propositalmente busca algo não profissional e artesanal, assim como a busca por quebra nas hierarquias profissionais e apresentação de conteúdo não convencional à mídia tradicional. Porém, numa prática pedagógica, adotar uma sequência didática auxilia os estudantes, em fase de conhecimento desse tipo de trabalho, consigam se organizar e encaminhar seu processo de criação, auxiliando-os a construir e finalizar suas produções. Assim, no meu caso, costumo começar por idealizar a parte escrita da produção de conteúdo, mas nessa proposta na escola o início foi dessa maneira espontânea, pela composição das montagens, que eram mais chamativas e menos convencionais que a produção de texto, para começar instigar interesse. Nesse ponto, a influência do *zine punk* se fez total, já que a atividade partiu do ponto onde, mostrando as montagens e páginas do meu zine Silencio Brutal, essas imagens caóticas se tornaram a referência do que seria um zine, para eles. Mas ainda mais forte que as imagens, foi a maneira que usei para explicar do que se tratava, já que questionei para as turmas, quem seriam as pessoas e artistas que elas admiram, em seguida perguntado se essas pessoas responderiam alguma mensagem com um simples “oi”, ao que todos respondiam que, obviamente não. Então questionei, “e se vocês mandassem mensagem para essa pessoa, explicando que você faz um trabalho de produção de uma revista, convidando a pessoa a responder uma entrevista, para ser publicada nela?”. Aí a resposta deles já mudou, para que talvez fosse mais provável que os artistas respondessem. Com essa comparação, tiveram compreensão do que eu fazia no zine, se animando a tentar algum tipo de produção. Foi o incentivo inicial que deu sentido para que participassem e produzissem com interesse.

Com muitas pessoas tendo suas montagens feitas, passamos para a parte de pautar uma reportagem, onde seguindo o princípio de uma pesquisa parecida com a EJA<sup>14</sup>, sugeri que cada pessoa escolhesse um tema de interesse, para que assim se tivesse um foco em se informar sobre o assunto para problematizá-lo depois. Assim, começou uma etapa bastante trabalhosa e que trouxe bastante tensão. Estávamos (em pleno 2017) em um momento em que era generalizada a

<sup>14</sup> Como já citado anteriormente, a pesquisa da EJA tem um princípio em comum, mesmo que as formas de fazer sejam livres e flexíveis de acordo com o grupo que esteja trabalhando, mas basicamente é generalizado que essa pesquisa tenha algumas etapas em comum, como escolha e problematização de tema, levantamento de dados, texto síntese e produção de material para apresentação e debate, sempre com orientação e mediação dos professores.

proibição de se usar celulares, mesmo que se reivindicasse seu uso para estudo, com placas espalhadas por toda a escola e punições para quem fosse pego utilizando, tendo seus aparelhos confiscados e entregues posteriormente para as famílias. O local específico e único para trabalhar digitalmente, a *sala informatizada* era inviável de ser utilizada em todas minhas aulas, pois além de ser um espaço compartilhado com toda escola, ainda era conservador e de um uso burocratizado. Além de defasado e com um número insuficiente de computadores, era convencionado que seu uso fosse feito pontualmente e com objetivos bem direcionados pelos professores, diferente da proposta de pesquisa livre que estava em curso.

Aí nesse ponto foi necessário muita insistência e diálogo com a equipe escolar e com as famílias para que houvesse uma compreensão e aceitação de que era necessário o uso dos celulares em sala de aula, como ferramenta de estudo naqueles momentos. Lidando com essa frente, começa a segunda barreira, que era a dificuldade em liberar o acesso da internet aos estudantes, já que a rede da escola estava começando sair da precariedade técnica naquele momento, fato motivado pela exigência da Prefeitura que professores registrassem seus diários de classe online, simultaneamente à aula. Aos poucos a escola foi investindo em roteadores de wi-fi mais potentes e uma rede de internet que tivesse capacidade de acesso em todos os locais de trabalho e suportasse o acesso de mais pessoas na mesma rede (professores). Aos estudantes era negado acesso a essas redes, sendo necessário então que eu passasse a eles as senhas de acesso dos professores, para que pudessem com seus celulares fazer suas pesquisas. Nesse momento aconteceu um sentimento coletivo de transgressão positiva entre nós, já que estávamos burlando mecanismos institucionais disciplinares, que barravam uma construção de conhecimento legítima e genuína.

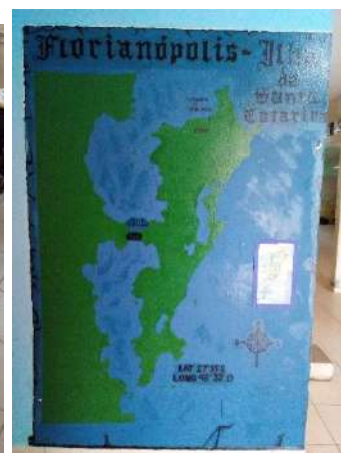
Nessa etapa da pesquisa o trabalho ficou inviável com as 2 turmas de sexto ano, que não conseguiram lidar bem com a necessidade de autonomia para focar no estudo, estar com o celular ao alcance e fazer suas próprias escolhas com relação ao seu aprendizado; além disso muitas famílias também não se convenceram que seria possível permitir que as crianças se responsabilizassem com seus aparelhos na escola. Então, antes de voltar a tentar trabalhar zines com essas duas turmas, passei alguns meses investindo nesse amadurecimento, na formação de uma noção de grupo e de atitudes individuais conscientes, através de outras atividades mais direcionadas a isso e relacionadas também à geografia básica.

Com as outras sete turmas, de sétimo a nono anos, foram continuando as produções conforme estudantes terminavam a primeira coleta de dados, feita individualmente ou em duplas. Em seguida, a minha mediação foi dialogar com cada pessoa individualmente, para ajudar problematizar e aprofundar um pouco mais na análise crítica e produção de um texto autoral, com o entendimento e as opiniões pessoais sobre a questão escolhida como objeto de estudo. Então,



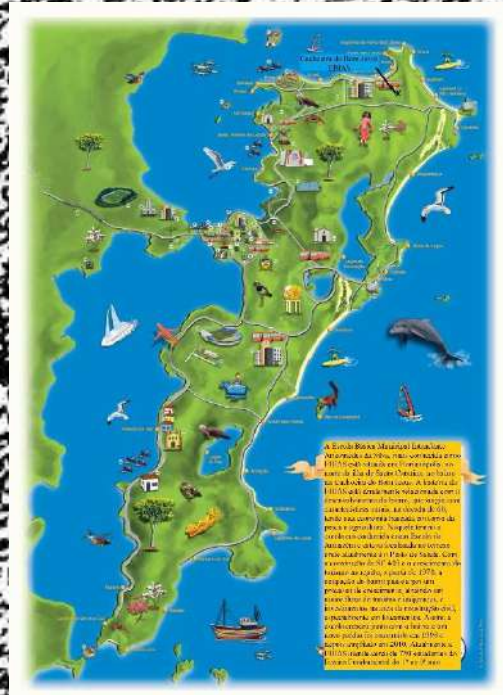
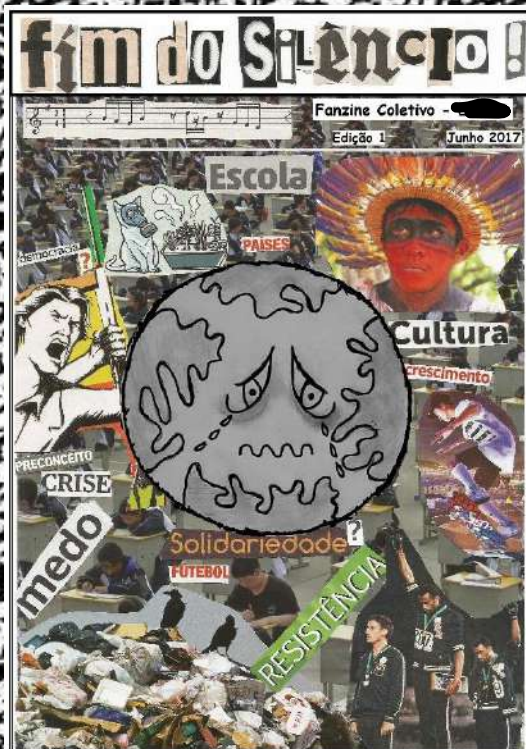
assim que os textos finais eram revisados, começamos a utilizar a sala informatizada para que cada estudante digitasse em Word o texto produzido. Foi mais um período que me exigiu grande desdobramento, já que não pré-estabeleci prazos, ou que as pessoas produzissem todas no mesmo tempo, afinal seria impossível buscar uma produção coordenada e padronizada. Dessa maneira, em cada turma trabalhada havia um grupo digitando seus textos ou ainda pesquisando informações, outro grupo ainda em fase de elaboração de temas e produção de texto e até pessoas fazendo montagens de imagens, mas tudo fluindo de maneira tranquila e sem pressão.

Nesse ponto já estávamos no período entre março e abril, então com o grande número de estudantes passando para a fase final do trabalho, começamos a planejar um encerramento, para que a atividade não ficasse cansativa e se tornasse desinteressante. Conforme as pessoas digitavam seus textos, fomos imprimindo-os e novamente com recorte e colagem, eles foram recortando, montando e colando as escritas nas montagens de imagens prontas anteriormente, ou ainda fazendo novas montagens, caso não estivessem prontas ou o fundo não tivesse relação nenhuma com o tema tratado nos textos. Também houve várias pessoas que tendo começado a estudar na escola durante o projeto, ou se atrasado muito no trabalho, optaram por fazer suas escritas à mão, para depois continuar o mesmo processo de montagem de texto com as imagens. E essa etapa de finalização também acabou sendo um incentivo para que o máximo possível de pessoas se motivasse a finalizar o ciclo, já que o volume de trabalhos estava grande e isso permitiu a idealização de compilar todos as montagens produzidas e reuni-las em um zine único.





Assim, entre abril e maio, o prazo de edição do zine foi estabelecido e comecei a levar os trabalhos para casa, para ir digitalizando as imagens e fazer ajustes necessários de corte, nitidez, brilho e montar as páginas em sequência. Nesse momento achei necessária minha colaboração individual já que é uma etapa que não funciona com muitas mãos ao mesmo tempo, então além do trabalho de edição, produzi um editorial de apresentação e montei as capas nomeando o material como *Fim do Silêncio*, por conta própria, mas com aprovação geral dos estudantes, como referência ao meu zine Silencio Brutal, que nesse mesmo momento também estava em etapa de finalização da terceira edição, onde também inclui uma reportagem contando sobre o trabalho feito na escola.



**Capa, terceira e quarta capas do Zine coletivo**

# Projetto FinanziE

Partindo dos interesses de cada um, usamos a estética e a técnica de produção artesanal dos fanzines, para trazer a Geografia de maneira mais atual e envolvida com a realidade pessoal dos alunos. Conhecer o mundo, suas diferentes culturas, os impactos e problemas que a humanidade provoca no planeta, fica mais divertido quando você é o próprio autor da sua reportagem...o primeiro resultado disso é o Fanzine "Fim do Silêncio", que apresenta a primeira edição desse trabalho autoral e coletivo...





# FAÇA VOCÊ MESMO

Escola é vida, é trabalho, é amizade... e também obrigação. Cada pessoa, cada individualidade se relacionando com um grupo. Nem sempre as relações são de harmonia, mas é necessário desenvolver o respeito, a aceitação das diferenças e conquistarmos o fim dos preconceitos.

Cada pessoa é um mundo, mas todos fazem parte do mesmo mundo. Cada pessoa pode questionar a sua realidade, e se tornar um ser consciente...ou aceitar as discriminações, as desigualdades, injustiças e reproduzir os papéis sociais estabelecidos.

Algumas coisas se aprendem em casa e na rua... outras, a escola é o lugar...reunimos jovens com todas suas diversidades, dificuldades, problemas, habilidades, talentos, virtudes, sonhos e interesses...

Tanto faz a sua idade, cor de pele, língua, sexualidade e/ou qualquer outra característica, todos tem a opção: ser um verdadeiro ser humano, culto, livre e informado...ou ser apenas mais um, cidadão limitado....**ESCOLHA O SEU CAMINHO!!!!**

Aqui está o resultado da primeira obra produzida pelos alunos da escola [redacted], com seus diferentes assuntos, curiosidades e criatividade...que seja o primeiro de muitos...que seja o fim do barulho sem sentido...que seja o fim do silêncio de aceitação, conformado com a realidade..

Temos aqui diferentes relatos, muitos são histórias vividas pelas próprias pessoas, parabéns a todos, tanto os que conseguiram se expressar, quanto aqueles que não tiveram seus trabalhos publicados. Fica o incentivo para tentarem novamente atingir os objetivos para uma próxima edição. Desculpas para os leitores, mas como uma primeira experiência, talvez as correções, indicação de fontes e índice tenham deixado a desejar, mas temos certeza que vamos evoluir a cada novo trabalho!!

Bruno SB

Terra da capa - Kariely  
Nessa página - Lucas



Contatos: [bruno.disco@hotmail.com](mailto:bruno.disco@hotmail.com)

Facebook :

[https://www.facebook.com/\[redacted\]](https://www.facebook.com/[redacted])

Institucional-420794328050684/

<https://www.facebook.com/groups/1745942082354512/>





Capa da terceira edição do Silencio Brutal e a matéria sobre o trabalho com os zines na escola, nas páginas abaixo



# DiY

## BRACHANDO MUROS

É bem óbvio que a escola, a pública principalmente, tem um papel importante na domesticação e manutenção da ordem social. A falta de educação garante o controle e a submissão à desigualdade.

Por isso é comum e também natural ouvir muitos generalizarem a escola como uma instituição que simplesmente reforça, reproduz e concretiza a desigualdade social; garantia do Estado em manter a população sob controle através ignorância de uma instituição alienada, se usando da mão-de-obra barata de professores desestimulados e conservadores, que simplesmente formatam as crianças aos dogmas e ideais do mercado... aí vem aquele amontoado de ordem e progresso e outras ladainhas nacionalistas... "descobrimento" do Brasil... assassinos transformados em heróis nacionais... não pense, só trabalhe... o que importa é apenas ler e escrever, não ser crítico... etc etc etc etc.....poderia encher uma folha só com exemplos e etc's.

Realmente, essa estrutura e esse mecanismo macabro agindo são fortes... Por outro lado, existe um contra-fluxo no meio dessa maré, e essas exceções formam uma rede de resistência que transforma o professor politizado e crítico num foco de rebeldia, pedra encravada no fundo do rio, que desvia e diminui a velocidade da correnteza...

Desviando um pouco pra uma outra questão que também importa, aqui... existe aquele conflito que há bastante tempo criou uma separação entre os punks. Foram pra um lado, aqueles que preferem manter a cultura anti-social, o visual, a postura do boicote e isolamento quase total do sistema, dos padrões e instituições... por um lado acabam restringindo um pouco sua ação e a divulgação das idéias ao meio punk... De outro lado, tem os que se preocupam menos com o visual, e se mantêm na sociedade tentando conscientizar e sabotar, espalhando a ideologia punk e anarquista pra tipos variados de pessoas. Isso permite um alcance maior e uma divulgação mais ampla das idéias... mas também cria problemas, já que inserido do lado de dentro, correm o risco de se perderem na rotina burocrática e consumista, e serem engolidos pelo dia-a-dia das convenções e obrigações sociais, ficando seu ideal punk em segundo plano, e/ou reduzido à política ou música, simplesmente.

Poderia fazer um texto inteiro só tentando debater isso, mas essa observação serviu pra posicionar as idéias que vem a seguir. A história contada aqui vem de uma ação na tentativa de minar a base, lá onde está a raiz dos futuros trabalhadores/ máquinas/ escravos do consumo. É nessa etapa, que é possível começar a se debater, resistir e acordar à tempo de tentar lutar pra mudar uma situação aparentemente inevitável. Longe de se iludir que apenas alguns pequenos atos podem derrubar toda a estrutura, mas ao mesmo tempo, podem influenciar e motivar a vida de muitas pessoas, que no fim podem se tornar uma força maior e incomodar um pouco mais...

Também é necessário expor o conflito de ter uma ideologia punk e trabalhar pro Estado, já que a princípio são duas finalidades tão opostas, que pode chegar a parecer hipocrisia demagoga, ou esquizofrenia pensar em um funcionário público anarquista. Mas, julgamentos à parte, mesmo se esforçando pra tentar fazer esse boicote à alienação, sabemos que é muito difícil abalar todo maquinário do rolo compressor, já que esse mecanismo é que garante o conforto e a dominação de cada classe sobre a suas inferiores, e foi formado pra manter a população cumprindo seu papel de mão de obra, produtiva, barata e sem crítica, conformada com sua posição de classe trabalhadora, e que garanta que os bilhões continuem fluindo pros cofres bancários e contas patronais/empresariais. Nesses últimos anos, ficou mais claro o uso da tecnologia nessa grande jogada de mestre da elite, que foi aumentar o poder aquisitivo entre a população mais carente e também da classe média. Se iludindo pelo fácil acesso a produtos descartáveis de consumo, se sente satisfeita com a situação aparentemente confortante, de dar conta do aluguel, não passar (muita) fome, ter carro, televisão, e celulares, tendo um leve gosto do que é ser burguês e admirar mais ainda quem consome e ostenta seu patrimônio. O poder dos aparelhos eletrônicos é assustador quando se convive com crianças e adolescentes, e a certeza de que a ordem social vai continuar inalterada parece inabalável... quem tenta estimular senso crítico, atitude contestadora e anti-consumista, facilmente se desanima. É difícil lidar com a idéia de que, mesmo com essa postura insurgente, você está trabalhando colaborando com sua parte nessa engrenagem moedora, que põe pra funcionar a ignorância programada... chega um ponto que o trabalho se torna física e mentalmente massacrante, e as pessoas acabam tentando poupar sua própria saúde, acabam esfriando sua rebeldia, abrindo mão do seu esforço; e sua luta pra mudar a situação vai perdendo a força, e aí se percebe que está justamente cumprindo seu papel no sistema... Nesse ponto, surgem atitudes de um organismo cansado e doente tentando reagir... culpabilizar as crianças pela situação precária; culpabilizar as famílias; tentam diminuir as pessoas ao seu redor pra se sentir mais valorizado; resumir o combate ao governo à greves e negociações sindicais, se iludindo com mudanças significativas por esse caminho; ignorar ou se abster da ação direta e da sua individualidade em prol de uma suposta "união da classe trabalhadora" manipulada pelos politiquinhos da esquerda travestidos de revolucionários socialistas, mas que só vislumbram seus ascensão política pessoal aos senados e câmaras...

É difícil fazer um zine sem opiniões pessoais e sem acabar expondo sua própria vida.. Mas aqui nesse caso, pelo alcance maior desse trampo, não em meu benefício próprio, mas de um coletivo, achei legal compartilhar um pouco desse projeto que tá rendendo uma divulgação inusitada e um incentivo indireto ao underground...





A educação popular e a minha vivência de rua sempre me deram a certeza que o conhecimento construído na vida real sempre foram as melhores lições que se pode ter e compartilhar com crianças, adolescentes e adultos que voltam aos estudos.

Aqueles que exalam superioridade e tentam se apropriar e explanar sobre coisas que não viveram na realidade dura e crua, e/ou tentam impor cultura erudita e disciplina moralista, usando linguajar complicado e postura autoritária, muito mais excluem do que integram. Não orientam nem se aproximam de cultivar respeito mútuo, igualdade e ausência de hierarquia.

Assim, também nunca tive escrúpulos em levar a cultura punk e de tudo que é da rua, pra dentro da escola. Já que, afinal também é na rua que essas crianças crescem, eles entendem muito mais o que é esse tipo de coisa.

Enfim, encerrando a divagação sobre política educacional, vamos logo ao ponto: desde que comecei a produção do zine, foi natural levar o trabalho e a idéia de produção artesanal pra sala de aula. Estamos num bairro litorâneo, que era zona rural até poucos anos atrás, e desde 2000 vem tendo um grande aumento de população migrante, muitos também vindos de áreas rurais, e/ou periferias urbanas de cidades pequenas, o que depois de um primeiro momento de conflitos com a população nativa, acabou gerando aumento no tráfico, na violência e na ocupação desorganizada, mas o bairro ainda mantém um nível cultural e urbanização bem baixos. Isso quer dizer o universo cultural acaba restrito pra maioria ao tráfico, funk, carros, celulares, jogos eletrônicos, e toda a cultura de massas dominante.

O zine cheio de bandas, idéias e visual punk, ao mesmo tempo que chegou como alienígena, teve um impacto forte quando representou a percepção de que é um meio de comunicação acessível a todos, produtor de conhecimentos, amizades e habilidades, contato com outras línguas e culturas, noções de design, jornalismo, música. O mais importante é que ficou bem claro que qualquer pessoa pode fazer, e que você usa isso pra conhecer mais sobre os assuntos que tem interesse, produzindo um material inteligente, dominando novas ferramentas de trabalho e ainda tendo suas idéias publicadas, valorizadas e divulgadas..



Como nem tudo são mil maravilhas, qualquer coisa diferente e crítica é muito mais difícil e trabalhosa, e é natural e trágico notar que adolescentes se sentem totalmente perdidos quando tem momentos de liberdade e autonomia pra decidir o que querem e pensar no que realmente gostam. Mas mesmo assim, o trampo continuou e saíram muitos trabalhos legais na montagem final, o resultado foi o primeiro número de um zine coletivo, com mais de 50 reportagens de assuntos bem variados, incluindo racismo, violência, desigualdade social e outros assuntos incômodos que estão ameaçando fazer uma coceira no conformismo e tirar alguns do estado cataléptico que os celulares, a comida plástica envenenada e a cultura sintética que está dominando ainda mais a partir dessa geração pós 2000... Agora na semana da edição final do SB também to terminando a edição do zine "Fim do Silêncio" que vai ser impresso e lançado na escola semana que vem, e que venham muitos outros números e assuntos cada vez mais críticos também...





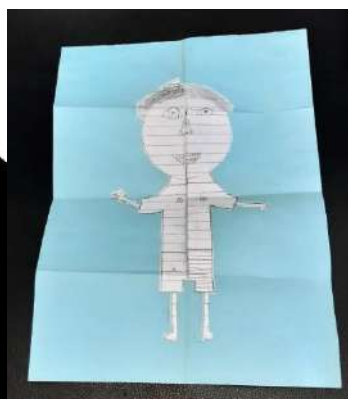
Até junho fui trabalhando em casa nessa frente de edição dos materiais produzidos por eles, enquanto ia testando as impressões na escola e tentando viabilizar uma impressão colorida para as capas. Conseguimos isso em uma impressora da escola, mas tendo que fazer um rateio entre nós para comprar papel couchê para as capas, então foi possível finalizar a impressão de cerca de 60 cópias de zines, com os 60 trabalhos que foram possíveis de concluir em tempo hábil para essa etapa final. Foi pedida uma contribuição simbólica a quem quisesse ficar com sua cópia, para que fosse possível repor o gasto com as folhas couchê das capas.

Enquanto isso, com esse zine em etapa de finalização, para dar sequência ao trabalho nas aulas, surgiu uma nova proposta de trabalhar a produção individual de mini zines, um modelo de dobradura que eu tinha aprendido recentemente com uma amiga, em uma troca de materiais. Esse formato costumava ser feito com uma folha A4, que após dobrada, era transformada em um zine de 8 páginas. O aprendizado de transformar as folhas coloridas na dobradura, já causou bastante agitação entre eles, que de maneira generalizada, gostaram bastante dessa atividade artesanal. Para dar sequência, sugeri uma tentativa de flexibilizar a dureza do conteúdo de Geografia da seguinte maneira: cada estudante escolheria um tema de uma Unidade do livro didático, do seu respectivo ano e faria o mesmo processo anterior de pesquisa: leitura, problematização e síntese crítica sobre o assunto estudado. Fazendo, em seguida, um mini zine com essa escrita, ilustrada e interagindo com desenhos e colagens, para que funcionasse como um tipo de panfleto, um zine com mensagem rápida e direta. Assim, os estudos e a produção continuaram movimentadas por várias semanas e a quantidade de material produzido também foi grande. Nessa fase, todas as 9 turmas produziram, incluindo estudantes com deficiência - uma jovem com autismo e outro cego - que conseguiram se expressar com materiais adaptados.





Exemplar de mini zine produzido por estudante



Chegando ao fim do primeiro semestre, a professora da sala multimeios sugeriu que fizéssemos um evento coletivo para marcar o lançamento do zine 'Fim do Silêncio' e expor os materiais produzidos, junto com os registros do processo de trabalho. Essa aproximação com a Educação Especial se deu tanto pelo acompanhamento que os alunos com deficiência recebiam, dentro e fora de sala, como também pelo fato dessa professora, ter iniciado um projeto na Sala Multimeios. Este visava que houvesse uma articulação com os professores de áreas, para que os estudantes com algum tipo de deficiência pudessem realmente se apropriar dos conhecimentos trabalhados em sala de aula com todos os estudantes.

Assim, contando com esse apoio e parceria, organizamos uma exposição dos trabalhos produzidos, em um espaço de passagem central da escola, que foi nomeado de Corredor Cultural, pela professora. Foi montada uma instalação, com alguns painéis que mostravam os trabalhos originais e fotos de estudantes trabalhando, um expositor com os zines "Fim do Silêncio" impressos, varais com montagens e uma estrutura com os mini zines flutuando como um *móbile*. A exposição foi feita durante um dia todo, em 12 de julho deste ano - 2017- e todas as turmas da escola foram convidadas a visitar, com alguns estudantes/autores de anos finais fazendo a recepção dos visitantes, que no total, somariam por volta dos 700 alunos que a escola tinha naquele ano.





**EXPOSIÇÃO E LANÇAMENTO -**

**FIM DO SILENCIO**

**12/07/2017**









Após a exposição e as férias, no segundo semestre, como é corriqueiro, a disposição vai diminuindo e as energias já não estão mais no auge. Mesmo assim, a ideia foi continuar trabalhando da mesma forma, que estava tendo resultados tão positivos. Com adolescentes, muito mais que com adultos, é necessário sempre renovar e variar as práticas e propostas, para não perder o ritmo da atenção e interesse, então a produção foi proposta em uma nova etapa, dessa vez mais aprofundada nos conteúdos e construção de conhecimento crítico.

Para investir na autoria e uma reflexão mais sólida e aprofundada sobre a realidade, a proposição continuou sendo que estudantes escolhessem temas, entre as opções do planejamento curricular de cada ano, para usar como base. Após uma primeira etapa de leitura e levantamento de dados sobre o tema, tanto nos livros didáticos quanto na internet, o investimento foi que houvesse um diálogo um pouco mais aprofundado, para uma maior problematização, de um ou mais aspectos daquele tema e novas leituras para aprofundar naquelas questões. Em seguida, trabalhamos a construção de textos, em que os saberes e posicionamentos de cada estudante sobre a problemática fossem o foco principal, priorizando textos sintéticos, mas que fugissem a resumos, cópias ou reprodução de ideias e explicações encontradas nos materiais pesquisados.

Para finalizar, a montagem dos materiais foi feita em formatos mais simples, em folhas A4 ou formato folder, para que se tornasse um informativo sobre o tema estudado. A estética de zines continuou aparecendo, mas com a experimentação de folhas de diferentes cores sobrepostas e imagens e desenhos ilustrativos que interagissem com o texto ao invés de compor apenas o fundo das montagens. Essa fase se estendeu basicamente até outubro, quando entramos na fase de fim de ano, e aí as atividades para avaliação e recuperação foram propostas que se finalizasse um ou mais montagens de qualquer um dos tipos propostos ou de outras maneiras, mas que trabalhassem criação de textos e montagens de imagens, figuras e escrita.

Nesse meio tempo, houve duas oficinas em setembro, ambas viabilizadas pela professora da sala multimeios. Em um colégio público Federal, foi feita a oficina de uma tarde com uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, em que resumidamente apresentei e conversamos sobre os materiais, a ideologia, os formatos e formas de montar os zines. Em seguida foi a proposta de que estudantes fizessem suas próprias montagens. Pelo tempo curto, apenas a montagens de imagens foi trabalhada, ficando a professora da turma envolvida em continuar o trabalho posteriormente. O formato dos mini zines dobrados foi o que mais chamou atenção e causou agito positivo entre as crianças.





Oficina no colégio na Trindade

A segunda oficina foi promovida numa escola básica de Canasvieiras, onde a turma que me recebeu foi a de apoio pedagógico, formada por estudantes do período matutino, recebendo reforço no contraturno da tarde. Composta por estudantes de idades variadas, mas todos frequentando os anos finais do Ensino Fundamental. A atividade contou com a mediação da professora de música da escola dando apoio, e seguiu a mesma lógica da oficina anterior, feita em apenas um período, usando a mesma sequência de apresentação do material, história e estética dos zines, com um segundo momento focado nas produções de montagens de imagem, feitas por eles e elas. Essa oficina teve uma dinâmica interessante, pois apesar da turma ser pequena, era formada por estudantes com dificuldades de concentração, de leitura e escrita, então mesmo tendo que lidar com a constante distração da turma, o material e sua dinâmica de trabalho manual, feito

prioritariamente com imagens nessa ocasião, tiveram bastante interesse e envolvimento. Novamente a professora ficou comprometida a continuar as produções em outro momento, pela falta de tempo de dar continuidade ao trabalho naquele momento.

Não tive retorno posterior das professoras de ambas as oficinas sobre a continuidade do trabalho.



Oficina em Canasvieiras.







#### 2.4 - 2018: Um ano assombroso, acidentado, que terminou bem...

O ano de 2018 chegou perto de não entrar no relato sobre a produção de fanzines, pois na maior parte do ano, parecia que não iria vingar qualquer tentativa de pôr em prática alguma proposta.

No período de recesso de 2017 para 2018, fui convidado a retornar à EJA para coordenar um núcleo educativo; aceitei o convite com bastante hesitação, pois precisaria viajar todos os dias mais de 60km, entre ida e volta, pois iria assumir um núcleo na região central da cidade, enquanto morava no Norte da Ilha. Essa informação logo terá relevância, no desenrolar do relato deste ano.

O trabalho se apresentou bastante desafiador, com muitas dificuldades e questões a resolver desde o início. Entrei para coordenar e mediar o trabalho em um local bastante problemático em vários sentidos: um grupo de estudantes sem uma identidade comunitária e consciência coletiva, já que moradores de bairros bastante variados frequentavam a unidade; um grupo de professores efetivos há tempos nesse local, que já tinham sua maneira de trabalhar, bastante diferente da minha; completando, um grupo de professores novos tanto na carreira docente, quanto na EJA de Florianópolis. Tudo isso se configurou num trabalho conflituoso, que exigiu muito esforço da minha parte para tentar ao mesmo tempo construir uma formação básica e um convencimento sobre o princípio educativo da pesquisa, para os professores novos, assim como uma desconstrução da tradição de aulas voltadas a uma lógica disciplinar, em forma de oficinas (leia-se aulas), que era trabalhada pelos professores antigos. Além disso, estudantes que já frequentavam anos anteriores e funcionários, também tiveram dificuldade de se adaptar à minha maneira de conduzir, sempre tentando construir um coletivo comprometido e anti hierárquico, mediado pela minha noção libertária de educação.

Tentei apresentar o trabalho com os zines em uma reunião de planejamento para os professores, pensando em construir algo que incentivasse um projeto coletivo, mas entre esse grupo era muito forte o sentimento de que os conhecimentos tradicionais e de suas áreas específicas eram a coisa mais importante. Assim, os materiais dos zines e sua proposta não tiveram atenção nem interesse algum por parte do grupo, então deixei de lado a intenção de tentar começar um projeto com zines.

Logo no começo de abril, porém, uma grande greve dos servidores da PMF começou em caráter de urgência, considerando os inúmeros ataques ao serviço público, que tiveram seu auge na ameaça de implantação das OS – organizações sociais. Esse projeto foi tramitado em caráter de urgência pelos Vereadores, como uma manobra resultante da

associação da Prefeitura com Empresários para terceirizar e privatizar os serviços públicos de educação e saúde. A greve durou 30 dias e foi bastante intensa, com muitas ameaças, processos, criminalização da greve, acampamento e ocupação de vários espaços estratégicos, descontos de salários. Além de tudo isso, essa greve terminou de maneira bastante questionável, praticamente sem nenhum tipo de ganho ou conquista das reivindicações em pauta, que além de reverter a implantação das OS, também exigiam as questões financeiras e contratuais que integram anualmente a data-base. Isso trouxe ainda mais descrença – minha e de muitas pessoas – na política partidária que rege o atual sindicalismo e sua maneira de conduzir e pressionar o direcionamento dos rumos das decisões que deveriam ser coletivas de toda a categoria.

A situação tensa da greve ainda se transferiu para as escolas, já que sempre temos um contingente de professores que rejeitam a participação na movimentação grevista e sindical, mantendo o atendimento à estudantes e criando um movimento de contrariedade às paralisações, por parte dos estudantes e comunidade, que passam a considerar que os verdadeiros esforços e empenho vem desses profissionais que se negam a paralisar os atendimentos, enquanto isso uma grande parcela dos trabalhadores, apoiada por uma minoria da comunidade, reivindica os direitos para todas as pessoas, incluindo as não grevistas e a população contrária às movimentações da categoria.

Assim, terminada a greve em maio, o retorno às aulas continuou em clima tenso, com as animosidades acentuadas e agora tentando retomar o trabalho que estava ainda em construção quando foi interrompido pela greve, enquanto eu mediava conflitos, cobranças, pressões de alunos, funcionários, equipes da EJA matutina e Escola de Música, que funcionavam no turno diurno. Assim o trabalho foi aos trancos até fim de junho, quando no auge do stress me acidentei de moto, e precisei ficar em casa por 3 meses me recuperando de uma cirurgia na perna. Nesse meio tempo tentei apoiar um mínimo possível a equipe que ficou, mas as notícias que chegavam sobre o grupo eram de cada vez mais problemas acontecendo, professores desistindo do trabalho, um caos generalizado.



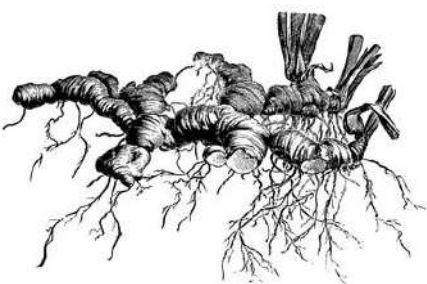
**Ano macabro, vidas marcadas..."**

**"Mülleta culture"**



No meu retorno, no começo de setembro, tentei buscar equilíbrio no trabalho para tentar resgatar um mínimo de harmonia e baixar o stress e a tensão instaladas entre todos. Tratei de logo avaliar onde era possível continuar desenvolvendo algo produtivo, encaminhar da melhor maneira as novas situações problemáticas, com professores e alunos novos, um novo polo de atendimento, a estudantes trabalhadores de Reciclagem, no Itacorubi, além de uma turma de surdos que atendíamos também, em outro polo na região central.

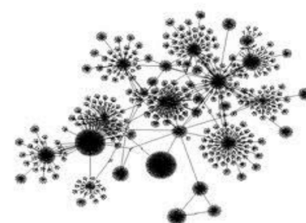
A localização da escola no centro da cidade, favorecia a nossa participação constante em eventos culturais, desde peças de teatro, apresentações musicais e de dança, batalhas de rap, manifestações de rua, enfim, toda movimentação que acontece na região. Nos pareceu interessante investir nessa interação cultural com o grupo, então focamos em semanalmente comparecer ao que acontecia nas proximidades e fosse considerado interessante para nós. Essas atividades promoviam acesso popular a uma cultura tradicionalmente elitista, abrindo também os horizontes a muitos estudantes a conhecer melhor a cidade, além de ocupar espaços públicos e a cultura segregada. Sempre que participávamos desses eventos fazíamos uma preparação sobre o que seria assistido, e após a participação fazíamos rodas de conversa e produção de HPE's – horas de produção externa – que estudantes tinham como possibilidade de estudos em outros momentos do seu dia, fora do horário de aulas.



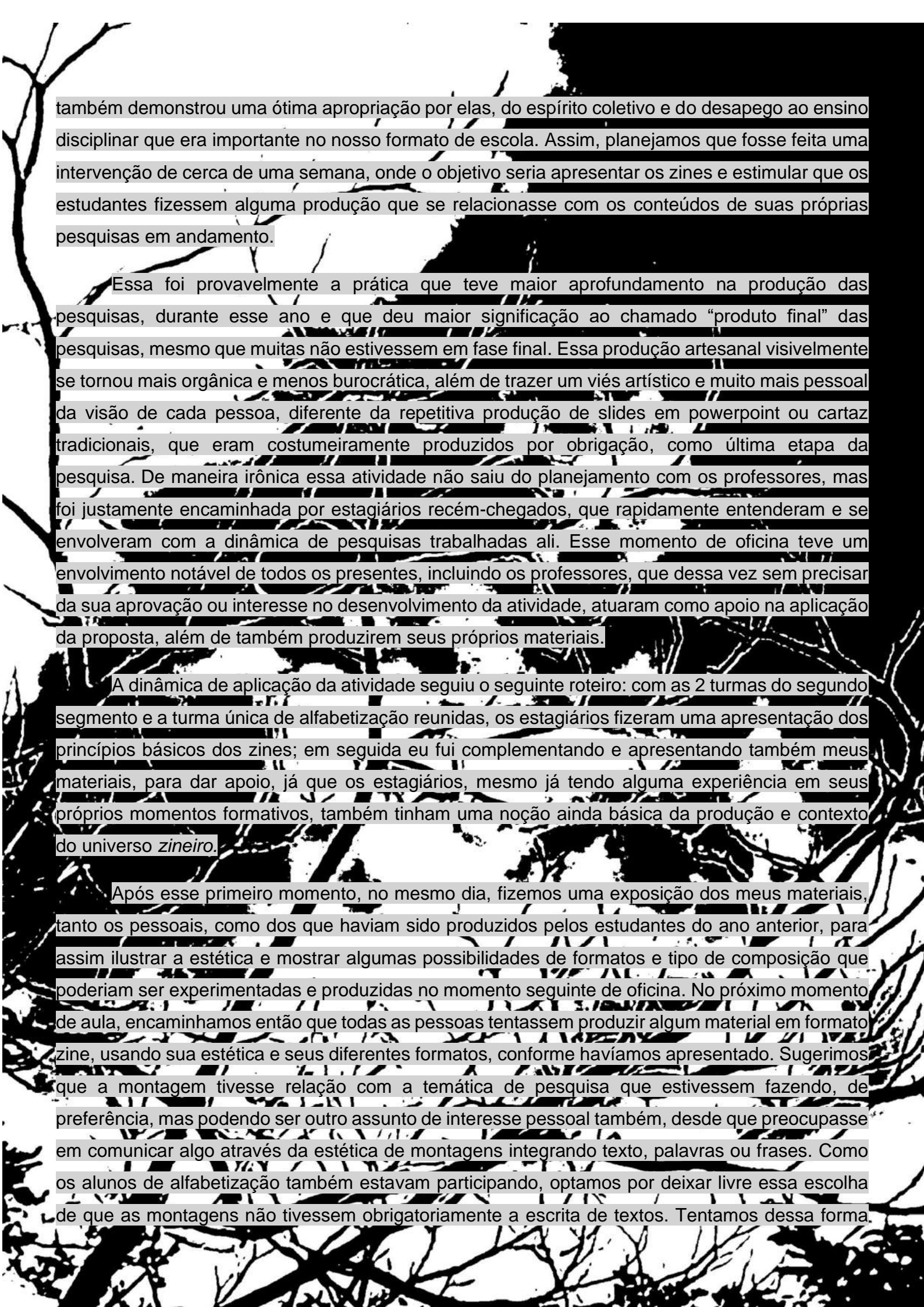
shutterstock.com • 1359638831

Foi então que os *zines* voltaram ao protagonismo de uma maneira inesperada: recebi em agosto uma solicitação de supervisionar 4 estudantes de licenciatura em Ciências Biológicas, para um disciplina de Estágio de Docência que estavam cursando em uma Universidade pública da cidade. Após os trâmites, em setembro começaram com a observação de momentos de aula e participação no apoio às atividades

de rotina da escola e das reuniões de planejamento, para entenderem e vivenciarem as dinâmicas do dia a dia e o funcionamento da proposta pedagógica da EJA. Enquanto iam se aproximando dos estudantes, fazendo registros de imagens da escola e se envolvendo no desenvolvimento das situações das pesquisas nas aulas, se preparavam para pensar em como fariam sua própria proposta de docência.



Após algumas semanas, sentamo-nos para planejar juntos o momento de intervenção que seria proposto pelas 2 duplas. Após algumas ideias de oficinas mais voltadas a conhecimentos da área de Ciências, qual a minha surpresa quando uma das estudantes citou ter intenção de propor uma atividade de produção de *fanzines*, com os estudantes, conduzidas pelos estagiários. A ideia surgiu sem que eu tivesse falado nada sobre o assunto, partindo de experiências que essa dupla já havia tido em momentos formativos delas próprias com esse tipo de trabalho. A proposição



também demonstrou uma ótima apropriação por elas, do espírito coletivo e do desapego ao ensino disciplinar que era importante no nosso formato de escola. Assim, planejamos que fosse feita uma intervenção de cerca de uma semana, onde o objetivo seria apresentar os zines e estimular que os estudantes fizessem alguma produção que se relacionasse com os conteúdos de suas próprias pesquisas em andamento.

Essa foi provavelmente a prática que teve maior aprofundamento na produção das pesquisas, durante esse ano e que deu maior significação ao chamado “produto final” das pesquisas, mesmo que muitas não estivessem em fase final. Essa produção artesanal visivelmente se tornou mais orgânica e menos burocrática, além de trazer um viés artístico e muito mais pessoal da visão de cada pessoa, diferente da repetitiva produção de slides em powerpoint ou cartaz tradicionais, que eram costumeiramente produzidos por obrigação, como última etapa da pesquisa. De maneira irônica essa atividade não saiu do planejamento com os professores, mas foi justamente encaminhada por estagiários recém-chegados, que rapidamente entenderam e se envolveram com a dinâmica de pesquisas trabalhadas ali. Esse momento de oficina teve um envolvimento notável de todos os presentes, incluindo os professores, que dessa vez sem precisar da sua aprovação ou interesse no desenvolvimento da atividade, atuaram como apoio na aplicação da proposta, além de também produzirem seus próprios materiais.

A dinâmica de aplicação da atividade seguiu o seguinte roteiro: com as 2 turmas do segundo segmento e a turma única de alfabetização reunidas, os estagiários fizeram uma apresentação dos princípios básicos dos zines; em seguida eu fui complementando e apresentando também meus materiais, para dar apoio, já que os estagiários, mesmo já tendo alguma experiência em seus próprios momentos formativos, também tinham uma noção ainda básica da produção e contexto do universo *zineiro*.

Após esse primeiro momento, no mesmo dia, fizemos uma exposição dos meus materiais, tanto os pessoais, como dos que haviam sido produzidos pelos estudantes do ano anterior, para assim ilustrar a estética e mostrar algumas possibilidades de formatos e tipo de composição que poderiam ser experimentadas e produzidas no momento seguinte de oficina. No próximo momento de aula, encaminhamos então que todas as pessoas tentassem produzir algum material em formato zine, usando sua estética e seus diferentes formatos, conforme havíamos apresentado. Sugerimos que a montagem tivesse relação com a temática de pesquisa que estivessem fazendo, de preferência, mas podendo ser outro assunto de interesse pessoal também, desde que preocupasse em comunicar algo através da estética de montagens integrando texto, palavras ou frases. Como os alunos de alfabetização também estavam participando, optamos por deixar livre essa escolha de que as montagens não tivessem obrigatoriamente a escrita de textos. Tentamos dessa forma

respeitar as grandes diferenças de habilidade, alfabetização e letramento que havia entre o grupo, considerando também que faríamos a atividade em um tempo curto, de 1 semana. Tínhamos bastante variação de idade e de situações de vida e estudo. Desde adolescentes, até idosos de mais de 80 anos, assim como alguns jovens do Haiti, pessoas em situação de rua ou pobreza extrema etc.

Assim durante toda semana fomos encaminhando os materiais para a construção dos trabalhos, basicamente revistas e jornais, papéis coloridos de várias espessuras, tesouras, cola, canetas, lápis de cor, máquina de xerox, caso alguém buscasse imagens mais específicas. Criamos então uma grande oficina de trabalho, encaminhada pelos estagiários com meu apoio, onde professores e estudantes interagiram com o mesmo objetivo, vivenciando alguns momentos muito produtivos, além de prazerosos e descontraídos, com as trocas de ideias, figuras, letras e materiais, uns iam ajudando e opinando no trabalho dos outros.

O nível de participação e o tempo de concentração nessa atividade superou as expectativas, uma resposta positiva que não era costumeiramente observada em qualquer outro tipo de proposta, onde muitos se recusavam a participar, não se concentravam, ou em pouco tempo se desinteressavam ou se retiravam da sala. A sequência de reações que era relativamente esperada por mim acabou por se confirmar: muitos se interessaram desde o início, outros acharam algo infantil de início e demoraram para se envolver, enquanto uma minoria de jovens mais rebeldes não deu atenção no começo, mas quando sentiu o movimento coletivo também passou a se envolver e entrar no grupo e na descontração. Surgiu aquele clima que as atividades artísticas e manuais provocam, de uma espécie de concentração descontraída, que leva as pessoas interagirem nas mais variadas conversas enquanto produzem, fato que além de desestressar, também suscita um clima de aprendizagem e produção sem pressão, sem exigências de silêncio, de respostas certas, de exposição oral ou de escrita.









Depois desses dias de produção, que duraram a semana toda, foi organizada de forma coletiva a montagem de uma exposição com os trabalhos produzidos. No dia da apresentação, que também foi o encerramento do estágio, fizemos uma espécie de coquetel, tanto para valorizar os trabalhos quanto para fechar o ciclo da intervenção dos estagiários, que tiveram uma participação bastante efetiva e se envolveram bastante com todo o grupo. Montamos um varal com os trabalhos, tentando criar um tipo de “instalação artística”, onde as pessoas iam circulando e podiam apreciar os trabalhos na altura da sua visão.

Além de comidas, salgados e doces, fizemos algumas falas, eu, os estagiários e a professora orientadora deles na Universidade. Incentivamos que estudantes apresentassem e comentassem suas produções e as dos colegas; alguns se encorajaram para explicar os seus trabalhos, sendo aplaudidos no final. Para encerrar, apresentamos as músicas de nosso grupo musical, composto por estudantes e professores e que estava ensaiando semanalmente, há algum tempo. O evento ficou com uma sensação de que estávamos experimentando um momento cultural, semelhante àqueles que frequentávamos em teatros e outros espaços artísticos, valorizando bastante o protagonismo e o sentimento de que a arte é acessível a todas as pessoas.

Para finalizar esse ciclo, os estagiários produziram um vídeo, onde registraram toda a experiência de suas intervenções. Construído com algumas entrevistas, em que estudantes contam suas histórias de vida; mostrando as instalações e condições da escola, além de registrar a produção dos zines e momentos de ensaio e apresentação do grupo musical formado por nós.



*Exposição das produções feitas na oficina de zines de 2018.*

Para encerrar esse ano, ainda aconteceram duas situações relativas à minha própria produção: motivado pela situação criativa, voltei a trabalhar em mais uma edição do meu zine *Silencio Brutal* em setembro, que ficou pronto no fim de novembro. Essa edição representou bem meu sentimento do momento, um misto de esperança na arte, mas com uma desesperança na fragilidade humana, pois ainda estava me recuperando do trauma do meu acidente de moto e toda dificuldade que passei naquele período de fraqueza e resignação. Tudo isso somado ao pesadelo político que vivenciamos naquele ano, de 2018.



*NOSFERATU 1922*

Em novembro também, recebi uma premiação do “professor nota 10”, iniciativa da Secretaria de Educação e da Câmara dos Vereadores que tem objetivo de dar visibilidade à

trabalhos diferenciais e considerados inovadores e relevantes na Rede de Educação Básica. A professora da Educação Especial, que me apoiou no ano anterior com a exposição dos zines, foi a responsável por incluir o “projeto Fanzine” na seleção para essa premiação, ironicamente chamada de ‘professor nota 10’ e entregue em cerimônia na Câmara Municipal de Vereadores<sup>15</sup>, em sessão do expediente dos vereadores da cidade. A ironia citada anteriormente vem do título “nota 10” atribuído a essa competição – contrária ao espírito libertário dos zines-, além de ser promovida pela classe política que costumeiramente vota contra as melhorias do sistema educativo e declaram professores como vagabundos durante os movimentos de greve, inclusive muitos dos quais nessa sessão foram responsáveis pela polícia ter soltado bombas e spray de pimenta nos trabalhadores durante a greve



<sup>15</sup> <https://undime-sc.org.br/noticias/profissionais-da-capital-recebem-premio-professor-nota-10/>  
<https://www.cmf.sc.gov.br/imprensa/noticias/0/64/2022/412>



que havia corrido neste mesmo ano de 2018. Minha aceitação desse “circo” foi em função da necessidade que a escola teve de dar visibilidade ao trabalho de seus professores e se promover como escola inovadora. Além disso, a colega que me apoiou no ano anterior se propôs a fazer todos os tramites de enviar o projeto escrito, vídeo de apresentação e acompanhar os procedimentos.



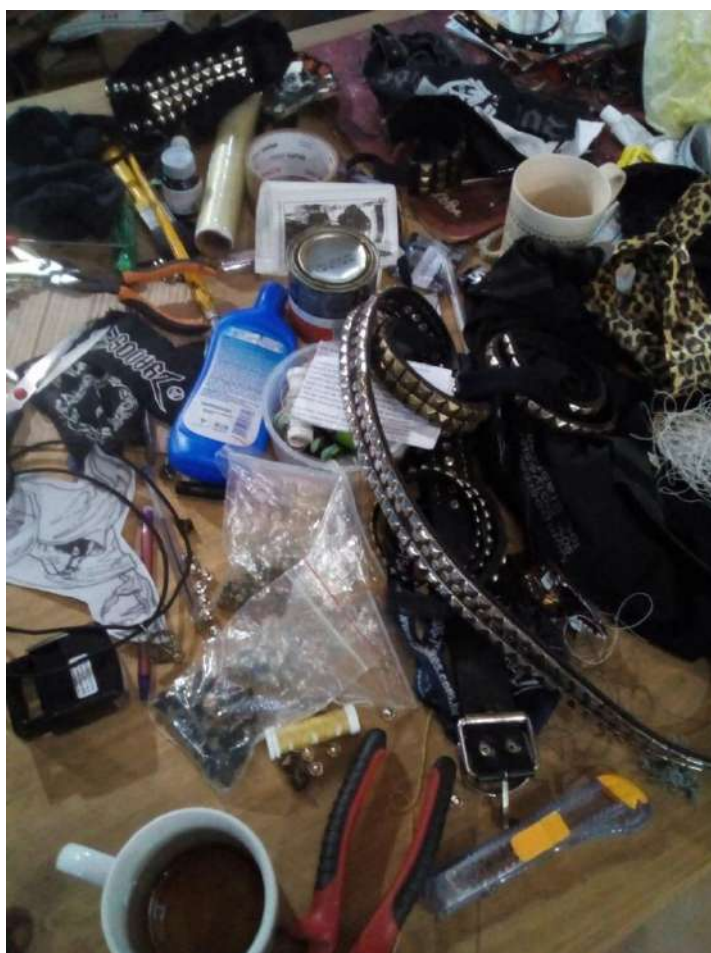
***"Premiação" do Professor Nota 10***



***Greve dos Servidores da PMF em 2018***

Ainda em novembro, fui convidado para mais uma oficina com os zines, pelas colegas envolvidas no Seminário da Diversidade Étnico-Racial (ERER)<sup>16</sup>, evento promovido pela PMF em 3 dias consecutivos, que é tradicionalmente feito na Semana da Consciência Negra. Voltada aos profissionais da educação básica, principalmente, essa iniciativa busca capacitar professores a entender e trabalhar de forma mais efetiva as questões dizem respeito às relações étnico-raciais,

O ano de 2018 chegou ao seu fim, então. Apesar da experiência educativa com os zines ter se concentrado no segundo semestre, este acabou sendo bastante intenso e o ano acabou com um saldo positivo, constituindo momentos de aprendizado, experiências circulando em espaços



<sup>16</sup> <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?pagina=notpagina&noti=20160>



variados, além de também ter conquistado algum reconhecimento das suas potencialidades, visto o prêmio que recebi e o convite para apresentar a oficina no evento.

***Apresentação do nosso grupo musical no Festival da Primavera, de 2018***



**2.5 – 2019 –**

**CONFLITOS**

**MUDANÇAS E FORTALECIMENTO**

Esse foi mais um ano em que houve apenas algumas experiências pontuais, mas que valem a pena ser relatadas, considerando estas terem sido impactantes e causado reverberações. Em 2019 continuei como coordenador na EJA, mas assumindo um núcleo no Norte da Ilha.

Assumir a coordenação em um novo local traz sempre algumas questões que se põem como desafios desde o início: estar chegando como “novato”, mas com a alcunha de “chefe” e se deparando com os costumes, dinâmicas, vícios e modos de fazer já arraigados no local, no grupo de profissionais e estudantes, na escola. Apesar de ser um local já tradicional em atendimento de EJA, dividir o espaço com uma escola diurna da rede básica sempre carrega uma série de embates, necessários para conquistar os direitos básicos de uso de espaços e materiais. O caráter de cunho marginal da nossa modalidade e do nosso público cria uma espécie de preconceito e resistência nas escolas, que se posicionam sempre com uma postura de que a EJA é um incômodo. O fato de boa parte dos estudantes serem os excluídos da escola diurna, que de certa maneira acaba por não dar conta de lidar com jovens

problemáticos, até que estes abandonem a escola, ou completem 15 anos para se transferir para o período noturno, também cria essa sensação de que a comunidade escolar que se forma é constituída pelos desajustados sociais.


Além dessa massa de jovens, também integram esse contingente de estudantes, trabalhadores que vem de outras cidades, estados e países para tentar melhorias de vida na temporada do verão e acabam por se instalar e buscar melhores chances de trabalho, atraídos pela suposta boa fama da cidade. Além disso, completam o grupo vários adultos idosos do local e vindos de fora, também nesta mesma situação de tentar se qualificar melhor, ou apenas se alfabetizar.

Essa caracterização do público atendido é importante para se entender a dinâmica que vai se desenvolvendo durante os trabalhos do ano, pois toda essa diversidade é recebida pela equipe de professores, que também apresentam bastante diversidade de pessoas e experiências. Os desafios para o ano, primeiramente com a equipe e depois com os estudantes, foi seguir e avançar no trabalho baseado no desenvolvimento das pesquisas como foco central da proposta educativa. Surge aí, novamente, todo o processo de formação inicial em EJA da nova equipe de professores, um trabalho de apresentação, estudo e convencimento das práticas buscadas, da exigência de envolvimento no trabalho coletivo, comprometimento com a educação processual, humanizada, acolhedora e não-violenta. Esses pressupostos e diretrizes de projeto educativo precisam ser renovados todos os anos, para que sejam compreendidos e apropriados pela nova equipe, que sempre integra professores iniciantes, professores vindos de outras realidades, professores com concepções de educação opostas. Enfim, todo o trabalho de base precisa ser feito desde o início, até se conseguir chegar ao ponto de avançar minimamente na formação de um objetivo comum e efetuar a proposta que vem sendo construída ao longo dessas duas décadas de projeto de EJA.

Como esse núcleo atendia apenas na sua sede, montamos duas turmas de segundo segmento e uma de alfabetização, a equipe era pequena e se manteve quase a mesma durante todo ano, assim foi relativamente mais efetiva a formação de um grupo coeso, que conseguisse seguir na mesma direção. Por outro lado, o grupo de estudantes frequentando a escola foi muito desafiador: tentamos sempre mediar e transformar as questões problemáticas em objetos de discussão, buscando sempre uma resolução coletiva por toda comunidade da escola.

A grande diferença de idades e objetivos em estar frequentando a escola produziu muitos choques e situações difíceis de se resolver. Uma das questões frequentes era o questionamento de estudantes sobre a efetividade da proposta de estudo pelas pesquisas. Boa parte dessas pessoas buscavam uma qualificação rápida, que os tirasse do "atraso"





com relação aos conteúdos escolares, que haviam deixado de estudar. Assim, também era grande a expectativa de que o padrão de escola tradicional, que a maioria estava acostumado, fosse replicada e os capacitasse rapidamente para continuar com suas próximas etapas de estudo, como ensino médio e concursos. Esse embate era constante e nossa insistência em aplicar as pesquisas, também exigia grande esforço em trabalhar a compreensão desse conceito de educação, da sua efetividade pedagógica e das suas vantagens com relação à insistência na escola tradicional, para pessoas que não tiveram êxito nesse tipo de ensino. Esse convencimento precisava ser feito simultaneamente entre estudantes e professores, já que muitos, entre esses últimos também não aceitam e entendem esse princípio educativo. Essa era a situação dentro de sala; enquanto isso, do lado de fora, o grande contingente de adolescentes desinteressados em estudar criava uma concentração constante de pessoas nos espaços mais isolados da escola, como pátios, fundos e quadra, com intuito de interação social entre eles, o que criava uma sensação de incômodo e insegurança bastante acentuada na comunidade, dentro e fora da escola.

Os jovens do bairro sofriam grande repressão da polícia quando circulavam ou se reuniam na rua, assim, dentro da escola o convívio entre eles era mais seguro, na sua visão. Ouvindo música, conversando, jogando futebol e fumando maconha o tempo todo, se aproximando do nosso grupo apenas na hora da janta. Essa situação começou causar cobranças para mim, tanto por parte de estudantes adultos e professores, quanto da comunidade escolar diurna, que pediam punições, acionamento de polícia e expulsão dos jovens desocupados. Foram constantes as minhas tentativas de diálogo com todos os grupos, além de pedir a compreensão, empatia e apoio dos adultos e jovens mais envolvidos, também buscávamos atrair o interesse dos desinteressados para as atividades da escola e trazê-los para a interação com o restante do grupo. Foi uma mediação tensa e repleta de derrotas e pequenos vitórias, esperança e desânimo, tentativas e erros. Com uma maior compreensão dos professores, tentamos interagir no espaço da quadra com eles, negociar participação nas assembleias, condicionar que jantassem e tivessem suas matrículas mantidas apenas se frequentassem pelo menos um período de aulas.

O esforço para envolvê-los em atividades coletivas foi a possibilidade mais viável que encontramos, sendo um dos assuntos principais de todas nossas reuniões de planejamento, após os relatos dos problemas e reclamações gerados por eles nas noites anteriores. Organizamos então um time de futebol e planejamos um evento de integração esportiva e cultural para mobilizar algum tipo de interação mais positiva no coletivo, entre esses jovens. Combinamos uma integração com o núcleo de EJA que abrange a região dos bairros vizinhos, tendo uma boa resposta tanto na participação quanto no envolvimento dessa proposta, que foi uma noite de muitos jogos, dança, teatro, cinema e música.



Porém mesmo com pequenos avanços, o dia a dia continuava caótico com relação aos jovens, enquanto as atividades corriam bem em sala de aula. As pesquisas iam fluindo, mesmo com alguma resistência de uma minoria, mas a amarração de todo processo ainda estava, de certa maneira, um pouco superficial e repetitiva. Assim como ocorria nos anos anteriores, as pessoas passavam várias semanas imersas nos seus processos de pesquisa, desde as etapas iniciais de problematização, mapa de pesquisa, coleta de dados e produção de texto; aí quando chegavam na parte final, de conclusão e apresentação, já estavam cansados de explorar o mesmo assunto, então faziam uma apresentação sem muita vontade nem elaboração. Assim, o resultado final da pesquisa acabava sendo sempre uma transferência dos textos para slides de powerpoint com algumas imagens, ou a produção de um cartaz com os elementos principais da pesquisa, assim como as apresentações orais também refletiam esse cansaço e superficialidade, com que muitos estavam lidando com suas pesquisas.

Nesse momento, planejamos então um movimento de valorizar essa etapa de apresentação, não como um objetivo final e mais importante, mas que ele fizesse parte de um planejamento mais amplo, feito desde o início da pesquisa, quando além da temática, problematização e questões a se resolver, fizesse parte dos objetivos planejar qual material seria o ilustrador, ou “produto final” da sua pesquisa. Então passamos a incentivar a produção de vídeos, teatro, oficinas, palestras e outras maneiras criativas de se apresentar para os colegas todo processo de estudo, feito durante o ciclo de pesquisa. Aí nesse momento, pensei que seria muito adequado chegar com a proposta de produção dos zines, já que poderia ser mais uma dessas formas alternativas e criativas de apresentarem seus trabalhos. Levei a ideia e os materiais e apresentei, como costumava fazer na parte inicial das oficinas, em uma reunião de planejamento para o grupo de professores, que recebeu com certo entusiasmo a ideia.

Assim, inserimos no nosso plano de trabalho uma intervenção para ser feita com os estudantes na próxima semana. O princípio da atividade seria o mesmo utilizado com os estagiários de Ciências no ano anterior: um grande grupo com todas as turmas e professores, reunidos no refeitório, que receberia o primeiro contato com os materiais produzidos por mim e principalmente de estudantes dos anos anteriores, com uma explicação da história, estética e os objetivos dos zines, tanto na vida quanto em processos educativos.

Esse grupo de trabalho teve um efeito positivo também na nossa estratégia de ocupar os espaços da escola para além da sala de aula, pois a movimentação e ajuntamento de pessoas no maior espaço de convívio – o refeitório - atraiu a curiosidade e atenção dos jovens também. Após essa etapa inicial, na primeira noite, demos seguimento na proposta. Sugerimos que os zines poderiam ser mais uma opção de material para finalização de trabalhos, com potencial para ser usado tanto em campanhas de divulgação e conscientização - já que muitas pesquisas tratavam de temas de saúde e de relações étnico-raciais, de gênero e outras questões sociais - além de









Entre o segundo e o terceiro dia de produção, planejamos entre os professores um momento de finalização dos trabalhos, a ser feita após mais alguns dias de prazo, para que estudantes terminassem suas montagens individualmente, com o grande grupo já desfeito. Fizemos então uma instalação com varais e os trabalhos expostos, semelhante ao do ano anterior e criamos um evento

de mostra, quando incentivamos que as pessoas apresentassem e explicassem o que tinham feito. Foi bastante recompensador para todos ver a valorização de seus trabalhos e a conclusão deles. Depois disso, para os trabalhos não terminarem guardados em algum armário, tive a ideia de estender um grande pedaço de papel pardo para que as pessoas fossem colando suas montagens nesse painel, que aos poucos ia ganhando corpo e um caráter de uma grande composição, gigantesca. Conforme todos colocaram suas contribuições, construímos esse painel de forma coletiva, que se transformou numa espécie de bandeira, pode-se dizer; ao fim desse processo, instalamos essa grande faixa em um ponto do refeitório mais alto e visível o possível, como se demarcando que aquele território também era nosso e reivindicando que nosso espaço também era movimentado por muito trabalho pedagógico, que ficava invisibilizado no espaço da escola durante o dia, já que quase nada naquele espaço indicava que havia a EJA funcionando ali.

No meio disso tudo, uma história com vida própria foi se desenrolando, e que se transformou na parte mais notável deste trabalho para mim, do ponto de vista pedagógico. A turma da alfabetização, formada em sua maioria por estudantes de idade avançada, chegando até 80 anos de idade, para alguns, sempre tem uma dinâmica à parte e bastante peculiar nas atividades de EJA. É um trabalho bastante delicado e criterioso a alfabetização de adultos, pois reúne muitas questões específicas relativas à didática, a mediação do processo educativo e a relação entre estudantes e entre professores e estudantes. Essas pessoas costumam ser bastante intensas na


sua relação com os estudos, devido às suas densas histórias e trajetórias de vida e trabalho. Essas questões abririam aqui todo um outro universo, que não será possível desenvolvê-lo neste momento, já que não é a intenção do presente relato se aprofundar nesses pontos. Mas para ir direto ao ponto, é preciso bastante cuidado na condução, assim como é muito tênue o limite entre a aceitação ou recusa e o aproveitamento dessas pessoas nas diferentes propostas de trabalho. Principalmente pelo seu longo período afastados de escolas, sua noção de educação ainda é fortemente aquela de tempos passados, com excesso de dureza e disciplina, e um tipo de trabalho tradicional, que se restringe a explicações, cópias de letras e textos curtos e leituras de pequenos trechos de histórias variadas.

Nesse contexto, essa proposta dos zines indicava uma possível recusa, ou falta de interesse desses estudantes, mas acabamos nos surpreendendo com o efeito positivo que ela gerou em toda a turma da alfabetização. A conjunção da montagem de imagens com palavras-chave que se referiam a elas, por si só já se tornou de grande interesse para eles, fato que a professora percebeu como grande potencial de desdobramento, para além da oficina. Então, nos próximos dias de aula, ela continuou explorando as ideias que surgiram nas imagens recortadas pelos estudantes. Conforme cada um decidia sua temática pelas imagens que atraíram seu interesse, a professora foi listando e encaminhando conversas sobre esses assuntos para contextualizá-los, que se seguiam a registros escritos feitos por ela e analisados por eles no quadro (escrita, significado, inserção em frases). Após isso, foi produzindo algumas frases e trazendo textos e mais debates sobre o que ia surgindo. Assim, as questões de todos foram discutidas entre a turma, que tinha um ótimo funcionamento coletivo, finalizando o trabalho com essa produção unindo sua escrita à composição das suas montagens. A maioria da turma conseguiu produzir algo, compartilhando com nosso grupo para anexarmos ao grande painel que estava sendo montado.

Finalizadas as etapas de todas as turmas, tivemos um momento de muita diversão com o mutirão que se formou para pendurar e fixar a faixa, depois de pronta, no beiral do andar superior da escola, que ficava acima do refeitório. Com essa “ocupação” fechamos então esse ciclo, da maneira bem característica que nosso espírito de contravenção e resistência opera.







Esse clima se seguiu por mais algumas semanas, com a produção dos zines passando a integrar algumas das pesquisas, onde era interessante que seus assuntos fossem divulgados em forma de folhetos e campanha, somando-se como alternativa às outras produções que vinham sendo feitas em vídeo, teatro e outras formas.

O trabalho teve uma virada brusca quando a escola entrou em uma grande reforma estrutural de todos os prédios, trazendo uma decisão crucial para nosso grupo todo. Pelo fato de termos poucas turmas, com uma média total de 100 alunos, tínhamos como opção nos transferir para outra escola, para evitar os inconvenientes e todo transtorno que seria gerado pelas obras. Assim, em acordo de assembleia, mesmo com muita polêmica, ficou decidido que iríamos migrar para a escola do bairro vizinho, a mesma escola na Cachoeira do Bom Jesus onde o projeto dos zines começou em 2017 e eu era professor efetivo na origem. Dessa forma, o segundo semestre todo se desenvolveu nesse clima de mudança, transporte dos materiais, arrumação e montagem dos nossos espaços na nova escola, assim como toda a logística envolvida nessa movimentação de troca de local e recomeço.

Dessa forma o trabalho foi se desenvolvendo conforme fomos nos ajustando, sendo que continuamos a trabalhar nossas propostas de pesquisa e imersão cultural em eventos da cidade. Conseguimos montar um grupo de professores e alunos que se formou em torno da produção um espetáculo artístico com o tema “Mulheres Negras”, onde tocávamos alguns sambas que tratavam da vida de mulheres negras periféricas, se intercalando com algumas cenas que ilustravam as músicas e com imagens em vídeo que interagiam também com a apresentação. Os ensaios foram bastante trabalhosos e cansativos, mas recompensaram bastante, sendo que apresentamos nossa montagem em dois eventos grandes: o “Festival da Primavera”, em outubro, evento cultural e esportivo que reunia todos os núcleos de EJA da cidade para uma grande confraternização; e fomos convidados a participar também das apresentações culturais do Seminário da Diversidade Étnico-Racial (ERER) daquele ano de 2019, em novembro.

Nesse entremeio, fui convidado a apresentar a oficina de zines em uma reunião com todos os coordenadores de EJA, para que pudessem também conhecer essa prática e ter uma possibilidade de um trabalho diferencial nas pesquisas dos seus núcleos, além da troca de experiência entre os núcleos. Depois disso fui convidado para levar essa oficina para estudantes e professores de um núcleo do Sul da Ilha, onde também fiz a tradicional oficina de um período, apresentando os materiais e seu contexto e convidando aos participantes que fizessem suas próprias produções. Foi um momento interessante e divertido para a turma que estava presente.

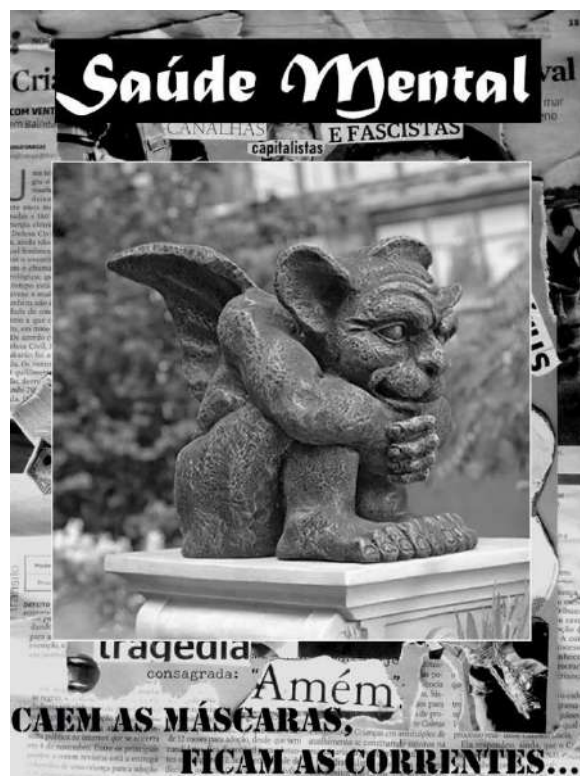


Assim, fomos chegando ao fim de mais um ano, onde também consegui lançar mais uma edição do Silêncio Brutal, a única desse ano de 2019. Apesar dos altos e baixos, foi um ano movimentado e produtivo.



O ano seguinte de 2020, começou de maneira já tumultuada na minha vida, o ano letivo já começou em estado de greve, se somando a isso logo em seguida, chegou a fase da Pandemia de COVID19. Dessa maneira, a partir daí não foi possível dar sequência ao projeto dos zines na escola, devido à necessidade da interação presencial para seu funcionamento. Apesar disso, ainda consegui lançar mais alguns materiais com textos meus, em zines curtos, sobre questões importantes para mim naquele ano, como exploração animal, saúde mental e suicídio.

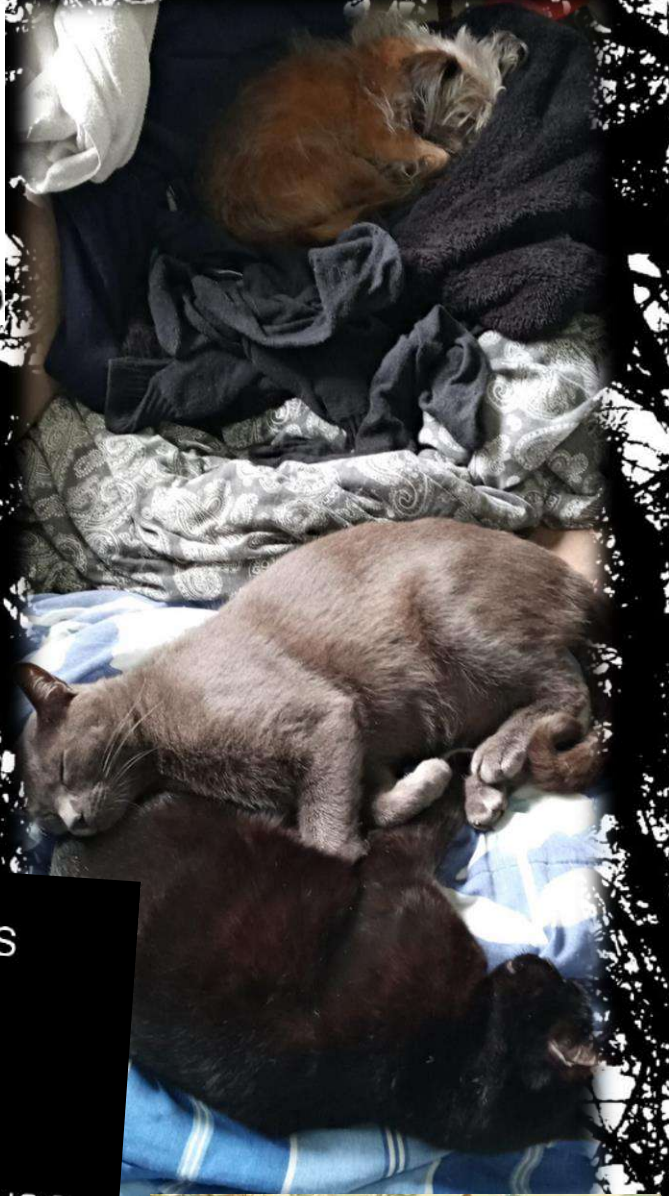
**ASOCIAL** **MENTES LIVRES**  
**RAW PEACE** **VIVER PARA**  
**LUTAR**  
**MONGREL** **IN DEPTH MUSIC**  
**CARLOS CASOTTI ART** **ETHIOPIA**







PRÓXIMO CAPÍTULO CONTINUA



DEPOIS  
DE UM  
BREVE  
DESCANSO...



A // E



CHARLES BRONSON  
DER KÄRGER VON NEW  
REGIE MICHAEL WINTER  
EINE FILM-TOUL-ERZAHLUNG VON WIKI-MEDIA



### 3 IDEIAS PEDAGÓGICAS COM INTENÇÕES LIBERTÁRIAS

Antes de adentrar na análise das experiências relatadas no capítulo anterior, cabem aqui breves, porém, essenciais considerações sobre duas questões que direcionam e delineiam as bases e formas em que o pensamento teórico será desenvolvido na sequência. A primeira delas, relativa à questão de uma educação pública Estatal em contraste com uma pedagogia libertária/educação anarquista, que também diz respeito à tensão entre diferentes concepções político-ideológicas atuantes na sociedade. Traçaremos um curto resumo sobre as relações ao longo do tempo entre anarquismo e educação pública, para pontuar, especialmente, as possibilidades de atuação de educadores com base libertária, em uma educação pública atual. A segunda questão, trata-se da definição e da justificativa dos caminhos teóricos percorridos e da linha de pensamento assumida dentro da variedade de correntes que se convencionou nomear Anarquismo(s).

O primeiro ponto a ser considerado, parte de um fato concreto e atual: existem educadores libertários atuando em escolas públicas, apesar da - aparentemente incontestável - contradição inicial, que se manifesta entre estas duas partes envolvidas, anarquistas e Estado, que se posicionam em uma radical oposição política e ideológica. Porém, antes de simplificarmos e reduzirmos esta questão, teremos que desdobrar e avaliar esta prática com um pouco mais de cuidado para tentar compreender as dimensões que estas ações pedagógicas representam.

Quais são as práticas e estratégias destes educadores para não se transformarem em simples atores no teatro da democracia, encenando autonomia e emancipação, dentro de uma instituição hierárquica centrada no poder, no Estado e no capital? Esta é apenas uma questão mais imediata e que demanda uma resposta prática, porém as significações de todo o contexto da atuação na escola pública passa por maior complexificação, mesmo que aqui se apresente apenas um esboço dessa questão, e o presente trabalho apresente apenas uma prática que pode apontar no sentido de responder à questão levantada acima.

#### 3.1 ESCOLA PÚBLICA X ESCOLA DO ESTADO – UMA QUESTÃO DE DEFINIÇÃO?



Pela amplitude da questão e das definições acerca do termo “escola pública”, iremos nos ater a uma sucinta referência sobre o que nos interessa neste momento, quando nos referimos a esta concepção.

Seguindo uma conceituação levantada por Saviani (2005), temos uma concepção inicial de escola pública onde se assume um sentido de ensino coletivo, não individualizado, mesmo que fosse de caráter privado. Uma segunda forma, seria referente a uma educação popular, onde estaria associada à instrução pública nacional e o acesso da população ao domínio das habilidades de leitura, escrita e resolução de cálculos. A terceira concepção, segundo o autor, é a que tomou forma no século XX e acabou se confundindo com o significado de escola pública, a estatal. Neste caso, seria responsabilidade do Poder Público, tanto a organização quanto a manutenção das escolas, assim como a definição de critérios educativos, formação de professores, padrões de ensino, entre outras.

Concordamos que há um grande equívoco ao ser generalizado o termo escola pública. Seguindo na linha de raciocínio apontada por Sanfelice (2005), público é algo que pertence a um governo, mas também sugere algo que pertence a todos, algo que é comum a um povo, de interesse de todos. Neste sentido, o público também sugere oposição ao que é privado. Portanto, a escola estatal não poderia ser chamada de pública, pois não favorece o interesse público, mas sim interesses privados e os próprios interesses estatais. O Estado sempre repassou recursos públicos às escolas do setor privado, assim como instala políticas de educação voltadas aos interesses do Capital.

Com base no referido autor e em outros que debatem a temática, poderíamos de maneira mais radical nomear a escola do povo como a escola popular.

No presente trabalho, iremos manter o termo escola pública como identificação para as escolas estatais onde as experiências foram relatadas, simplesmente para efeitos de facilitação didática de identificação do termo, já que esta mudança de terminologia poderia causar certa dificuldade na associação das ideias.

### 3.2 EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA X EDUCAÇÃO PÚBLICA – CLANDESTINO X FORMAL?

De início, é necessário pontuar, que consideramos a educação libertária como a materialização da educação defendida pelos anarquistas. Não se trata de, apenas, mais uma das correntes críticas, como definem em pés de página a maioria dos livros que relatam a história das ideias pedagógicas. A concepção de educação anarquista, tem uma vasta história, construída com teoria e experiências baseadas no estabelecimento de liberdade, igualdade, solidariedade e apoio mútuo, através do rompimento das relações de poder. Para isto, subverte radicalmente as formas e práticas educativas das escolas tradicionais, conservadoras da ordem social estabelecida.

Assim, para fundamentar a concepção em que se baseia a prática descrita ao longo deste trabalho, resgataremos, em poucas palavras, o pensamento que originou e sustenta estas ideias pedagógicas ao longo de seu desenvolvimento, traçando um paralelo com a educação pública estatal. Levaremos também em consideração aspectos desta discussão em nível nacional, para assim, melhor situar nossa posição no panorama atual de atuação escolar.

Apesar das diferentes correntes do chamado anarquismo clássico, há um relativo consenso que o Estado, é o maior inimigo a ser combatido. Sendo assim, uma educação libertária só poderia ser feita sem interferência alguma de qualquer controle ou ideologia estatal. No pensamento de anarquistas como Bakunin (2003), Emma Goldman (2019), Kropotkin (2011) e Réclus (2011), tanto o Estado, quanto a instituição escola, sempre trabalharam a serviço da dominação e da manutenção da ordem social estabelecida. Isso vem à tona neste trecho de Emma Goldman, quando afirma que

[...] o grande dano causado por nosso sistema educacional não é que não ensine nada que valha a pena, ou que ajude na perpetuação do privilégio de classes, ou também que trabalhe a favor do procedimento criminoso que rouba e explora as massas; o verdadeiro dano está em sua orgulhosa proclamação que defende a verdadeira educação, escravizando assim as massas muito mais do que qualquer governante conseguiria. (GOLDMAN, 2019, p.72)

Assim, ao longo da história, a educação instituída serviu a função de moldar a obediência dos sujeitos à tríade Igreja, Estado, Mercado – a este último cada vez mais, conforme o avanço do capitalismo liberal. No Brasil, o caminho foi semelhante: o domínio da Igreja autoritária foi substituído pelo domínio do Estado autoritário e a educação que catequizava violentamente, passou a nacionalizar violentamente. A educação pública, na acepção entendida como escola pública estatal, passou a existir



apenas no início da República, iniciada em 1890, ainda na forma de grupos escolares, nos estados, sem um caráter nacional (SAVIANI, 2005).

Nessa época, considerada o auge das ideias anarquistas, as escolas libertárias se multiplicaram, pelo mundo, entre meados do século XIX e as primeiras décadas do século XX. De forma autogerida, à margem da institucionalização estatal ou religiosa, desenvolveram a educação integral e os preceitos libertários de maneira plenamente condizente com a lógica da libertação humana. Os educadores e escolas deste período<sup>17</sup> ecoam ainda hoje e suas experiências servem de exemplo para práticas livres de amarras que os padrões, normas e vínculos que direcionam a educação institucionalizada, obrigam a escolarização padronizada e se encaixar.

Porém, a partir da década de 1930, o avanço do fascismo pelo mundo foi um grande retrocesso que derrubou de forma contundente o que havia sido construído com tanto custo ao longo de décadas e pouca coisa restou das escolas modernas, do desenvolvimento das práticas e da educação livre anarquista. A revolução espanhola, o ápice do movimento anarquista, também representou sua última grande ação, sufocada pela sequência de movimentos ditatoriais que dominaram boa parte do mundo nesse período.

No Brasil, o anarquismo foi chegando no fim do século XIX com os migrantes europeus e desenvolvendo sua educação libertária, por meio da autoformação, da institucionalização do sindicalismo e da informação politizada, através dos jornais e centros de cultura. Além de instalar condições para o desenvolvimento de escolas modernas, semelhantes às da Europa e Estados Unidos da América. (Samis, 2008) Mas, assim como na Europa, seu avanço também foi freado pela disseminação do fascismo e da ditadura.

A nova sociedade burguesa moderna que se formava no Brasil, no início da década de 1930 trazia novas questões, entre elas a intenção de industrializar o país, fortalecer a economia interna e instituir planos nacionais de desenvolvimento, o que se deu através da criação dos Ministérios da Saúde e Educação. Visando também instalar uma instrução pública popular, teve como símbolo o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) que buscava, em teoria democratizar, popularizar e

---

<sup>17</sup> Recentemente, há um aumento na publicação de registros e documentação das experiências de escolas libertárias de Paul Robin (Lenoir, 2015), Ferrer Y Guardia (2014), Sebastien Faure (2015) entre outros e outras.

inclusive promover uma educação integral das crianças, ao mesmo tempo em que se aproximava do pragmatismo capitalista estadunidense, sob apoio do governo golpista de 1930, demonstrava ao mesmo tempo uma tentativa de certa justiça social, mas assumidamente com pretensões apenas reformistas, assim como uma visão distorcida do anarquismo, como vemos nas afirmações do trecho seguinte:

A escola tradicional, instalada para uma concepção burguesa, vinha mantendo o indivíduo na sua autonomia isolada e estéril, resultante da doutrina do individualismo libertário, que teve aliás o seu papel na formação das democracias e sem cujo assalto não se teriam quebrado os quadros rígidos da vida social. (O MANIFESTO, 2009, p.231)

Esse efeito de educação pragmatista, se desenvolvendo em governos ditos democráticos, ou assumidamente autoritários, surgiu de um novo fenômeno pedagógico que alterou a educação e ressoou em todo o mundo: a Escola Nova. Primeiramente nos EUA, na escola experimental de John Dewey, espalhando-se depois por onde o capitalismo liberal chegasse. Apesar dos seus princípios educativos de trabalho, vida e interesse integrados, a questão política ficava de fora, diferentemente das escolas socialistas e libertárias, sendo assim utilizadas e adaptadas a serviço dos meios de produção das sociedades capitalistas. Este tipo de educação progressista alterou o centro de poder do processo educativo, pois priorizava os alunos como foco do aprendizado, apesar de não proporcionar qualquer tipo de alteração no sistema de relação social. O que se vê nas próximas décadas, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, é a ofensiva norte-americana em tomar o controle global de forma imperialista, vinda por diversas frentes, política, econômica, cultural, educacional. O Brasil foi sendo envolvido por esta mistura de liberalismo imperialista e nacionalismo autoritário, que permaneceu por longas décadas, delineando as bases e diretrizes do, altamente contraditório, projeto de escola pública estatal do país.

Assim, mesmo com a publicização do ensino, que expandiu o atendimento à população, configurou-se, a partir do totalitarismo do Estado Novo (1937), uma educação nacionalista, de inspiração nazista, pré-militar e que criou uma retrógrada cultura patriótica, foi responsável pelo fechamento de quase 800 escolas que eram feitas por imigrantes, acusadas de serem “desnacionalizantes” (Corrêa, 2000, p 62). Com a repressão sofrida pelo anarco sindicalismo na década de 30 e o declínio das Escolas libertárias, podemos dizer que as ideias e práticas anarquistas foram apenas



sobrevivendo, de maneira clandestina e muito pouco acessível a uma parcela considerável da população.

O período entre as ditaduras do Estado Novo e a ditadura militar iniciada em 1964 foi bastante significativo, pois além do movimento da cultura e da educação popular, representada, especialmente, pela figura de Paulo Freire, foi também levada à promulgação a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB<sup>18</sup>). Em 1961, encabeçada por Anísio Teixeira, esta lei reforçava a responsabilização da educação pública a cargo do Estado, conforme institucionalizava o domínio da instrução pública pelo governo e dominava o debate encabeçado por liberais e progressistas tensionados pela insatisfação de conservadores, reacionários e Igreja, a favor do ensino particular. Um movimento integrado de todos contra o comunismo.

Daí em diante, cria-se uma série de medidas e concepções educativas reguladas pela burocracia e pelo produtivismo industrial estadunidense, que se reflete no maior controle do processo educativo, através da legislação e dos parâmetros impostos pela educação pública estatal. Mesmo após a redemocratização do país na década de 1980 e a nova constituição de 1988<sup>19</sup>, a educação continua rumando sob a direção do capital. Nesta fase neoliberal, predomina uma visão tecnicista, que tenta uniformizar, por meio da escolarização, o cidadão que se espera produzir: aquele dócil, trabalhador, profissional disciplinado, criativo, consumidor (CORREA, 2000). Para garantir este processo de escolarização da população, o aparato legislativo que foi sendo estruturado, conforme cada nova institucionalização foi sendo posta em funcionamento, criou algumas garantias para este controle do processo pela escola pública, conforme nos lista o mesmo autor, como:

[...] inventar espaços próprios para a educação, controlar o tempo em que se desenvolvem as atividades, selecionar saberes e dar a eles caráter de universalidade, inventar uma relação saber-capacidade, obrigar a frequência, desqualificar outras práticas em educação, seriar, avaliar e certificar. (CORRÊA, 2000, P.74).

Esses são apenas alguns dos recursos utilizados para formatar o processo educativo de acordo com os objetivos do Estado/capital. A documentação atual criada pela legislação nacional, via LDB e a padronização curricular, através da Base

---

<sup>18</sup> LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

<sup>19</sup> Constituição da República Federativa do Brasil: 1988

Nacional Comum Curricular<sup>20</sup>, por meio da grande quantidade de diretrizes, tenta instalar - ao tom neoliberal - um clima de liberdade pedagógica, com um discurso democrático, modernizador, inclusivo, mas desde que se siga estritamente o estabelecido. Esta postura que se concentra cada vez mais no empreendedorismo, nas tais “inovações tecnológicas” e pedagógicas, na necessidade de um número cada vez maior de especialistas participando do processo educativo, trazendo um aspecto científico e empresarial ao processo; faz alusão direta às bases escolanovistas da educação pública brasileira, renovada pelas tendências de mercado, que cada novo período vai trazendo. É nesse panorama, grosso modo, que estamos inseridos na atualidade. Porém, de certa forma, esse discurso, que se apropria indevida e levemente, de termos libertários como autonomia, educação integral, trabalho coletivo, entre outros, também abre precedentes para inserções politizadas.

Retomando o paralelo com a questão anarquista: desde a década de 1930, pelo mundo, a dura repressão pelas ditaduras promove uma derrubada do anarquismo. A exemplos temos os eventos da Revolução Russa e Espanhola, o avanço do nazifascismo pelo mundo e o período da Guerra Fria com a “caça” ao comunismo, que também se estendeu às outras ideologias revolucionárias, pelas ditaduras latinas.

Permanecendo na marginalidade durante um longo período, as ideias libertárias tiveram uma renovação com os acontecimentos de 1968 e a contracultura, que da Europa e Estados Unidos ecoaram para o mundo, com uma nova perspectiva, não só pela efervescência no campo cultural e político, como também pelo resgate das ideias anarquistas. Podemos perceber neste trecho de Santos:

Os estudos recentes sobre a história do anarquismo, no Brasil, demonstram que após a ditadura militar ele passou por uma fase de reorganização, na qual a grande maioria da militância anarquista era muito jovem, havia conhecido o anarquismo a partir da contracultura e da imprensa anarquista dos anos 1960 e 1970, nos espaços libertários reabertos nos anos 1980, pelos poucos militantes vivos que haviam passado por experiências libertárias nos anos 1940 e 1950. (SANTOS, 2020, p 244)

Dessa forma, houve um resgate das ideias anarquistas e a cultura libertária voltou a estar presente em centros de cultura, espaços comunitários e outros espaços

---

<sup>20</sup> BNCC, disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>



autogeridos, também trazendo a educação anarquista em seus princípios clássicos, porém com muitos atributos contemporâneos.

Mesmo que a relação entre as ideias anarquistas e a educação pública não tenham se alterado significativamente, podemos dizer que com o aumento da inserção dos movimentos sociais na disputa por direitos - a partir da Constituição de 1989 -, assim como, a intensificação da ação política do anarquismo especificista<sup>21</sup> nos movimentos sociais, promoveu uma aproximação na tentativa por tensionar e promover um maior acesso popular à educação pública estatal, nas últimas décadas. Além disso, por mais que haja ferrenhas críticas ao chamado anarquismo pós-estruturalista ou pós-anarquismo<sup>22</sup>, apontados como elitistas, por alguns, por desconsiderar a luta de classes e a estrutura capitalista de dominação, como foco da luta pela libertação dos trabalhadores, essa corrente trouxe uma grande revolução de perspectiva ao pensamento libertário. Isso, conforme incorporou as teorias de filósofos e pensadores, que refletem sobre novas formas de interpretar as relações de dominação e poder, à luz dos acontecimentos contemporâneos. Isso nos ajuda a entender e repensar nossas relações atuais e os mecanismos atuantes que nos permitem ressignificar a atuação militante, na escola pública estatal, na atualidade.

### 3.3 CAMINHOS TEÓRICOS – UMA ESCOLHA NÃO LINEAR

A história das ideias anarquistas no que diz respeito à educação, foi vastamente desenvolvida pelos autores, pesquisadores e militantes desta corrente política. Aqui

---

<sup>21</sup> “O termo especificismo foi criado pela Federação Anarquista Uruguiaia nos anos 1950. Descreve o modelo organizacional no qual existe uma separação entre nível político (organização anarquista) do nível social (movimentos sociais e organizações populares). A organização política anarquista construída em torno de uma unidade de teoria e prática que atua nos movimentos sociais e autônomos, busca influenciá-los a partir da prática em direção à revolução social e ao socialismo libertário. A organização específica anarquista, nesse modelo organizacional, tem o papel de se inserir e militar nos movimentos sociais e autônomos para “anarquizá-los” no sentido de adotarem os princípios socialistas libertários (classismo, autonomia e independência das instituições estatais, partidos e sindicatos centralistas, a democracia de base e federalismo, a autogestão generalizada), para que as classes oprimidas e suas organizações se constituam como uma força social capaz de romper com o sistema de dominação estatal-capitalista.” (SANTOS, 2020. p. 245).

<sup>22</sup> O pós-anarquismo, ou anarquismo pós-estruturalista, é uma corrente que começa se formar na década de 1980, não tendo uma unidade de pensamento, mas basicamente, rejeita algumas das concepções clássicas dos anarquistas tradicionais, com relação aos conceitos de revolução, relações de poder, enfrentamento ao Estado, entre outras. Propõe interpretações e posicionamentos diferentes e divergentes das bases teóricas consagradas como conceitos base do anarquismo social. Saul Newman (2022), Hakim Bey (2001) entre outros são representantes desta vertente, sendo também criticados por sua postura elitista com relação à luta de classes, como se sua teoria se ajustasse às camadas médias e não levasse nem atingisse a população marginalizada.

neste momento, importa mais uma rápida consideração acerca de algumas características históricas dessa corrente de pensamento com relação à educação, que nos levaram a assumir uma intencionalidade e mesmo a defesa do conjunto de práticas que se convencionou nomear como Pedagogia Libertária.

Desde o início das formulações do pensamento anarquista, podemos dizer que praticamente todos e todas que se dedicaram a construir os ideais libertários, durante os séculos XIX e a primeira metade do século XX, posicionaram-se com relação à importância da educação. Mesmo os que não consideravam a questão como ponto chave das suas formulações. Bakunin (2003) e Proudhon (LENOIR, 2015), por exemplo, trataram a educação como parte do conjunto de estratégias que visavam através da emancipação das massas, um meio para derrubar os sistemas de autoridade e governo vigentes, visando construir uma nova realidade que promovesse um desenvolvimento das sociedades de forma mais justa e igualitária, promovendo assim, harmonia coletiva e liberdade individual para todas as pessoas e não apenas para uma minoria de privilegiados. Assim, nas obras de autores fundamentais, mesmo no que tratam das dimensões mais políticas, sociais e econômicas, como Proudhon, Bakunin e Kropotkin (2011) a educação é tratada como parte do desenvolvimento e continuidade das práticas revolucionárias e sua efetivação tanto a curto como a longo prazo. Outros, que se dedicaram mais profundamente ao tema da educação, tanto teoricamente quanto nas práticas pedagógicas, como Paul Robin (LENOIR, 2015), Louise Michel (LODI, 2022), Ferrer Y Guardia (2014), Emma Goldman (2019), Sébastien Faure (2015), entre muitos outros, encaram a educação como frente fundamental – mesmo que não a única - à emancipação<sup>23</sup> dos trabalhadores, sendo o desenvolvimento integral do ser humano algo que precisa ser estimulado, aprendido, praticado e difundido desde as fases iniciais da vida. O que permitirá uma efetivação muito mais duradoura e eficaz dos valores de libertação, não aceitação da exploração, da opressão e das desigualdades e do respeito a todas as formas de vida.

Podemos afirmar que essas ideias anarquistas clássicas se mantêm atuais e relevantes em suas concepções acerca dos males do sistema capitalista e da estrutura educacional voltada à competitividade, assim como no que diz respeito ao

---

<sup>23</sup> Iremos considerar no corpo de todo trabalho, emancipação em seu significado filosófico amplo, que remete ao processo de um indivíduo ou grupo, libertar-se de algum tipo de poder, dependência ou submissão que o domina, atingindo assim, autonomia e independência.



autoritarismo das instituições, afirmações muito bem postas nas palavras de Emma Goldman, em 1906, no texto *A criança e seus inimigos*, quando diz que:

Todo lar, escola, faculdade e universidade defende o utilitarismo curto e grosso, inundando o cérebro do pupilo com uma enorme quantidade de ideias transmitidas das gerações passadas... (que) formam um amontoado de informações, talvez o suficiente para sustentar toda forma de autoritarismo e criar o respeito necessário à importância da posse de bens [...] (GOLDMAN, 2019, p. 85)

Mesmo com mais de um século de distância, notamos problemas que se estendem até os dias atuais, bem como certa continuidade em muitos aspectos estruturais da sociedade de classes e dos governos capitalistas, sejam autoritários ou liberais. Com isto, podemos refletir que as experiências das escolas e da educação anarquista clássica são valiosíssimas e os preceitos da Pedagogia Libertária dão base para a interpretação e enfrentamento das questões atuais. As características desenvolvidas e pretendidas neste tipo de educação, como a autogestão pedagógica e a autonomia individual, a educação integral e politécnica, a educação antiautoritária e a formação para a liberdade<sup>24</sup>, continuam mais atuais e necessárias que nunca.

De outro lado, existem diferentes contextos ao longo do espaço-tempo que vão moldando as características de cada experiência e de cada realidade que está sendo vivida, transformada e analisada no seu contexto específico. Assim, podemos considerar pertinente apresentar a constatação, um tanto evidente, mas muito relevante, de Lipiansky, de que

[...] as teorias e as experiências libertárias em matéria de educação são muito diversas; elas variam sensivelmente de um autor a outro e apresentam-se de modo diferente segundo as épocas e países: a Rússia feudal e czarista de Tolstoi não era a França dos “burgueses conquistadores” de Proudhon, nem a Espanha clerical e monarquista de Ferrer. (LIPIANSKY, 2007, p.61).

Seguindo essa lógica, poderíamos observar diferentes contextos e locais através do tempo, até culminar na afirmação que nenhum deles é o Brasil reacionário da corrupta democracia representativa, que vivemos nos últimos tempos, com suas especificidades únicas. Apesar de muitas questões estruturais se repetirem ou se alteraram em ciclos, outras permanecem inalteradas ou são aprofundamentos de

---

<sup>24</sup> Estas características aparecem frequentemente nas obras que se referem às experiências educativas das escolas libertárias, como Gallo(2007); Lenoir (2015); Lipiansky (2007).

características já existentes, desde as origens da formação social do atual sistema político-econômico.

O que é inegável é que se somaram à base anarquista, pensadores que, ao longo do século XX, se debruçaram sobre muitas das mesmas questões que já vinham circulando pelo meio libertário. Além destes que trataram diretamente do que podemos chamar de anarquismo contemporâneo<sup>25</sup>, também foi impactante a influência de filósofos ligados ao chamado Maio de 68. Movimento este, que além de resgatar a movimentação e insurgência de caráter popular, também foi momento de intensa criação intelectual, onde as teorias, principalmente de Michel Foucault e suas análises das relações de poder, trouxeram novos horizontes e interpretações que impactaram também o pensamento libertário.

Mas o que essas reflexões nos levam a considerar, em termos de escolhas teóricas, vão em um sentido de expandir as escolhas e ampliar os recursos teóricos. Não se trata de adentrar nas discussões pormenorizadas das correntes teóricas que ora conversam, ora entram em contradição, assim como podemos verificar em trabalhos que debatem o pensamento anarquista da atualidade.

Para além da práxis libertária e suas questões de debate interno, diversos pontos estruturais se mantêm os mesmos, da mesma forma que novas problemáticas dão novas formas às conjunturas contemporâneas. As transformações nas relações sociais e de trabalho, a revolução das tecnologias digitais, as especificidades das políticas educacionais, questões culturais e identitárias; enfim, características específicas do período atual, que se desenvolvem na mesma estrutura de dominação capitalista, classista, mas que necessitam de uma práxis atualizada. A isso, ainda se soma a força com que entra a atuação das teorias decoloniais, indígenas, afrocentradas e outras que mesmo fora do espectro anarquista influenciam nas práticas e pensamento libertário.

Essa concepção de educação defendida, mesmo com a base anarquista como fundamento, tenta transitar por um pensamento heterodoxo, pois longe de buscar neutralidade ou assumir ideias contrárias ou conflitantes, o cotidiano do “fazer educação na escola” se mostra dinâmico a um ponto em que é necessário também

---

<sup>25</sup> Com relação à atualidade do pensamento anarquista, podemos encontrar considerações e formulações nos trabalhos de autores como Saul Newman, Dave Morland, David Graeber, Acácio Augusto, Edson Passetti, Tomás Ibáñez entre outros.



ter uma variedade de soluções e proposições que transitam por diferentes recursos teóricos, de acordo com a necessidade e especificidade do momento.

As práticas educativas do cotidiano costumam partir de adaptações da realidade dos envolvidos, se desenvolvendo de acordo com as possibilidades de resolução e proposição, conforme as questões se apresentam e exigem ações imediatas. Por mais que fosse uma opção teorizar sobre as incoerências ou possibilidades de uma atuação libertária na escola pública, que seja condizente com os preceitos anarquistas - qualquer que seja sua corrente, clássicas ou as mais recentes – acreditamos que o fato desta educação ser promovida por meio de ação direta, feita por e para trabalhadores/as, apresenta-se como possibilidade de efetivar ações “anarquizantes”. Essas intervenções, mesmo que partindo de iniciativas solitárias nos locais de trabalho e comunidades, podem contribuir e iniciar ações e formações de coletivos, dissidências e militâncias. Fortalecer, ressignificar e direcionar a energia e a rebeldia da juventude e de adultos oprimidos e explorados, potencializa sua conscientização e as possibilidades de não aceitação das desigualdades e normalização das injustiças, viabilizando fugas da dominação, o que se mostra pertinente a reflexão, com relação às ações aqui relatadas.

### 3.4 FUGAS DA PEDAGOGIA DISCIPLINAR

Conforme contextualizado anteriormente, diferentes correntes de educação e os acontecimentos históricos e políticos ao longo do tempo, culminaram na configuração atual da educação pública estatal brasileira, na qual a política de burocratização estrutural garante o controle e a efetivação dos objetivos pretendidos para a formação da população. A função social do conhecimento, da educação e da ciência, foram moldados, ao longo do tempo, aos objetivos econômicos e políticos pretendidos, conforme o modelo da elite dominante de cada momento exigia.

O modelo científico que orienta o conhecimento e a educação atual é originado na ciência cartesiana. Baseado na extrema fragmentação e caracterizado pela simplificação, redução e recortes da realidade, para assim observar e analisar, segundo um modelo matemático e quantificável, advindo das ciências naturais. Boaventura de Sousa Santos (1987) afirma que esse paradigma dominante é fundado na lógica de que

O determinismo mecanicista é o horizonte certo de uma forma de conhecimento que se pretende utilitário e funcional, reconhecido menos pela capacidade de compreender profundamente o real do que pela capacidade de o dominar e transformar. No plano social, é esse também o horizonte cognitivo mais adequado aos interesses da burguesia ascendente que via na sociedade em que começava a dominar o estágio final da evolução da humanidade<sup>26</sup> [...] (SANTOS, 1987, p.17)

Esse caráter burguês da ciência e da educação que operava na sociedade industrial a favor do aprofundamento da divisão de classes, já era severamente combatido e criticado por Bakunin (LIPIANSKY, 2007). De acordo com o autor, os progressos alcançados pela ciência, longe de difundir seus benefícios por toda a sociedade, apenas contribuíam para o aumento da miséria do proletariado. Os avanços intelectuais e materiais deveriam ser reivindicados como bem comum de todos e não apenas como meio de apropriação para a burguesia. Para tanto, obviamente continuam sendo necessários, tanto doutores quanto operários, mas todos devem trabalhar e se instruir. E nesse sentido, a educação integral, seria a forma ideal para que se quebrasse as hierarquias e a dominação do paradigma da ciência burguesa.

Atualmente, a realidade brasileira ainda vive sob esse paradigma. Ao invés de ser rompido, mantém as mesmas formas de dominação hierárquicas, baseadas na meritocracia. Mostra-se com aparatos mais complexos, tanto na ciência acadêmica, quanto na educação escolar, já que as relações de poder estabelecidas socialmente, se reproduzem em todas as esferas que este paradigma da ciência elitista se desenvolve. A universidade é o local onde estas questões são bastante nítidas, pois nas palavras de Maurício Tragtenberg “[...] não é uma instituição neutra; é uma instituição de classe, na qual as contradições de classe aparecem [...] (e) se mantém por meio do poder exercido pela *seleção* dos estudantes e pelos mecanismos de nomeação dos professores.”(TRAGTENBERG, 2004, p.12). Importante notar que o referido autor fez essas observações no período final da ditadura militar (1982) , como um pensador libertário que nos faz refletir de forma radical sobre as formas de dominação da estrutura burocrática autoritária, em um período em que ainda inexistia

---

<sup>26</sup> Se refere, no caso, esse “estágio final” ao desenvolvimento do Positivismo e da sociedade industrial.

as atuais políticas de inserção social e de democratização de acesso à educação e serviços públicos.

Nesse panorama de ciência e educação, as especificidades de como a escola vai aplicando esses princípios, vão sendo transformadas de acordo com as mudanças pedagógicas que também acompanham esse histórico de transformações econômicas e de produção, instaladas pela elite econômica. O objetivo das adequações é efetivar o paradigma científico buscado e reafirmado socialmente, ao longo do desenvolvimento capitalista com suas variadas nuances. Assim, esse formato de ciência fragmentada em áreas especializadas, foi estruturando também o formato de operação da educação escolar, dividida em áreas de conhecimento específicas, em que o espaço da disciplinaridade garante e dá sentido de verdade científica aos currículos selecionados como necessários à formação das crianças, jovens, adultos e idosos estudantes. As teorias de currículo que foram sendo elaboradas para justificar a importância e definir o que deveria ser ensinado, como, quando, por quem e para quem, foram se especializando em criar explicações e burocratizar o processo e o discurso pedagógico. Conforme as intenções políticas e econômicas que dirigem o processo, as ações pedagógicas vão sendo guiadas.

Seguindo os caminhos da instituição da escola pública estatal no Brasil, como já exposto anteriormente, a direção pedagógica seguida, basicamente foi acompanhando os rumos do capitalismo ao longo do século XX, ora acompanhado dos períodos de grande autoritarismo, nas ditaduras, ora ensaiando caminhos mais democráticos, nos períodos entre e pós ditadura militar. Mas de qualquer forma, a orientação pedagógica da escola pública seguiu os rumos da ciência classista e fragmentada nas áreas disciplinares. Voltada à produção de um trabalhador específico, de acordo com sua ocupação social, no caso da escola pública, à que cabe às camadas populares da sociedade. Assim, o modelo Taylorista/Fordista<sup>27</sup> de produção, também guiou a organização curricular durante grande parte do século XX, com a escolarização voltada para a formação de mão-de-obra pouco qualificada que

---

<sup>27</sup> O modelo de gestão do trabalho iniciado por Taylor, no fim do século XIX e aprimorado por Ford em suas linhas de produção, promoveu a separação radical entre o conhecimento e o trabalho executado, aplicando uma lógica de rendimento máximo, planejamento gerencial e fragmentação extrema de tarefas, tornando o trabalho extremamente repetitivo e dissociado do todo, porém altamente produtivo. Esse modelo foi transportado para as ciências e para o ensino que também passou a se tornar cada vez mais fragmentado e tecnicista. (ANTUNES, 2017)



dominasse apenas as tarefas básicas e técnicas necessárias para as funções específicas exigidas pelo mercado de trabalho.

Com as fortes influências dos movimentos sociais, das pedagogias populares e das chamadas teorias críticas e pós críticas de currículo<sup>28</sup>, o mercado neoliberal contemporâneo passou a se discursar moderno, inclusivo, democrático e empreendedor. Assim, após a constituição de 1988, a LDB de 1996, a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997 e, mais tarde, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) em 2010, passam a integrar as políticas públicas. Isto demonstrou uma aparente abertura com relação aos conhecimentos e à integração entre as áreas disciplinares, com a suposta intenção de ampliar a formação dos estudantes e integrar a educação à vida.

Dentre as várias estratégias que fazem parte do discurso institucional, com relação às questões de aprendizagem e currículo, apresenta-se preocupado com a igualdade de acesso, as condições de permanência e implementação da justiça social. Para isso, assume e dissemina termos atraentes como: “aprender a aprender”, “educação para a vida”, “desenvolvimento de habilidades e competências”, “transversalidade” e, a tão popularizada “interdisciplinaridade”, a qual relaciona-se com a discussão de nosso objeto de pesquisa.

O discurso interdisciplinar, atribuído a Piaget, já está no Brasil desde a década de 1970, mas mesmo não sendo algo novo, tem uma grande variedade de interpretações, pois já circula como espécie de modismo desde a década de 1980. Com uma polissemia de significados e até de adjetivações, que vão desde a parceria entre disciplinas com estudos em comum, até um significado mais amplo de humanização do processo educativo (MOZENA, OSTERMAN, 2016).

Essas experiências se intensificam e aparecem como novidade durante e após a década de 1990 - assim como tudo que o capital recicla e apresenta como novo. A proposta aparece como solução para a fragmentação das áreas do conhecimento e proporciona uma educação dinâmica e integrada com a nova demanda que o mercado de trabalho busca, qual seja, profissionais que encontrem soluções variadas, com uma formação básica genérica, mas que possam se adaptar

---

<sup>28</sup> A obra Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo de Tomaz Tadeu da Silva passou a integrar a bibliografia básica dos cursos de Pedagogia, um sinal de que essa modernização mobilizou também o campo acadêmico. (SILVA, 2020)

a qualquer tipo de situação que seja necessária ser resolvida rapidamente. Ou seja, uma formação precarizada para trabalhos precarizados.

A partir de nossas atuações nas escolas, evidenciamos que a interdisciplinaridade é [...] “a tentativa de superação de um processo histórico de abstração do conhecimento que culmina com a total desarticulação do saber que nossos estudantes (e também nós, professores) têm o desprazer de experimentar” (GALLO, 2000, p. 27).

O debate acadêmico sobre currículo passa a se concentrar novamente nesse intenso cabo de guerra, que busca influenciar as políticas públicas entre uma orientação marxista, mais politizada e outra mais moderna e liberal. Mas com a intenção de costurar a ciência picotada na extrema especialização, sendo a interdisciplinaridade vista como uma tarefa árdua, porém necessária para recompor uma ciência totalizadora e mais conectada ao novo paradigma que vem despontando a partir das demandas sociais atuais. Mesmo nessa ótica de pensamento disciplinar, as barreiras ainda são enormes, pois

Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário. (THIESEN, 2008, p.550)

Muitos autores de diferentes áreas tratam desta questão com grande profundidade, não só da disciplinaridade, mas como da retomada de uma visão mais totalizante do conhecimento e dialogicidade entre as ciências. Entre eles poderíamos citar como de grande relevância os trabalhos de Piaget (1973), Vigotsky (1991), Morin (2005), Frigotto (1995), Gadotti (1999), entre outros. Podemos notar que a intenção de romper as barreiras da disciplinaridade e questionar as estruturas de dominação estão presentes em todos os discursos. Porém, em muitos casos a impressão ainda é de um certo reformismo, já que mesmo propondo um trabalho em conjunto, entre as diferentes áreas do conhecimento, a proposta não rompe, efetivamente, o jogo de poder, nem altera a raiz da ciência baseada na especialização. O que está fundado no mesmo paradigma classista da ciência burguesa, o qual não ousa alterar a ordem

da escola fundada na disciplinaridade. Da mesma forma, a institucionalização que tenta aplicar estes conceitos modernizadores e que aparentam flexibilizar a disciplinaridade, mantém a burocratização histórica do aparato da escola pública com o seu tradicional “faça o que quiser, desde que siga o estabelecido pelos planos e diretrizes”. Esse movimento está bem explícito no texto das DCNs:

Art. 24 A necessária integração dos conhecimentos escolares no currículo favorece a sua contextualização e aproxima o processo educativo das experiências dos alunos.

§ 1º A oportunidade de conhecer e analisar experiências assentadas em diversas concepções de currículo integrado e interdisciplinar oferecerá aos docentes subsídios para desenvolver propostas pedagógicas que avancem na direção de um trabalho colaborativo, capaz de superar a fragmentação dos componentes curriculares.

§ 2º Constituem exemplos de possibilidades de integração do currículo, entre outros, as propostas curriculares ordenadas em torno de grandes eixos articuladores, projetos interdisciplinares com base em temas geradores formulados a partir de questões da comunidade e articulados aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento, currículos em rede, propostas ordenadas em torno de conceitos-chave ou conceitos nucleares que permitam trabalhar as questões cognitivas e as questões culturais numa perspectiva transversal, e projetos de trabalho com diversas acepções (BRASIL, 2013, p.7)

Porém, o documento continua apresentando as ideias de forma ampla, de entendimento variável e que permite interpretações diversas, que dão margem a enganos e dúvidas sobre os significados e procedimentos com relação aos conceitos. Isso nos leva a questionar a real intencionalidade da proposta e também nos leva a refletir que, se porventura esta ideia de interdisciplinaridade ou até um conceito mais abrangente, como o de transdisciplinaridade, fosse aplicado eficazmente, seria por si só um entrave para o modelo burocrático da escola pública, pois afetaria a sua lógica pedagógica organizacional.

Mas em outros artigos e documentos elaborados, como a BNCC, o que não restam dúvidas é sobre a ênfase dada para a abertura curricular no uso de tecnologias e o espaço para a aprendizagem do chamado empreendedorismo. Assim, o que parece motivar atualmente essas tentativas de mudança pedagógica, realmente são as transformações que o mercado vem promovendo atualmente no mundo do trabalho.



Acreditamos que, na área pedagógica, a interdisciplinaridade é uma articulação formativa que não favorece a mercantilização da educação, uma vez que não é simples de ser entendida, administrada e aplicada por empresas educacionais. Entretanto, na organização social do trabalho, essa lógica se torna mais atrativa, neste momento, em que o modelo taylorista/fordista foi ultrapassado pela acumulação flexível do toyotismo<sup>29</sup>, onde o trabalho é definido pela demanda e as contratações e habilidades necessárias para ele também, os trabalhadores aprendem diversos fragmentos de diferentes trabalhos, com técnicas e habilidades úteis a determinadas funções. Essa formação básica e genérica, abre espaço para a ampliação da padronização voltada às competências e diminui o espaço para a formação politizada e de conhecimentos elaborados e integrados. Ou seja, cada vez mais tira-se do trabalhador e do estudante, o seu direito de compreender as relações sociais (KUENZER, 2016).

Neste sentido, flexibilizar o modelo de aprendizagem com o currículo interdisciplinar, cria mais uma abertura para que se insira interesses mercadológicos de formação superficial e rápida nas unidades educativas. O que favorece também esse modelo de trabalho flexibilizado buscado pelo Estado/Mercado.

### **3.4.1 Rizomas e conhecimento não hierárquico**

Essa premissa sobre currículo e disciplinaridade nos parece necessária para situar de onde parte nossa vivência, em que contexto estrutural estava sua inserção e de que forma podemos ver a experiência, a partir da concepção libertária de educação e as relações sociais envolvidas no processo vivido com a prática dos *fanzines*. Ainda que a conceituação da educação anarquista não trate do currículo, em relação a disciplinaridade, sobre as nomenclaturas tradicionais, compreendemos como relevante essa discussão para situarmos nosso campo de atuação, uma vez que estamos tratando de questões relativas à escola pública. Ou seja, a aproximação

---

<sup>29</sup> A partir da década de 1970, o modelo de trabalho implementado pelas empresas japonesas, notadamente a Toyota, reconfigurou o gerenciamento e a organização da produção industrial, atingindo ainda maior produtividade que os modelos anteriores, através de táticas como rendimento total do tempo, vínculos de trabalho e formação totalmente flexíveis, exigência de comprometimento e qualidade. Esse modelo acentuou ainda mais a instabilidade do trabalhador e a separação entre conhecimento e trabalho, direitos e garantias trabalhistas, individualização, enfraquecimento de sindicatos, acesso à saúde e condições de trabalho. (RIBEIRO, 2015)

e as considerações sobre as legislações e debates das propostas institucionais fazem-se necessária.

Pelas características que a nossa experiência de trabalho desenvolveu, nos pareceu bastante adequada a aproximação com a busca de uma não-disciplinaridade. A proposta buscava um conhecimento livre, sem intenção de se tornar uma ferramenta para conteudismo escolar ou apenas uma metodologia diferenciada para alcançar os mesmos objetivos. Nesse sentido, a ideia dos rizomas, com sua transversalidade, revelou-se como uma alternativa bastante adequada à maneira espontânea e multifacetada da experiência.

As elaborações filosóficas de Deleuze e Guattari (2011) referentes ao pensamento rizomático, dialogam a partir da perspectiva da botânica. O rizoma, na natureza, é um tipo de caule, geralmente subterrâneo, que cresce com um emaranhado de raízes, sem um centro definido e que pode gerar e unir novos ramos, bulbos e brotos e crescer de forma indefinida e descentralizada.

Entretanto, a imagem pode ser amplamente utilizada no campo educacional, conforme representa duas diferentes formas de desenvolvimento dos pensamentos, a arbórea e a rizomática.

As diferenças entre estes “modelos” se explicitam conforme os autores descrevem e analisam suas características. As concepções de conhecimento analisadas, frente a esses conceitos, se desenvolvem da mesma maneira. A diferença básica que há entre a multiplicidade dos rizomas e a hierarquia do sistema arbóreo não intenciona trazer uma dicotomia, na qual uma se opõe ou exclui a outra. A explosão de vida independente que o sistema rizomático traz em seu crescimento e em sua estrutura, pode ser associada a uma outra alternativa à estrutura sólida, porém hierárquica e rígida que o crescimento vertical e a ramificação arbórea desenvolvem.

Quando esse paralelo é traçado e deslocado para sua relação aos conhecimentos, fica visível a diferenciação entre os dois modelos: enquanto o rizoma se desenvolve por qualquer caminho, a árvore condiciona todo crescimento a um único tronco e suas raízes, limitando e centrando o conhecimento em um espaço reduzido e pré-determinado. Sílvia Gallo (2000) nos chama atenção para refletir sobre esta ideia quando afirma que:

As propostas de uma interdisciplinaridade postas hoje sobre a mesa apontam, no contexto de uma perspectiva arbórea, para integrações

horizontais e verticais entre as várias ciências; numa perspectiva rizomática, podemos apontar para uma transversalidade entre as várias áreas do saber, integrando-as, senão em sua totalidade, pelo menos de forma muito mais abrangente, possibilitando conexões inimagináveis por meio do paradigma anterior [...] Nesta perspectiva, podemos afirmar que a proposta interdisciplinar, em todos os seus matizes, aponta para uma tentativa de globalização, esse cânone do neoliberalismo, que remete ao Uno, ao Mesmo, tentando costurar o incosturável de uma fragmentação histórica dos saberes. A transversalidade rizomática, por sua vez, aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicização, para o respeito às diferenças, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo policompreensões infinitas. (GALLO, 2000, p. 33)

Assim, articulamos uma experiência educativa por meio da produção de *zines*, podendo testemunhar um conhecimento que se apresenta rizomático, uma vez que pensamento e planta se desenvolvem na mesma lógica subterrânea, horizontal e sem centralidade. Esse crescimento subterrâneo pode ser ilustrado observando o planejamento oficial feito para a escola, em 2017. Aparentemente podemos compará-lo com uma grama bem aparada, na superfície, pois cumpre os requisitos de um currículo disciplinar, com suas unidades de conteúdos, metodologia, objetivos e avaliação, preenchidas e seguindo um padrão aceitável pela burocracia institucional. Porém, dentro dessa mesma tabela também está previsto a construção dos *zines*. Assim como o gramado não mostra o caos do rizoma no subterrâneo, este planejamento também não revela o quanto o projeto aplicado também foi intencionalmente caótico:

Quadro 1- Planejamento anual oitavo ano- 2017

<b>ANO: 8º ano</b>	<b>PROFESSOR (A): Bruno S. Friestino</b>	<b>TURMA(S): 81/82/83</b>	<b>Área: Geografia</b>	
<b>1º trimestre</b>	<b>Conceitos e ou conteúdos</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Avaliação</b>
	1 - Continente americano: - Regionalização, localização e formação histórica - Aspectos físicos do continente - População – Povos pré-colombianos e colonização	- Pesquisas orientadas, individuais e em grupo - Aulas expositivas, dialogadas com debates e sínteses	1- Compreender as questões principais da regionalização, formação histórica da população e território. E a influência do relevo e clima na economia e cultura. 2- Entender a construção histórico-social do espaço dos Estados Unidos e sua situação atual	A avaliação será feita de maneira processual e diária, sendo que os alunos serão observados com relação à sua atitude no desenvolvimento das atividades, tanto individuais quanto em grupo;



	<p>2 - América do Norte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estados Unidos – formação territorial e organização socioespacial; economia; imperialismo, militarismo e situação atual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação de textos, imagens, vídeos e mapas</li> <li>- Produção de material didático (revista) pelos alunos.</li> </ul>		<p>ao esforço em cumprir as tarefas diárias, ao respeito aos colegas e professor. Os instrumentos específicos e avaliação serão, além da análise de sua escrita nas atividades diárias, a sua participação e posicionamento crítico nos debates, a entrega e conclusão dos trabalhos, pesquisas e atividades propostas ao longo do trimestre, e não de maneira pontual e classificatória.</p>
<b>2º trim</b>				
	<p>1. América do Norte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Canadá – território, população, economia</li> <li>- México – território, população, economia</li> </ul> <p>2. América Central:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Território, população, economia dos países</li> </ul>		<p>1. Entender a formação territorial e populacional do México e Canadá e relações com os EUA.</p> <p>2. Entender a formação territorial, da população, economia e exploração dos países da América Central</p>	
<b>3º trim</b>				
	<p>1. América do Sul:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Território, população, economia, e</li> </ul>		<p>1. Entender a formação territorial e populacional da América do Sul, e sua dinâmica econômica regional e mundial.</p> <p>2. Entender a formação histórica-espacial do continente africano; sua</p>	

	relações mundiais  2- Continente Africano: - Divisão territorial - Aspectos naturais e impactos ambientais - População: diversidade, desenvolvimento, exploração, economia, conflitos e migrações.		diversidade étnica, sua situação de desigualdade, exploração e conflitos.	
--	---	--	---	--

Fonte: autoria própria.

No caso da experiência apresentada, os objetos de pesquisa inseridos pelos estudantes no processo de estudos, em alguns casos não se aplicam a nenhuma área disciplinar, se associando a um tipo de conhecimento que não é centrado nem subordinado a uma disciplina – como tronco central - que condiciona o desenvolvimento do estudo ao seu domínio, conceitos e métodos. Assim, abre-se a possibilidade de que brotem conhecimentos de qualquer ponto e que eles cresçam para qualquer caminho ou direção, permitindo que se compreenda de maneira mais ampla e desprendida, o objeto que está como foco do estudo. Ainda nesse sentido, a mistura entre arte e os diferentes conhecimentos aplicados para a confecção de um *zine*, amplifica ainda mais esse não-enquadramento em qualquer rótulo disciplinar, reforçando a pertinência dessa aproximação entre botânica e educação, já que ambas as ideias operam de forma semelhante.

Vejamos de que forma isso ocorreu em certas situações que o desenvolvimento de conhecimentos sem subordinação disciplinar, surgiram em pontos descentralizados nessas aulas em que a proposta dos zines foi sendo desenvolvida.

A primeira proposta, em 2017, rendeu bons exemplos relativos aos rizomas, considerando o encaminhamento inicial de se produzir um painel de imagens com o que fosse sendo encontrado em revistas e jornais para, posteriormente, juntá-las em uma montagem. Isto já suscitou aspectos que demandaram escolhas, criatividade e senso de estética. Após esta montagem, muitos estudantes já se inspiraram para

escolher uma temática que representasse a problemática da sua pesquisa. Ou seja, já houve aí uma ligação de rizoma feita entre dois brotos de conhecimento.

Em muitos casos, a escolha de temas foi feita por interesses diversos, seja por gostos pessoais de música, curiosidades culturais, incômodos e questões relativas a identidades e relacionamentos, comportamentos sociais e até necessidade de expressar sentimentos existenciais. Desta forma, esta fase de escolhas individuais nos aponta para dois princípios do rizoma em funcionamento, primeiramente o da heterogeneidade, visto que se manifestam variadas conexões e ocorrências que não buscam nem representam universalidade, mas sim um descentramento, um aglomerado de diversidades e uma ausência de hierarquias; o outro princípio seria o da multiplicidade, pois toda a diversidade, amplitude do rizoma se manifesta num mesmo plano múltiplo, porém impossível de reduzir a algo único e completo, como no caso da árvore (DELEUZE, GUATTARI, 2011). Novas conexões vão sendo formadas, tem ligações com outro aglomerado de conexões, mas não dependem deles para existir, nem há hierarquia.

Isso pode ser pensado na relação entre o conhecimento, as escolhas e o desenvolvimento não-disciplinar que foi se desenvolvendo nesta primeira experiência. Vejamos a seguir alguns trabalhos produzidos e, em seguida faremos a aproximação com as questões postas com relação às características de rizomas:







FIGURA 2 – montagem de estudante



Fonte: Acervo pessoal do autor.



FIGURAS 3 e 4: Montagem de estudante



Fonte: Acervo pessoal do autor.





Fonte: Acervo pessoal do autor.



FIGURA 5 : Montagem de estudante.



Fonte: Acervo pessoal do autor.



Cada uma das construções demonstra uma infinidade de acontecimentos, diferentes referências pessoais, manejo dos instrumentos intelectuais e práticos que foram necessários para chegar aos resultados apresentados em cada montagem. Nesse momento, já não era mais possível dizer o que motivou cada interesse, cada escolha, por onde começou cada processo, em que ponto surgiu cada inspiração. Alguns estudantes se moveram de acordo com o que as imagens já montadas suscitaram, com relação a algum tema específico, outros já tinham em mente sua temática e escrita, e posteriormente produziram montagens, com imagens relacionadas.

Pelo meu resgate memorial, a dupla que tratou de machismo no esporte, se mobilizou a partir da vivência de uma estudante, em que constatou que o machismo era uma realidade limitante da participação feminina plena igualitária nos esportes; um dos estudantes que escreveu sobre Pablo Escobar, assumindo um persona “narco”, afirmou seu interesse na temática, por ter perdido seu pai para a violência do tráfico e do crime; a estudante que se mobilizou pelos animais, tinha consciência da exploração dos animais e os interesses das indústrias alimentícias; o estudante que descobriu o músico Fela Kuti, estava despertando para a consciência da negritude e da afirmação de sua própria identidade.

Durante todo o processo dessas produções, podemos elencar, assim, alguns passos que foram realizados no seu procedimento: 1. a aproximação com os *fanzines*; 2. o processo da pesquisa (questionamento do que se quer aprender, a problematização, a busca e a seleção de informações em *sítes* confiáveis, o estudo das informações, a digitação e a produção textual); 3. a seleção de imagens e a construção das montagens; 4. impressão e montagem final do texto com as imagens.

Esses procedimentos possibilitaram o aparecimento dessa diversidade de conhecimentos, independentes, mas múltiplos, que poderiam gerar uma infinidade de desdobramentos. Mesmo que se dirigissem por caminhos disciplinares, ainda estariam nesse aglomerado de fibras nervosas e tramas radiculares ligadas por rizomas. Os caminhos poderiam ser outros, surgirem em lugares diferentes, constituírem desenvolvimentos também diversos, e ainda assim estarem relacionados a essas mesmas temáticas transitadas pelos estudantes. Ou seja, todos eles fizeram rizomas, assim como todos os nossos momentos juntos foram rizomas, já que estávamos no mesmo emaranhado de múltiplas ideias brotando, crescendo, se



conectando, se interrompendo; enquanto umas brotavam em novos lugares, outras já secavam, desidratadas e sem vitalidade. Assim, seguiu-se o desenvolvimento de um grande organismo cognitivo e de aprendizagem mútua, sem exigência de homogeneidade. Vale ressaltar que, apesar dessas motivações estarem registradas e confirmadas pelos resultados finais dos materiais, nada aconteceu de forma linear, determinada, hierarquizada curricularmente ou pré planejada.

Nesse primeiro ciclo de produções, as cobranças e “acusações” da falta de conteúdos disciplinares e curriculares foram pontuais e não se constituíram com intensidade e frequência. Talvez isso seja mais uma mostra da falta de integração do trabalho que há nesse ambiente escolar. Afinal, desde que não se chame atenção do restante da escola, com relação ao controle disciplinar, essa aparente liberdade docente não se destaca, até que se torne algum problema aparente ou cause insatisfação no padrão conservador de metodologia de ensino e didática.

Esse currículo rizomático, até então, visto como algo que quebrava o padrão repetitivo e monótono das aulas tradicionais, não criou insatisfações nesse primeiro período, o qual durou, aproximadamente, o primeiro trimestre do ano letivo. Isso pode parecer um tempo longo, porém levando em consideração a prática real em suas variadas etapas de organização, os dois curtos períodos de aula semanal em cada turma, além de feriados e interrupções por motivos diversos, compreendemos como um período razoável para que o trabalho fosse realmente significativo.

Para cada um dos trabalhos produzidos, seria possível produzir uma tabela semelhante à do currículo tradicional, na qual se enumeram os conteúdos a serem trabalhados anualmente e trimestralmente. Porém, nesse caso o currículo só poderia ser construído posteriormente, já que a soma dos conhecimentos, procedimentos e ações efetivadas ao longo do processo só vão surgindo e se revelando, durante o próprio processo. Diferentemente do currículo disciplinar em que os conhecimentos são pré-definidos como obrigаторiedades e todos devem se submeter a eles. Sobre isso, temos, desde os mais conservadores até progressistas, que defendem a apropriação de conteúdos selecionados, de acordo com seus critérios de importância científica e educativa, mas que a fundo estão baseados na sua utilidade econômica e produtiva.

### 3.5 OS ZINES PUNK COMO CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO MENOR / GEOGRAFIA MENOR

Considerando a dureza da construção histórica, que faz operar os mecanismos burocráticos e de controle, no processo educativo oficial, não houve, nem há pretensão de que ações educativas pontuais possam interferir na forma estrutural da instituição escola. Tampouco, promover alterações permanentes na organização curricular ou nos projetos pedagógicos das unidades escolares em que esse tipo de projeto foi trabalhado. São constatações em caráter de sobriedade, não pessimismo.

Conforme pudemos confirmar em variadas ocasiões, desde que a experiência se iniciou, o projeto neoliberal tentou se apropriar das ideias e transformar a politização inicial das intervenções, em práticas de empreendedorismo, de trabalho colaborativo, além de outras nomenclaturas pomposas, para práticas esvaziadas, mas que sirvam para efeito de propaganda institucional. Este mesmo projeto, que partiu e se desenvolveu de uma iniciativa individual, teve reduzido apoio e desconhecimento do seu conteúdo, após demonstrar resultados positivos, logo começou servir como produto de “visibilidade” para a escola, que passou a ser anunciado como projeto coletivo e colaborativo, principalmente na experiência de 2017.

Porém, para além dessa tensão entre o discurso da instituição e o real ocorrido, o fato é que a ação veio sem recorrer a uma tentativa de mudança de currículo feita previamente ao ato educativo, ou de negociação de rompimento com a oficialidade curricular, via direção escolar; mas, simplesmente através da ação educativa entre professor e estudantes. Neste sentido, podemos afirmar que essa experiência se reveste de um viés libertário que se aproxima de uma ação direta. Porém, pareceu inadequado desenvolver nossa reflexão por este viés, atentando ao fato da conceituação de ação direta, nas teorias anarquistas, se referirem geralmente à uma ação política coordenada, em muito originada no sindicalismo<sup>30</sup>. Da mesma forma, também não pareceu se adequar ao nosso tipo de prática uma associação ao anarquismo especificista, como forma de influenciar coletivamente os movimentos sociais, ou mesmo o trabalho educativo, porém de forma organizada em grupo,

---

<sup>30</sup> Estudo detalhado sobre a ação direta e suas significações ao longo da história podem ser vistas em Marcelino (2018).

mesmo que de forma minoritária (SANTOS, 2020), pois partiu de uma ação de nível *acontecimental*, e não de uma organização política planejada e organizada.

Nessa linha de pensamento, fez mais sentido nos aproximarmos da concepção de Educação Menor, referindo-se a essa ação direta viabilizada na proposição de produção de *zines*, como foco da ação pedagógica. O conceito de Literatura Menor, criado por Deleuze e Guattari, analisando a obra de Franz Kafka, rendeu um deslocamento conceitual para o campo da educação, que se aproximou de maneira bastante fluida em suas considerações, iniciadas por Sílvia Gallo (2003) no livro *Deleuze e a Educação*<sup>31</sup>. Dessa forma, após enunciar que “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE, GUATTARI, 2021, p.35), os autores inserem as três características de literatura menor, que seriam, a título de conhecimento, a “desterritorialização da língua, a ligação do imediato-político, o agenciamento coletivo de enunciação.” (Ibid p.39).

Transportando de forma resumida a mesma enunciação, com as características da literatura menor para a educação, podemos tomar a ideia principal de que a atuação educativa militante opera em nível micropolítico, nas relações cotidianas que promovem transformações, as quais mesmo quando aparentam ser mínimas, contribuem para que as relações diretas entre indivíduos possam ressoar em ações coletivas e gerar resistências. Essas resistências podem, por vezes, influenciar a atuação no nível macropolítico (o maior), o qual opera através das instituições, que concretiza e endurece o processo educativo pelas políticas que buscam uniformidade, parâmetros nacionais, controle do currículo, a definição *do que e como* se ensina.

Assim, o menor na escola, seria desafiar o instituído, criar submundos cognitivos, aprender e trabalhar com dialetos, operar com o saber popular e o não-erudito. Isto dentro da formalidade da escolarização, que tenta constantemente corrigir o incorreto, premiar o melhor, estimular a competição, valorizar a normatização e a ordem. Entram aí a “máquina de guerra” dos *zines*. Muito antes da internet amplificar o acesso à expressão pública, os *zines* já “celebravam cada pessoa em um mundo de celebridades. Perdedores em uma sociedade que recompensa os melhores e mais

---

<sup>31</sup> O conceito desenvolvido por Deleuze e Guattari, foi desenvolvido na obra *Kafka: por uma literatura menor* – Autêntica 2021. O deslocamento conceitual para o campo da educação foi explorado por Sílvia Gallo em *Deleuze e a Educação* – Autêntica, 2003, se estendendo para o trabalho do Grupo Transversal em Educação Menor: Conceitos e experimentações – Appris, 2015.



brilhantes...a ética do *DIY*<sup>32</sup>: faça sua própria cultura e pare de consumir aquilo que foi feito para você ...” (DUNCOMBE, 2001, p.5).

Mesmo quando parecem apenas vozes isoladas ou simplesmente escritores e artistas amadores que não tiveram capacidade de se profissionalizar ou o fazem apenas por *hobby*, é relevante entender que o compartilhamento e circulação dessas vozes pelo mundo, forma uma cultura própria e subterrânea de resistência à cultura comercial e consumista (DUNCOMBE, 2001). Essa ética e sua cultura vão marcando sua identidade nas rachaduras do capitalismo e nas sombras da grande mídia de massas, de forma semelhante aos rizomas abrindo caminho em meio às raízes de uma grande árvore.

A cultura dos zines desenvolveu, desta forma, uma autenticidade de autoria que também se tornou uma característica altamente relevante na atuação de qualquer educador, comprometido com uma relação pedagógica que se concentre nas relações entre as pessoas envolvidas e no desenvolvimento de conhecimentos entre todos. Diferenciando-se das abordagens pedagógicas que tendem a centralizar alunos, professores ou conteúdos separadamente como prioridade no processo educativo. Se o próprio professor não tiver autonomia, capacidade de autoria, conhecimento intelectual crítico e um diálogo sensível e afetivo (ANDRAUS, NETO, 2010), dificilmente irá conseguir instigar e estimular estas mesmas características no seu trabalho e no desenvolvimento de seus estudantes.

Nesta perspectiva, os *zines punk* aprofundam-se ainda mais no subterrâneo rizomático da aprendizagem não convencional, dado seu caráter de fuga das verdades e convenções estabelecidas pela grande mídia ou pela “história oficial”. Considerando principalmente a movimentação *punk* no Brasil, fica muito nítida tanto a distorção dos fatos pela imprensa tradicional, quanto a importância que os *zines* tiveram na divulgação das informações reais das ideias e dos acontecimentos do movimento entre os próprios *punks*. O estudo de Antônio Carlos de Oliveira (2015), apresenta esse paralelo entre as falsas informações e entendimentos errôneos da cultura *punk* que ocorreram desde o início dos anos 1980. Nessa época, os *punks* do Brasil conheceram a movimentação *punk* da Europa, através do sensacionalismo da grande mídia, a qual mostrava apenas a violência, a ignorância, a música e a

---

<sup>32</sup> DIY - Do-It-Yourself, ou faça-você-mesmo, é um dos princípios máximos da cultura punk, que estimula a produção própria desde sua vestimenta até música, imprensa, informação, sobrevivência etc.

vestimenta dos primeiros *punks*. O que resultou num intenso período de reprodução de um ganguismo irrefletido, fazendo com que o movimento também fosse retratado de forma generalizada, pela mídia brasileira. Mesmo após sua conscientização e politização, a deturpação das ideias continuou sendo divulgada, causando grande preconceito e repressão social e policial contra os *punks*.

No meio de toda essa desinformação, estereótipos e ideias genéricas e desencontradas, a cultura foi encontrando sua forma de divulgação nos *zines*: entre os *punks*, tentava-se desfazer os mal-entendidos, denunciar as injustiças e falsas acusações, divulgar as ideias reais, além de estabelecer e manter a rede de informações subterrâneas mundial em crescente e constante contato. As bandas sempre foram o principal meio de expressão das ideias e os *zines* também tiveram papel essencial para manter a conexão da movimentação da chamada “cena”.

Com toda essa história sustentando a aproximação entre *zines punk* e escola, não seria exagero também aproximar os *zines punk* da lógica do rizoma da educação menor. Afinal, os *zines* se desenvolveram como artefato de fuga dos aparatos institucionais culturais, principalmente de mídia. O *zine punk* aprofundou na politização, na agressividade, na radicalização do *faça-você-mesmo*, no rompimento com a institucionalização, no domínio do processo e da insurgência das ideias contidas.

O fato dos *zines serem apresentados* aos estudantes nesse contexto, não só como *fanzines*, mas *zines punk*, já expôs a perspectiva de ideias autorais e, sobretudo, a necessidade de contestação, tanto na fase de ideia totalmente livres, quanto na fase orientada para uma pauta mais de Geografia (também buscando qualidade de livre).

Podemos dizer, que da mesma forma que o *zine punk* em sua origem, atuou como menor, em relação ao maior da grande mídia, os *zines* dos estudantes, mesmo não sendo *zines punk*, também atuaram como menores com relação ao maior do currículo escolar. Pois, quando um estudante percebe a importância de apontar a dominação e padronização cultural, ou a decadência de saúde que sofremos nas mãos dos *fast foods* e da indústria da moda, com seu super estímulo ao consumismo, em detrimento de não deglutir o conteúdo da América do Norte (de forma genérica, fria e curricular), ele está praticando uma atitude menor, que vai à margem, semelhante ao *punk* e ao rizoma.

Podemos apontar outra questão que também proporcionou uma convergência entre *punk*, menor e educação unidos na representação feita nos *zines*. Na contemporaneidade, as angústias parecem se aprofundar, de maneira cada vez mais opressiva, causadas de forma mais geral, pela dinâmica social exploratória e insalubre que atua em todas as esferas sobre as pessoas, causando problemas mentais, físicos e de sobrevivência material. Os *zines punk*, desde que surgiram, se manifestaram como forma de reação e de resistência, que busca liberar a vida desse poder de submissão, mesmo que de forma temporária e limitada, se expressando através do testemunho e da criação artística (MORAES, 2010). E se libertar dessa angústia que oprime, desvaloriza, agride, despersonaliza, massifica, generaliza, debocha, anestesia e ilude; implica em se mostrar, dar nomes à opressão e a causadora do sofrimento, tornar público suas dores e revoltas. Fazendo isso, a pessoa acaba tendo que se abrir; e ao tornar público seu testemunho, comunicando o incomunicável, se aproxima da linha de pensamento de Seligman e Kafka.

No momento em que um processo dessa natureza é colocado em funcionamento em uma escola, onde nada disso costuma ser dito, incentivado ou, sequer, valorizado como conhecimento, começamos a ver essa convergência anunciada no parágrafo anterior. Isto é, o *zine punk* como motivador da experiência pessoal, da reação e da resistência aos incômodos e insatisfações, como a materialização física do manifesto pessoal e coletivo de cada um e de todas as pessoas; a liberdade da produção desterritorializa a prática de ensino e torna o processo rizomático. Estudante e professor trocam ideias, compartilham rizomas, planejam fazendo, não se limitam a buscar currículo, a cumprir metas pré-estabelecidas. A multiplicidade se manifestou a todo momento nas experiências de produção, tanto de expressão pessoal íntima, quanto de abrangência das manifestações acerca das percepções de mundo. Assim como as articulações que cada pessoa faz sobre as relações entre indivíduo e sociedade. Como representação dessa ideia, vejamos a montagem feita por um estudante, abaixo:

FIGURA 6 – Montagem de estudante.





Fonte: Acervo pessoal do autor

O texto breve e, aparentemente, simples, poderia ter sido feito de forma rápida, após poucos momentos de reflexão, no caso de um estudante bem informado e estudioso, como era este. Porém, observando com mais atenção, podemos identificar o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, que articulou uma alta capacidade de compreensão de vários fatores político-sociais, que se expressaram em um posicionamento argumentativo. E que definiu qual a postura do estudante com relação ao que motiva e produz uma parcela significativa de problemas, por todo mundo. Uma conjuntura materializada por um sentimento individual (ganância), que acarreta desigualdades nas relações coletivas (diferenças de salários extremas e benefícios desproporcionais, que geram como consequência efeitos negativos, como a insatisfação dos trabalhadores e consequente revolta e violência). Após apontar o problema e criar a hipótese para sua causa, apresenta como solução, algo simples, como a diminuição da diferença de salários, para a diminuição consequente das desigualdades e assim, também da violência.

Ainda, a partir da análise da escrita desse estudante, poderíamos fazer um levantamento de conhecimentos curriculares ativados, durante sua pesquisa ou, de alguma forma, supor quais textos e conhecimentos ele recorreu antes de formular seu texto, o qual, nitidamente, foi totalmente autoral. Entretanto, na lógica de uma educação não-disciplinar, este procedimento se tornou desnecessário, assim como continua parecendo agora, já que fica visível que rizomas foram criados e um movimento menor também foi posto em ação. O material que o estudante produziu, por si só, evidencia a mobilização cognitiva e a aprendizagem crítica desenvolvida. Além disso, se entrássemos em uma análise curricular pormenorizada ou tentássemos convencer que os conhecimentos convencionais estavam sendo trabalhados, estaríamos tentando aplicar a mesma lógica de ensino tradicional, ao invés de subverter o ensino tradicional, através de uma prática dissidente.

### **3.5.1 Uma geografia menor**

No ano de 2017, após o primeiro ciclo de produções, com a realização dos *fanzines* e sua instrumentalização pela pesquisa não-disciplinar, foi provocado um abalo no tipo de conteúdo geográfico (ou não) que circulou em sala. É como se com esse fazer a geografia carregasse consigo mais os sinais dos lugares e das pessoas

com as quais trabalhamos e convivemos. E isso não tenta diminuir a importância da ciência ou das suas diferentes áreas, mas expande suas possibilidades (ainda que não seja um pensamento unânime). Desafiar a Escola, a Instituição e o Estado no que eles tem de mais tradicional, seguro e como a maior garantia de controle, dentro de seu aparato burocrático, não passa despercebido por muito tempo. Logo, a sombra da grande árvore começou a se abater sobre o crescimento rizomático do gramado. Diretoria, famílias e estudantes conservadores, sentiam falta do convencional, do disciplinar, do livro, caderno, lousa e da explicação do professor sobre o conteúdo curricular da Geografia. Mesmo vindo de uma minoria de pessoas, essas expectativas provocam peso, pois reivindicam com a mão de ferro do Estado, que sejam cumpridos os direitos de aprendizagem e os deveres do professor, previstos nas legislações e projetos pedagógicos.

Assim, foi necessário uma nova tática de continuar fazendo rizomas, agindo no espaço do menor, construindo *zines* e, ainda assim, transitando pela necessidade de se fazer a Geografia curricular tão ansiada por alguns. A escolha foi continuar dando o poder da autonomia e a responsabilidade da escolha, para que os estudantes continuassem se percebendo como autores e autoras de seu próprio caminho de estudos. Com a tarefa de produzir seus conhecimentos e suas reflexões, a partir de uma temática inicialmente escolhida na lista de conteúdos do programa de estudos, os quais constavam no sumário do livro didático de Geografia, isto dava uma certa margem de mediação, entre cumprir as exigências de trabalhar os conteúdos curriculares e dar continuidade na proposta. Desta forma, era garantida certa flexibilidade, ao poder escolher o que estudar, de forma ampla, a partir de uma temática inicial, incluída em uma lista variada (já que dentro do leque de opções dos sumários, havia grandes blocos em cada unidade de estudo, com subtítulos que especificavam questões mais variadas). Ali os estudantes podiam transitar com questões mais próximas da sua realidade e, por consequência, foi onde se fizeram as geografias menores.

Veremos abaixo algumas dessas produções, em que se destacaram as formas com que os estudantes se aproximaram de questões mais particulares, saídas de uma lista de questões mais amplas e genéricas, que estão dentro do currículo oficial:



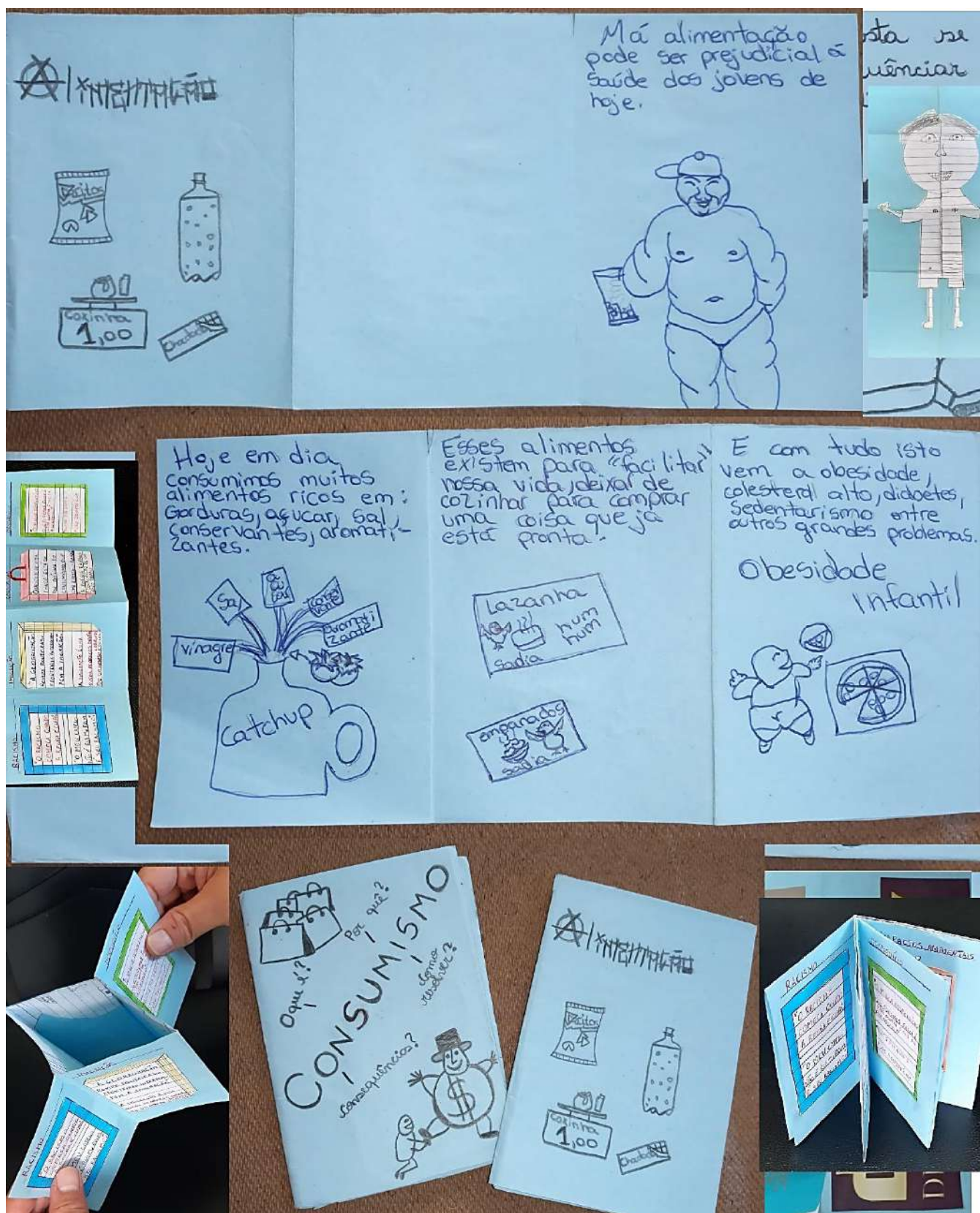
FIGURA 7 – Mini zines de estudantes.



Fonte: Acervo próprio do autor.

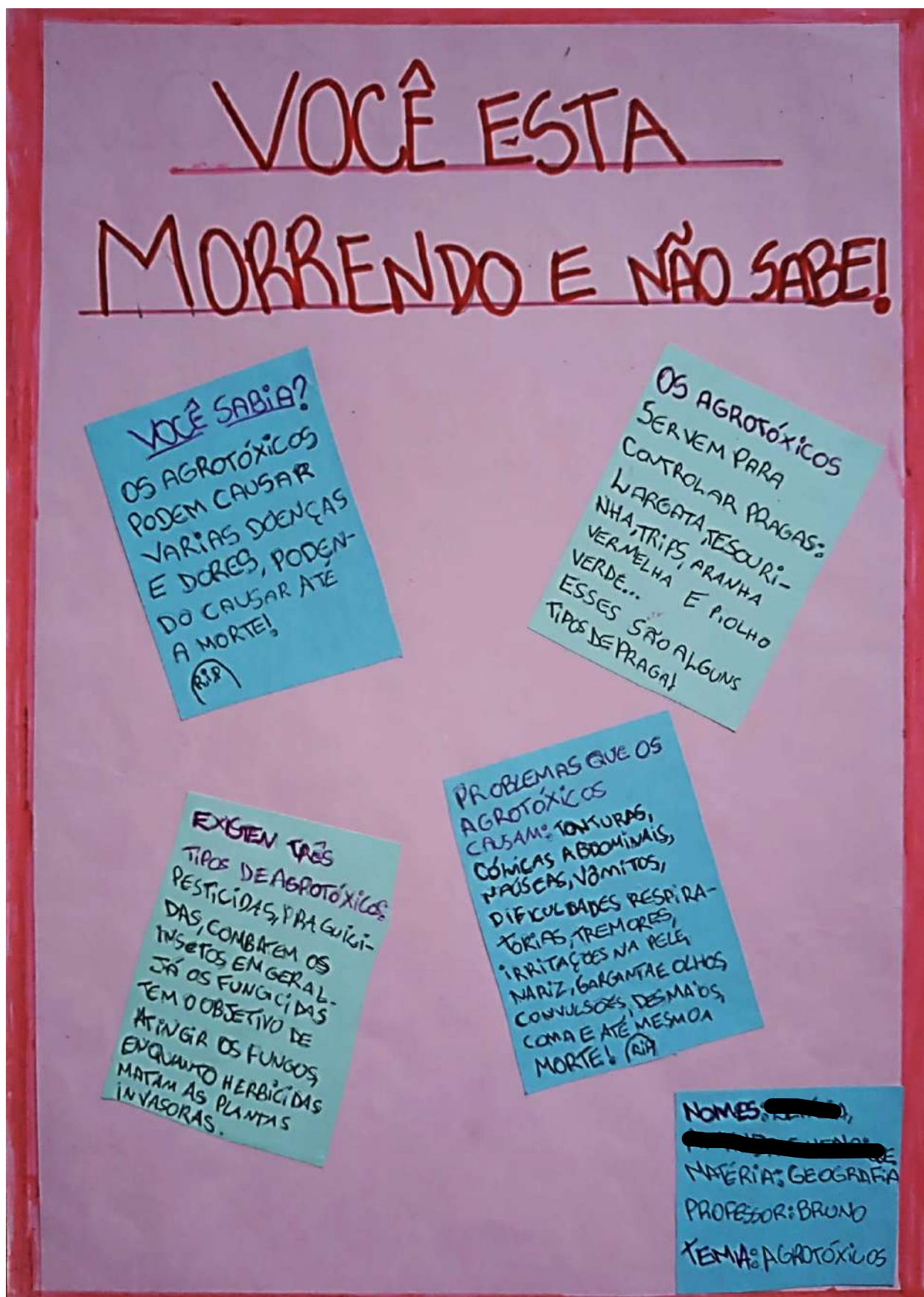


FIGURA 8 – Mini zines de estudantes.



Fonte: Acervo próprio do autor.

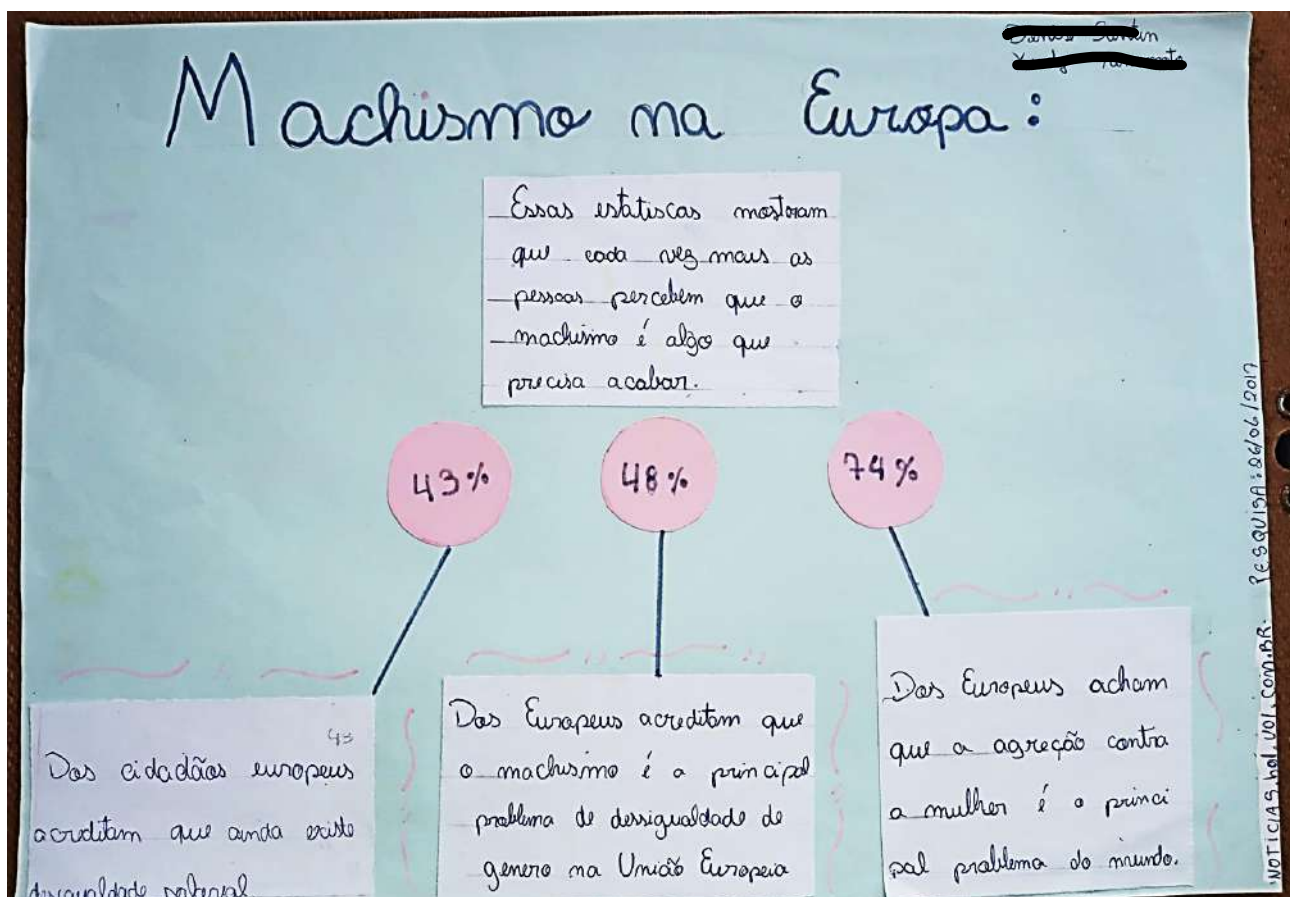
FIGURA 9 – Montagem de estudantes.



Fonte: Acervo próprio do autor.



FIGURA 10 – Montagem de estudantes.



Fonte: Acervo próprio do autor.

Em alguns desses trabalhos, podemos notar reflexões muito particulares e até aprofundadas, feitas pelos e pelas estudantes, às vezes de forma autoral, em outras, inspiradas em textos encontrados na internet. De qualquer forma, é nítido o desenvolvimento artístico e a escolha das questões em particular, dentro de tantas outras que passariam de forma rápida e superficial caso fossem “ensinadas” no modelo disciplinar. Parece tratar-se de um olhar mais detalhado e crítico sobre uma lista escolarizante que, antes, se apresentava como apenas um aglomerado de aulas a serem cumpridas. Nesse movimento, podemos pensar no sentido de uma geografia menor atuando, assim como uma ampliação da geografia maior que, por sua vez, permite ter seus temas transformados em pequenas peças de uma máquina que pode ser desmontada e ter essas peças usadas em novos arranjos, assim como nos propõe Ana Godoy com suas ecologias menores (GODOY, 2008).

Afinal, qualquer um dos *fanzines* acima, poderia facilmente ser tirado de uma aula de Geografia e situado em outro contexto de crítica social, como sexismo, sistema

agrícola e saúde, nutrição, hábitos de consumo e sistema capitalista, filosofia ou até mesmo num protesto *punk*. Se observarmos novamente um plano de ensino anual, assim como um sumário de livro didático semelhante ao que foi trabalhado naquele ano (2017), podemos evidenciar essa significação diferenciada dos trabalhos produzidos, frente à frieza produtivista da lista de conteúdos em que se baseia o planejamento curricular tradicional. Vejamos abaixo:

FIGURAS 11 e 12 – Sumário de livro didático curricular de Geografia - Vontade de Saber Geografia – Neiva Torrezani - Livro do 9 ano, 2020

Sumário	
 <p>Capítulo 1</p>	<h2>Europa Ocidental } 12</h2> <p>Aspectos gerais do continente europeu <b>14</b>  Regionalização do território europeu <b>15</b>  <b>Geografia em foco 16</b>  O mundo ocidental e o mundo oriental  Entendendo as fronteiras e os territórios no mundo atual <b>18</b>  <b>Encontro com... História} 20</b>  Ex-Iugoslávia: da união à separação  <b>Atividades} 22</b>  Principais características naturais do continente europeu <b>24</b>  Relevo e hidrografia <b>24</b>  Clima e formações vegetais <b>26</b>  Europa Ocidental e sua população <b>29</b>  Distribuição da população na Europa Ocidental <b>30</b>  Regiões intensamente ocupadas da Europa <b>31</b>  A elevada qualidade de vida da população europeia <b>32</b>  <b>Geografia em foco 33</b>  Os problemas sociais presentes na Europa Ocidental  Europa: menos bebês e mais idosos <b>34</b>  <b>Geografia em foco 36</b>  Incentivo financeiro à natalidade</p>
	<p>Os fluxos migratórios para a Europa <b>37</b>  <b>Atividades} 38</b>  A União Europeia <b>40</b>  A economia da Europa Ocidental <b>42</b>  <b>Geografia em foco 43</b>  Política Agrícola Comum (PAC)  A atividade industrial na Europa Ocidental <b>44</b>  <b>Momento da Cartografia 47</b>  O cartograma no estudo das questões ambientais: a emissão de CO<sub>2</sub>  O espaço urbano da Europa Ocidental <b>48</b>  <b>Encontro com... História} 49</b>  O crescimento urbano na Europa  O espaço agrário na Europa Ocidental <b>50</b>  <b>Geografia em foco 52</b>  As grandes potências econômicas europeias  <b>Explorando o tema} 54</b>  A questão energética na Europa Ocidental  <b>Atividades} 56</b></p>
 <p>Capítulo 2</p>	<h2>Europa Oriental e o passado socialista } 58</h2> <p>O socialismo na Europa Oriental <b>60</b>  <b>Encontro com... História} 61</b>  Socialismo no Leste Europeu  A expansão e queda do socialismo no Leste Europeu <b>62</b>  A Comunidade dos Estados Independentes <b>65</b>  <b>Atividades} 66</b>  A economia russa <b>67</b>  Atividade industrial russa: um setor econômico em transformação <b>69</b></p>
	<p>Agricultura da Rússia <b>70</b>  Recursos minerais russos e sua potencialidade econômica <b>70</b>  <b>Geografia em foco 71</b>  Estratégia energética  As relações internacionais da Rússia <b>72</b>  <b>Geografia em foco 73</b>  Os conflitos no Cáucaso  <b>Explorando o tema} 74</b>  Alemanha dividida, vidas separadas  <b>Atividades} 76</b></p>



## Ásia } 78

O território da Ásia **80**

Principais características naturais da Ásia **81**

O relevo e a hidrografia da Ásia **81**

**Geografia em foco 84**

A instabilidade geológica da Ásia

O clima e a vegetação da Ásia **86**

**Geografia em foco 88**

O clima de monções

A Ásia e sua população **90**

Distribuição da população **91**

**Geografia em foco 92**

China: grande mosaico étnico da Ásia

O crescimento populacional na Ásia **93**

**Geografia em foco 94**

A política de menos filhos

Os contrastantes indicadores socioeconômicos **96**

**Atividades} 98**

A economia asiática **100**

A Índia **102**

**Geografia em foco 104**

A sociedade indiana e a importância do rio Ganges

O Japão **106**

A China **108**

Os Tigres Asiáticos **110**

A economia regional: o Asean e a integração regional **112**

A questão energética na China **113**

**Explorando o tema} 114**

O Mar de Aral

**Atividades} 116**

Capítulo

3

masculino/Shutterstock.com



## Oriente Médio } 118

População do Oriente Médio **120**

Distribuição da população **122**

**Investigando na prática} 124**

Religiões no Oriente Médio

A economia petrolífera no Oriente Médio **126**

O possível esgotamento das reservas de petróleo **127**

**Momento da Cartografia} 128**

Os mapas de fluxos

As economias não petrolíferas no Oriente Médio **130**

**Geografia em foco 131**

As piscinas naturais da Turquia

**Atividades} 132**

O fundamentalismo islâmico no Oriente Médio **134**

**Geografia em foco 136**

O terrorismo nacional e internacional

A Questão Palestina: conflitos entre árabes e israelenses **138**

O movimento sionista e a migração de judeus para a Palestina **139**

A criação do Estado de Israel e sua expansão territorial **140**

O difícil caminho para a paz entre judeus e palestinos **142**

**Explorando o tema} 144**

A disputa pela água no Oriente Médio

**Atividades} 146**

Capítulo

4

North East/Photo/Getty Images



As duas páginas de sumário, referem-se a um livro de nono ano, utilizado na rede pública municipal de Florianópolis, da mesma coleção utilizada na época da experiência, assim, seu conteúdo é muito semelhante. Diz respeito apenas às quatro primeiras unidades do livro, na sequência vem mais quatro, ou seja, é o conteúdo do primeiro semestre. Em uma contagem geral da listagem de conteúdos, costuma-se encaixar, uma média, de um sub item do sumário a cada aula. Isso representa cerca de 30 a 35 minutos, no máximo, para tratar de temas complexos como “o movimento sionista e a migração de judeus para a Palestina”. Ou um tempo demasiado angustiante para que se trate dos “recursos minerais russos e sua potencialidade econômica”.

Atribuir aos estudantes a tarefa de transitar por este sumário e efetuar escolhas, não se trata de agir pelo “espontaneísmo”, ou “negar o conhecimento”, duas expressões comuns de se escutar nas cobranças pelo retorno ao ensino tradicional e ao sistema de provas, assim como a obrigação dos anos finais à preparação para as próximas etapas escolares. Pelo contrário, o menor, tanto em educação quanto em geografia, também se trata disso, questionar o porquê da importância de entender o conflito entre árabes e judeus, mas não abrir uma única roda de conversa sobre a guerra entre facções, que estava ocorrendo no bairro em que a escola se localizava (e a maioria dos estudantes era morador) naquele mesmo ano, com toda violência típica da guerrilha urbana dos grandes centros, afetando as famílias não só dos envolvidos, mas da comunidade, em todo entorno.

Ao questionar o maior na ciência, na educação, na geografia, na escola, fazendo *zines* e transitando na linguagem do adolescente, da rua, da cultura popular, da internet, não se tentou derrubar tudo que estava construído, mas deixar nossa marca nas paredes, fazer ouvir nossa voz, transmitir nossas ideias, dizer em imagens que o mundo não precisa ter sempre as mesmas e monótonas cores, formatos, tamanhos e maneiras de falar e se comportar. Parece muito, mas observando a profundidade de alguns desses trabalhos que realmente se envolveram na contramão do óbvio e da repetição, pudemos ver os rizomas brotando e se espalhando de forma surpreendente, conforme as produções se configuram como únicas.

### 3.6 A PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: METODOLOGIA PARA OS *ZINES* E FERRAMENTA PARA AUTONOMIA

As considerações feitas em torno do pensamento rizomático e da educação menor, tecem intensas relações com a experiência de se trabalhar a partir da pesquisa e da proposta dos *zines*, como uma opção de rompimento com a escolarização dura e institucional que domina a educação pública. Afinal, no caso das experiências com *zines* nas aulas de Geografia, a pesquisa foi utilizada como ferramenta, ou melhor, metodologia de estudos, visando a construção dos *Fanzines* utilizando os conhecimentos trabalhados nas pesquisas como conteúdo. Esse procedimento, se apoiou na forma de pesquisa feita na EJA - Florianópolis, a qual busca superar a tradicional “pesquisa escolar” - fundada em uma tradição de reprodução, em que um tema é buscado, copiado e apresentado, sem reflexão, sem criação e sem crítica. De outro lado, a pesquisa baseada na organização dessa EJA, não se trata da pesquisa acadêmica, com toda sua burocracia técnica, seu refinamento, aprofundamento e especialização intelectual. Essa pesquisa também não é concebida propriamente como metodologia de estudos, mas sim como princípio educativo, o que nos faz identificar a necessidade de ponderar e explicitar melhor essas questões, para evitar dúvidas. Entrar no território da pesquisa, é algo que necessita não só cuidado pedagógico, no sentido de bom entendimento dos procedimentos e da aplicação de um projeto deste tipo, como também uma concreta base de compreensão, delimitação e diferenciação entre os diversos tipos de pesquisa e os detalhes com relação aos objetivos pretendidos. Assim, antes de adentrar na análise, é necessário definirmos nossa base de compreensão e conceituação, sobre quais as formas e definições de pesquisa utilizamos, quando assim nomeamos nossa prática.

### **3.6.1 Considerações sobre a potência do ato de pesquisa como prática educativa cotidiana**

Desde a tradição filosófica, até a ação educativa que age por uma pedagogia investigativa, o questionamento está na raiz do conhecimento humano. Assim, é lugar comum entre muitos autores, a concepção de que o ato de pesquisar faz parte do cotidiano humano. Afinal, a solução para qualquer questão do dia a dia ou até o entendimento de todo conhecimento e tecnologia que utilizamos, vêm dos desdobramentos dos rudimentos iniciais do ato da pesquisa, que se trata de



questionar a realidade e buscar dar respostas às inquietações acerca desses questionamentos.

Assim, independentemente do nível ou modalidade de pesquisa, evidenciamos sua importância em si mesma, quando corroboramos com o pensamento de Ramos, ao afirmar que o ato de pesquisar significa que cada pessoa precisa:

[...] participar ativamente da construção do seu conhecimento e da construção do conhecimento daqueles com os quais convive no mesmo processo educativo, investindo no questionamento sistemático e na busca de novos argumentos, novo conhecimento. Nesse processo, é importante enfatizar: não basta comunicar, é preciso argumentar (RAMOS, 2002, p. 09).

Ao trazermos a importância da argumentação, evocamos um ponto fundamental do processo de pesquisa. Afinal, se trata de uma atitude que diferencia o ato questionador, que gera avanços e aprendizagens críticas, ao simples ato receptivo e passivo que está envolvido na educação e na aprendizagem tradicionalmente transmissiva e reprodutiva. Assim, temos segurança em afirmar, bem como Bernardo (2000, p. 28, Apud RAMOS, 2002, p. 9), que “para argumentar, é necessário duvidar de tudo. Para argumentar bem, é indispensável duvidar da validade do próprio argumento, ou seja, é necessário aprender a dialogar respeitosa e criticamente com o próprio pensamento”.

Nessa linha de pensamento, o movimento gerado pelo processo de argumentação, mostra-se como um dos fios condutores da situação de pesquisa, principalmente em sala de aula, onde muitos dos procedimentos de uma pesquisa coincidem com o processo de construção de uma argumentação efetiva. Assim, no exercício de argumentação, é necessário que se tenha como objeto, o conhecimento em permanente reconstrução. Objeto que, em sala de aula, passa a ser um novo estado dos sujeitos envolvidos nas atividades de pesquisa, investigação, leituras, entrevistas, debates, textos elaborados e seus resultados. Além disso, inclui-se nesse processo um espaço de diálogo, onde se desenvolve a convivência e a prática argumentativa, que se torna o exercício cotidiano em que estudantes e demais sujeitos envolvidos não tem apenas que ouvir, mas falar, questionar, fazer perguntas e argumentar, tornando-se, de forma gradativa, argumentativamente competentes (RAMOS, 2002).

Neste processo descrito acima, parte essencial é a habilidade e o desenvolvimento do questionamento, já que este, como nos trazem Roque Moraes e Cristina Farias,

[...]ainda que partindo de um conhecimento já existente, sempre aponta para algo ainda desconhecido. A curiosidade em relação ao que ainda não se conhece, proporciona ainda mais dúvidas que impulsionam para além do que é conhecido, desencadeando questões ainda sem resposta. É a problematização. (MORAES, FARIAS, 2002, p. 30).

Quando apontamos para a problematização, chegamos a outro ponto importante desse processo: o ato de fazer perguntas. Podemos identificar a importância de se aprender a fazer perguntas como ato essencial de onde se origina todo conhecimento. De sua origem radical na filosofia, a pergunta como ato fundamental ao questionamento e ao processo inicial de qualquer conhecimento, é algo que foi levado à educação engajada, na pedagogia da pergunta de Paulo Freire, em seu diálogo com Antonio Faundéz, nos trazendo este a questão de que

[...] o que o professor deveria ensinar - porque ele próprio deveria sabê-lo - seria, antes de tudo, ensinar a perguntar [...] E somente a partir de perguntas é que se deve sair em busca de respostas, e não o contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem a elementos por descobrir. (FREIRE, FAUNDEZ, 1985, p. 24 )

Com base no pensamento filosófico, a pergunta é a origem da relação infinita entre questionamento, busca por respostas, reflexões, novas perguntas, mais questionamentos e assim sucessivamente, em um constante estado de aprendizagem, prática e interrogação sobre a realidade, onde respostas e perguntas nunca são definitivas, nem bastam por si só. Senão pelo fato que trazem constante movimento de formação, transformação, crítica e autocrítica que demonstram para estudantes e professores que o processo educativo é sempre algo inacabado, em eterna construção e desenvolvimento. Como diz Freire:

[...] o necessário é que o educando, ao perguntar sobre um fato, tenha na resposta uma explicação do fato e não a descrição pura das palavras ligadas ao fato. É preciso que o educando vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão. (Ibid, p.26)

Isso também chama atenção para uma questão decisiva com relação ao conceito de aprendizagem a qual pode ser tratada de forma receptiva, informativa e reprodutiva ou num contexto emancipatório. Nesta última concepção, o processo de aprendizagem ocorre a partir de um ambiente de instrumentação criativa, em que a pesquisa é vista como elemento essencial de criação, condensando alto valor educativo, que promove uma capacidade de elaboração própria e que vai além da descoberta científica (DEMO, 2011). Para este autor, a pesquisa como princípio educativo, deve acompanhar todos os níveis e a trajetória educativa de qualquer projeto de educação que busque a emancipação e capacite os estudantes a atingir sua própria libertação das desigualdades sociais, políticas e econômicas.

A pesquisa como princípio educativo tem sido assim definida e trabalhada, basicamente, como forma de tornar cotidiano o ato de pesquisar, para que se popularize e se torne mais natural a aprendizagem baseada em um caminho mais autônomo e dialético de lidar com o conhecimento. Além da tentativa de desconstruir a ideia de que apenas uma elite de acadêmicos privilegiados pode transitar neste fazer pesquisa, como uma tarefa reservada a quem atinge o auge da intelectualidade e consegue percorrer pela intrincada burocracia das normas de escrita e pensamentos científicos.

Com relação à pesquisa como princípio científico, ainda nos parece importante ressaltar que, embora tenha pressupostos e ferramentas didáticas mais rígidas que a pesquisa escolar, também tem um caminho paralelo e semelhante à pesquisa como princípio educativo. Não apenas pela necessidade da argumentação, mas também pela lógica criadora sustentada em um processo didático que exija elaboração autoral.

Ainda que a pesquisa científica seja elaborada com fundamentos formais, sob teorias consagradas e utilizando referenciais metodológicos que confirmem sua capacidade de transitar pela elaboração historicamente construída, as reflexões próprias e a formulação pessoal de posições críticas que ultrapassem o que já foi produzido, é essencial para o caráter elaborativo dessa pesquisa. Ao contrário de se restringir a uma atividade passiva e reprodutiva, a autoria é característica que também compõe a relevância da produção, como na pesquisa escolar. Mesmo na pesquisa científica, realizada no ensino superior, o princípio educativo também age como pano de fundo para o procedimento de aprendizagem. Já que o ambiente acadêmico faz parte dessa relação educativa/formativa. O que, de certa forma, até possibilita o



aprofundamento das nuances e da dualidade entre a lógica reprodutiva e criativa que afeta todos os níveis escolares.

Assim, diversos autores tratam dos pontos fundamentais para fazer pesquisa em sala de aula, quer seja como método de procedimentos, pressupostos, princípios básicos de estruturação ou como requisitos de execução e efetividade. De forma geral, há certa tendência de convergência pedagógica entre esses autores que tratam da pesquisa como caminho para uma educação politizada e que busca um conhecimento crítico e elaborado de forma criadora, argumentativa e questionadora. Moraes, Galiazzi e Ramos (2012), enunciam um princípio geral para a pesquisa se efetivar, que se caracteriza por um movimento em espiral e que passa por três momentos fundamentais, nos quais **questionamento, construção de argumentos e comunicação**, sucedem-se infinitamente, atingindo constantemente novos patamares de conhecimento. Em suas palavras:

Santos e Pereira (2022), por sua vez, buscam apoio em Luna (1988) para afirmar que para realmente praticar a pesquisa como princípio educativo é fundamental cumprir três requisitos básicos:

1.A existência de uma pergunta que se deseja responder; 2.a elaboração (e sua descrição) de um conjunto de passos que permitam obter informação necessária para respondê-la; 3.a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida. (LUNA,1988, p.72 apud SANTOS e PEREIRA, 2022, p.5)

Gilvan Müller de Oliveira, por sua vez, desenvolveu com base nas experiências da Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis, oito princípios estruturadores, que já tendo sido testados na prática, serviram como base subsequente para a proposta de pesquisa desenvolvida na rede municipal da cidade. Assim, os pontos tratam de: 1. **interesse** como base do conhecimento e da pesquisa; 2. **problemática** como unidade fundamental do trabalho; 3. a pesquisa promove um **centro focal de construção conhecimento**, diferente do ensino disciplinar que dispersa e fragmenta; 4. a pesquisa é **universal e universalizável**, já que não há pressuposto de nível de escolaridade ou de conhecimento prévio para realizá-la; 5. uma visão própria de **antropologia**, que significa, uma mudança no sentido do professor se posicionar como parceiro do estudante e não como disciplinador, assim como o deslocamento da centralidade da responsabilidade de aprender para todo o grupo; 6. o **conteúdo** da pesquisa não é uma lista de conhecimentos predeterminados a serem trabalhados,

mas sim a necessidade em aprender a utilizar um conjunto de instrumentos – sintetizar, argumentar, buscar informações etc. – para adquirir conhecimento; 7. A pesquisa não se prende nem se restringe a limites da **disciplinaridade**, pois as áreas do conhecimento podem ajudar a resolver as problemáticas, mas de forma alguma são prioridade na construção deste tipo de conhecimento; 8. **Planejamento** deve ser feito durante o processo de pesquisa, as etapas e rumos do processo e a **avaliação** também precisam ser feitas de um modo processual, avaliando o coletivo e os avanços conquistados em cada ciclo de pesquisa. (OLIVEIRA, 2008).

Pedro Demo, por sua vez, apesar de ser um dos pioneiros na proposição da pesquisa como princípio educativo e também estar entre os autores que mais se aprofundaram nos estudos sobre o tema, afirma que prefere deixar o enfoque pedagógico da proposta para a competência dos professores, atendo-se aos aspectos metodológicos-propedêuticos da pesquisa., O que ainda permite aprendermos muitas indicações e orientações através dos pressupostos e significados que atribui ao processo de pesquisar (DEMO, 2015).

Parece nítido que existem alguns preceitos essenciais, uma forma de pensar que converge entre diversos autores defensores da pesquisa como forma de investir em uma educação que construa um conhecimento sólido, inventivo e que redefina os preceitos de relação entre os diversos sujeitos envolvidos no processo educativo.

De forma alguma, o caminho para aplicação desse tipo de proposta seria a maneira mais cômoda e livre de enfrentamentos e rupturas com a estrutura instituída e com a educação formal tradicionalmente vigente, seja qual for seu nível e modalidade. Porém, assim como toda educação engajada com um propósito de conscientização e formação de sujeitos autônomos, as dificuldades também devem ser encaradas e trabalhadas de forma avaliativa e educativa. De maneira que possa haver ponderação e superação dos desafios, por meio dos mesmos mecanismos utilizados para adquirir conhecimento: problematizando, buscando informações, argumentando e apresentando os resultados, para que o movimento continue, indefinidamente, até que se alcance novos estágios de resolução.

Podemos notar que algumas das dificuldades para a efetivação e potencialização do processo de pesquisa, vão sendo narradas, constantemente, por professores e aparecem também nos autores de pesquisas sobre o tema, de forma que demonstram a repetição de algumas questões: “a prática da cópia, falta de

motivação dos alunos, falta de preparo do professor para orientação da pesquisa, são algumas delas.” (OLIVEIRA, CAMPELLO, 2016 apud SANTOS; PEREIRA, 2022, p.6 ). Assim como os autores, não temos a intenção de culpabilizar os professores, tampouco os estudantes por esses pensamentos. Sabemos da falta de preparo dos professores em trabalhar e orientar pesquisas, gerando nos estudantes o desinteresse nesse processo. Por vezes, os temas não são apresentados com suas problemáticas; os assuntos não são relacionados às vivências dos estudantes; as orientações não são as corretas; tampouco os materiais adequados são disponibilizados. (SANTOS, PEREIRA, 2022).

Chamamos atenção para as orientações que são dadas de forma simplista sem a devida problematização, as quais acabam provocando a prática da cópia. Vemos essa situação como possibilidade para um primeiro passo de entendimento do estudante sobre um determinado caminho de pesquisa, conforme vai selecionando recortes das informações que consideram mais importantes dentro de um texto. Porém, as habilidades para articular esses trechos recortados, também dependem de mecanismos que necessitam ser aprendidos e dependem da ajuda do professor, como ler, interpretar, articular ideias, comparar informações, produzir um texto. (Ibid, 2022).

Dessa forma, a cópia ainda se apresenta como problema no processo de pesquisa. Muitos professores não conseguem aproveitar a pesquisa para trabalhar as habilidades necessárias para superar a mera transcrição das informações e capacitar o estudante a pesquisar com autonomia, no futuro.

Reafirmamos as diversas possibilidades da prática da pesquisa, tanto pela nossa experiência, quanto pelos estudos realizados, acerca desta temática. Elencamos algumas aprendizagens que são realizadas a partir da pesquisa: o trabalho da pesquisa no viés de problematizar e questionar, ao invés de abordar temas; exercitar a produção de textos autorais e esclarecer a diferenciação entre os diferentes gêneros textuais, além de alertar sobre o perigo do plágio; trabalhar as etapas fundamentais da pesquisa no espaço da escola, e não fora do horário escolar; trabalhar detalhadamente os passos e etapas para se estruturar uma pesquisa; tornar cotidiano o trabalho coletivo e a socialização do conhecimento adquirido, entre todos, tornando público os avanços e exercitando a argumentação e o debate das ideias.



### 3.6.2 Especificidades da EJA Florianópolis - Proposta e funcionamento

Compreendemos que a proposta de trabalho com os *zines* na disciplina de geografia nos anos finais do Ensino Fundamental regular, foi impulsionada pela experiência de trabalho anterior na EJA de Florianópolis, cuja organização do trabalho era articulada a partir das pesquisas. Assim, nos parece pertinente apresentarmos, de forma geral, a estrutura de funcionamento desta modalidade no referido município.

Com relação à estrutura logística das unidades de ensino, a EJA é organizada em núcleos espalhados por todas as regiões da cidade, onde cada um deles é basicamente constituído por uma equipe composta por um coordenador, um auxiliar de ensino, um professor de cada área do conhecimento e um professor alfabetizador. Em alguns núcleos também integram a equipe: um auxiliar de serviços gerais e uma cozinheira. O número de profissionais pode variar caso o núcleo atenda em outros locais (polos) além da unidade principal. Os núcleos e polos não necessariamente localizam-se em Unidades Educativas, podendo funcionar em Associações, Centros Comunitários, Bibliotecas ou outros espaços públicos (FLORIANÓPOLIS, 2016). Em 2022, o município contou com 11 núcleos de estudos (FLORIANÓPOLIS, 2022). Essa estrutura de trabalho concebe uma organização coletiva que possibilita o desenvolvimento de alguns preceitos libertários, onde a autonomia e a autogestão comunitária são de grande importância para o desenvolvimento de uma ação local, capaz de transformar o entorno, trazendo no seu âmago uma escola ligada com a vida e o trabalho consciente e politizado.

A EJA da Prefeitura Municipal de Florianópolis trabalha desde o ano de 2000 com o princípio educativo de pesquisas, iniciadas pelo interesse individual dos estudantes e relacionados aos conteúdos programáticos, os quais vão sendo construídos conforme o desenvolvimento dos trabalhos.

Sua origem partiu de diferentes bases teóricas e experiências, como: as práticas da educação popular; os princípios pedagógicos freireanos; as experiências de educação escolar indígena; embasamentos teóricos marxistas, pós-modernos e libertários. Nos textos reunidos no chamado “Caderno de 2008” (FLORIANÓPOLIS, 2008), evidenciamos que a pedagogia libertária também teve uma contribuição no desenvolvimento político-pedagógico dessa proposta.

Assim, apesar de ter oficialmente a escolarização como objetivo principal e estar vinculada a um aparato burocrático que, por muitas vezes, confunde e dificulta a proposta, a EJA Florianópolis tem como orientação um trabalho que busca o desenvolvimento da autonomia individual, do protagonismo estudantil e da autogestão pedagógica, já que em suas determinações, há o pressuposto da organização dos trabalhos atribuída ao grupo de trabalho e comunidade em torno do qual a proposta se desenvolve, de forma dinâmica.

O formato atual da EJA nesse município, foi desenvolvido a partir de uma experiência nas classes de aceleração, as quais eram destinadas a diminuir o tempo de estudos no ensino fundamental, para adultos e jovens com distorção idade-série. A proposta de estudos tinha como base pedagógica o princípio educativo de pesquisas. Pretendendo encontrar uma alternativa ao ensino tradicional e valorizar os contextos de vida dos estudantes, o objetivo era transformar suas experiências em aprendizagens sistematizadas, elaboradas e organizadoras de conhecimentos não escolarizados (OLIVEIRA, 2008).

Nesse sentido, compreende-se que essa prática possibilita que as problematizações dos estudantes sejam relacionadas e aprofundadas em conhecimentos científicos complexos, onde o currículo escolar possa ser diluído e as disciplinas sejam a ponte de diálogo entre a realidade vivida e os conteúdos das pesquisas. As habilidades cognitivas são postas em ação quando o estudante busca e seleciona informações relevantes, desenvolve um olhar crítico sobre seu cotidiano, sua comunidade, os dogmas científicos e expressa suas ideias de forma autoral. Dentro dessa perspectiva, são feitos exercícios de investigação que problematizam o conhecimento e, por meio das especificidades de cada área disciplinar, chegam em diferentes interações com seus objetos de estudo, de acordo com os caminhos e questões orientadas pelas expectativas de aprendizagem e a manutenção do interesse de estudo de cada estudante (ABREU, 2013).

A alfabetização na EJA de Florianópolis também é pensada nesse mesmo viés educativo de valorização dos conhecimentos prévios e ligados às vivências dos estudantes. A partir de 2016, o primeiro segmento (relativo aos anos iniciais do Ensino Fundamental) passou a trabalhar oficialmente pelo princípio educativo da leitura, sendo citada em documentação pela primeira vez na Proposta Curricular da Rede de Ensino de Florianópolis do referido ano e ainda tendo uma grande carência de base

teórica. Entretanto, ainda que não haja documentos oficiais que explicam a proposta da alfabetização, a partir de nossa experiência com a docência e coordenação na EJA, percebemos que há o compromisso em romper com a alfabetização mecanizada e descontextualizada. Sobretudo, a preocupação em não reproduzir metodologias utilizadas para alfabetizar crianças, tendo em vista a necessidade de respeitar as vivências dos estudantes.

### **3.6.3 - As experiências com *zines* na perspectiva da pesquisa e na EJA**

Conforme dito anteriormente, a ideia da pesquisa como princípio educativo, traz consigo uma carga de concepção educativa que é bem mais presente que propriamente uma metodologia de trabalho. Não há uma rigidez de método na organização do trabalho com pesquisas. Há diversas formas de se trabalhar, assim como a dinâmica e o desenvolvimento das pesquisas são flexíveis e devem ir adaptando-se conforme a situação educativa se desenha e as necessidades pedagógicas vão se delineando.

No caso das nossas experiências, pudemos verificar momentos bastante diversos. No ano de 2017 - não estando na EJA, mas com intenção de aplicar seus princípios – tivemos a primeira experiência cuja intenção imediata era o processo completo da produção de um *zine*, ainda que tenha extrapolado esse objetivo inicial. Foi o momento em que tivemos maior liberdade de escolha sobre quais assuntos estudar. Podemos dizer que o processo de pesquisa, no sentido de produção de conhecimento criadora e argumentativa, com os seus pressupostos pedagógicos rigorosos, foi flexibilizada a favor da construção complexa, que as várias etapas de produção dos *zines* exige, no tempo reduzido que há disponível no período de aulas em cada dia. Isso quer dizer que foi feito um incentivo à problematização, ao questionamento, busca de articulação entre textos lidos e criação de material próprio e uma fase argumentativa, porém não havia as condições e tempo necessário para o aprofundamento e enfoque nestas qualidades de pesquisa, visto o objetivo maior ser o produto final de produção dos *zines*.

Na segunda experiência de 2017, quando os conhecimentos mais voltados à geografia foram incluídos como direção inicial do processo, o desafio foi ainda maior para que se ultrapassasse a lógica de temas, para um avanço no sentido da



problematização. Mesmo os estudantes possuindo a experiência prévia de construção de *zines* e a experimentação de alguns procedimentos do processo de pesquisa, a instalação do livro didático disciplinar, como orientador do processo, apareceu como nova normatização do processo educativo, interferindo no princípio de pesquisa. Nesse sentido, também surgem novos desafios para o professor, relacionados à articulação prática: orientar o grande volume de trabalhos e viabilizar o acesso à materiais impressos e/ou celulares e computadores, para os mais de trezentos estudantes, com seus temas específicos. A pesquisa aplicada nesse panorama, se desenvolveu com bastante dificuldade em se aprofundar, visto que seu objetivo era viabilizar a produção dos *zines*. Consideramos então, que ela foi utilizada mais como uma ferramenta ou método de estudos, do que como princípio educativo, o que seria seu objetivo ideal e sua inspiração inicial nessa experiência. Apesar das limitações, nitidamente impostas pela estrutura educativa do ensino curricular e da escola, organizada para uma educação disciplinar, evidenciamos que houve certas rachaduras no padrão de ensino, como: as tentativas de mobilizar os estudantes através do interesse, o diálogo argumentativo e a construção de um tipo de conhecimento até então não considerado válido ou digno de estudos sérios e escolares. Assim, compreendemos que essa experiência se identificou com os objetivos que pressupõe os princípios da pesquisa, e que também convergem para uma educação libertária, com o estímulo à autonomia, ao questionamento, à valorização do conhecimento popular e à horizontalização do processo educativo.

Já nas experiências efetuadas nos dois anos seguintes, períodos trabalhados nos núcleos de EJA, propriamente dita, as situações com os *zines* ocorreram de formas diversas, em propostas de oficinas, principalmente.

Considerando que a pesquisa se trata de educar para uma busca de emancipação e autonomia de pensamento, as experiências com *zines* como forma de criação, coincidem com a ideia da pesquisa de desenvolver sua própria autoria. Ainda que, as oficinas tenham sido pontuais e de duração curta, abriram a possibilidade de vislumbrar esse universo e sair da prática restrita à leitura/escrita como forma constante de estudo. O que muitas vezes traz uma falsa sensação de aprendizagem, mas na realidade pode estimular a repetição das ideias encontradas prontas nos textos, no processo de busca de dados. Ou seja, como se a reprodução de

informações já criadas, fosse o fazer pesquisa, ao invés de se tratar do simples processo de cópia.

Além disso, nessas experiências feitas nos dois anos, houve a junção das turmas de alfabetização com as de anos finais, assim o desafio e a amplitude do processo foi mais intenso, por conta da heterogeneidade dos estudantes e das situações de aprendizagem que se encontravam. O fato de haver pessoas com níveis de alfabetização e letramento muito diferentes, promoveu um fenômeno de fortalecimento da oralidade na maioria dos adultos. Por conseguinte, nos jovens essa comunicação já demonstra maiores desafios. Assim, vemos a importância de momentos coletivos tanto de atividades de integração produtiva, quanto de socialização argumentativa, para que haja um desenvolvimento tanto das habilidades argumentativas, quanto compartilhamento e construção de conhecimento coletivo.

Esse fato nos remete à reflexão que Maurivan Ramos (2002) faz sobre a questão da argumentação. Ao afirmar que o contato entre o processo de desenvolvimento de aprendizagem, está relacionado ao cultivo de uma cultura que estabeleça um vínculo entre as diversas formas de conhecimento, que podem ser validadas no constante processo argumentativo em alguma comunidade reunida em torno do desenvolvimento formativo. Em suas palavras:

[...] não é objetivo da escola considerar somente o conhecimento validado pelas Ciências. Há todo um conhecimento cotidiano que merece ser reconstruído, compreendido e socializado, mas sempre problematizado e questionado sistematicamente. Ao mesmo tempo, é papel dos educadores, participarem do processo de popularização do conhecimento científico para que o mesmo retorne ao senso comum, contribuindo para avanços do mundo cotidiano. Diante dessas reflexões, vislumbramos que a sala de aula é uma possibilidade de privilegiar a produção e a reconstrução do conhecimento dos sujeitos envolvidos [...] (RAMOS, 2002, p.13)

Associar a validação de saberes de vida e de trabalho a esses momentos coletivos, com as produções criadoras e organizadoras de conhecimentos variados, que se comunicam através da oralidade e de meios visuais, para além dos gêneros textuais da forma culta e escolarizada, é algo que pode se manifestar de diversas formas, incluindo o que se reuniu sob as formas da mídia dos *zines*. As rodas de conversa, que são tradicionalmente feitas nos grandes grupos com estudantes, professores, estagiários, insere para o círculo de estudos, não um centro, mas uma série de rizomas diversos, que coincidem com as diferentes trajetórias, vivências e

bagagem cultural individual e coletiva. Essa prática de validar as experiências anteriores, parece ir de encontro à valorização que a prática anarquista confere ao autodidatismo. Proudhon já chamava atenção da importância do autodidatismo do operário para uma formação integral, fora do domínio burguês em sua concepção de conhecimento e trabalho (LENOIR, 2007).

Na EJA, podemos identificar uma certa experiência em relação ao autodidatismo e também heranças da educação formal, principalmente em jovens e adultos que tiveram trajetórias de estudos não concluídas, por diversos motivos. Vale destacar que essas experiências, existem mesmo sem haver a busca consciente de uma autoformação emancipatória, tampouco a convicção política. Muitos estudantes não conseguiram anteriormente, acessar os rudimentos básicos de leitura e escrita, mesmo dominando profissões, sabedoria de vida e de relações, não transitam pelo mundo letrado, o que significa que não conseguiram dominar ferramentas suficientes para se emancipar economicamente e transitar pela cidadania, a qual baseia-se fortemente na linguagem escrita.

Para além disso, concordamos com a posição de Sílvio Gallo de ampliar o conceito de autodidatismo para autoformação. Afinal, na lógica anarquista isto significaria mais do que apenas estudar fora de uma instituição escolar, mas sim formar a si próprio como sujeito ativo, que decide de forma autônoma seus caminhos, define seu processo formativo, agindo com firmeza para recusar aquilo que é imposto e se dirigir a aquilo que lhe parece agregar. (GALLO, 2021).

Ora, por mais que a educação de jovens e adultos refere-se a uma modalidade de escolarização estatal, institucionalizada, com acompanhamento e direcionamento de professores no processo educativo, essa forma de proceder com pesquisas, leituras, inspiração libertária dos *zines*, não parece rumar justamente para a mesma conjunção de fatores que favorece que cada pessoa e que o coletivo se desenvolva em um contexto pedagógico que estimula decisões próprias, definição de caminhos, construções criativas, autorais e valoriza conhecimentos independente de sua origem científica ou de domínio da linguagem escrita ou culta? Por estas indicações, podemos pensar nas oficinas e momentos em que os *zines* foram experimentados, nos dois anos relatados, como formas de estímulo a esse tipo de autoformação descrita anteriormente, mesmo que não se trate literalmente da autoformação sugerida por Gallo (2021) ou do autodidatismo anarquista clássico.



No ano de 2018, quando a proposta de construir os *zines* foi apresentada pelos estagiários, houve a situação acidental aparecendo fortemente, pois na posição de coordenador de núcleo educativo, as propostas de ação pedagógica não partiam diretamente de nosso planejamento individual, assim como as intervenções em sala. Afinal, o trabalho era organizado em reuniões com planejamento coletivo, estruturado em torno da pesquisa para o segundo segmento e, em rápida reunião diária com o professor alfabetizador, era repassado o planejamento individual do professor para sua turma. Assim, a intervenção com os *zines*, partindo da proposta de estagiários, apareceu como algo externo, que veio a participar e compartilhar tanto do contexto formativo da própria EJA, de pesquisa e alfabetização, como se encontrou com o projeto pessoal da produção de *zines* do pesquisador. Podendo ser considerado, talvez como um rizoma, um momento *menor* dentro de outra situação também menor, já que o projeto desenvolvido na EJA pode ser entendido como uma proposta menor e rizomática dentro da educação formal.

Assim, pelo caráter coletivo e colaborativo dessa situação que chegou ao grupo de forma indireta, pudemos nos envolver e também nos considerar como proponente e participante ativo e protagonista, envolvendo-a nesta narrativa e análise. Mesmo não tendo, então, um desenvolvimento tão intenso e duração prolongada quanto no ano anterior, foi possível verificar um impacto pedagógico que atingiu o grupo também na amplitude de questões que cada estudante apresentava, como questão particular de sua trajetória escolar e pessoal. Assim como seus diferentes objetivos e necessidades educativas, que foram desenvolvidas com as questões que a proposta e a produção dos *zines* buscou mobilizar.

Pudemos observar primeiramente, a formação de um momento de produção coletiva com o mesmo objetivo pedagógico, tanto para as pessoas em alfabetização, quanto para os estudantes em estágios de letramento mais avançado, o que nos possibilita perceber a amplitude de alcance da atividade. Nesse sentido, poderíamos afirmar o princípio universal e universalizável da pesquisa, de Oliveira (2008), também na feitura dos *zines*.

Outra questão bastante significativa, que essa proposta possibilitou, foi contribuir com o processo de alfabetização. A atividade artesanal de busca, recorte e colagem de imagens, permitiu um exercício de associação de imagens às palavras. Conforme manuseavam jornais, revistas e livros, realizavam a atividade de

coordenação motora fina, o que para pessoas tão habituadas ao trabalho pesado e, em muitos casos, embrutecedor dificulta o processo de escrita e reforça o sentimento de incapacidade (muito comum em estudantes da EJA). .

Para os estudantes jovens e adultos o que, inicialmente, parecia uma atividade infantil, (recorte e colagem), durante as noites de confecção foram se transformando em conversas animadas, concentração em montagens criativas, diminuição de ansiedade e até da hiperatividade de alguns. Isso pôde ser notado na mudança das falas de alguns jovens, que de início reclamavam ou não se interessavam na atividade, mas ao final, trabalhavam animadamente e contentes com seus resultados. Podemos associar, que aí brotaram alguns rizomas de conhecimento artístico e até de uma terapia manual para a dificuldade de concentração que muitos aparentavam ter nas situações de convívio social e de ambientes com muito movimento e barulho.

Em seguida, na fase de escrita, para a alfabetização se tornou um momento de valor pedagógico proveitoso, considerando a prática, baseada na estética dos *zines* de se montar palavras recortando letra a letra, de revistas e jornais, até que se forme a palavra. Assim foi feita a associação cognitiva, de se escrever as palavras referentes às imagens que os estudantes tivessem usado nas suas montagens, para então procurar as letras referentes a essas palavras nos materiais de recorte e, em seguida, montar as palavras na página com a produção final. Esse exercício também pareceu ser bastante apropriado, para os estudantes que apresentavam grande resistência a atividades que não tratavam estritamente da escrita e leitura no caderno, especialmente pela sua concepção tradicional de educação e a sensação de tempo perdido , por estarem se alfabetizando na vida adulta e/ou já idosos.

Para os estudantes do segundo segmento, buscar uma escrita relativa às imagens e montagens que haviam produzido, foi mais uma oportunidade de fazerem uma breve pesquisa. Assim, conferindo um sentido de estudo produtivo à atividade e também entendendo que aquele tipo de trabalho poderia ser mais uma opção, na sua

Figura 13 – Montagem de estudante.



Fonte: acervo pessoal do autor

própria produção final de pesquisas, do cotidiano escolar. O desafio de demonstrar aos estudantes que as atividades diferenciais, assim como a própria pesquisa, também são formas legítimas de conduzir os estudos a um conhecimento sólido e aprofundado, esteve sempre presente. Pois a mesma concepção de estudos disciplinar e tradicionais que rondava a alfabetização, também afetava grande parte dos estudantes do segundo segmento, que buscavam uma rápida formação, a fim de darem conta do suposto atraso em que se encontravam e prosseguirem nos estudos convencionais. Dessa forma, uma das tarefas constantes que os professores precisavam realizar era apropriar-se profundamente da proposta para sentirem segurança do seu fazer na pesquisa e, sobretudo, trabalhar diariamente a consciência dos estudantes para a compreensão do papel social da educação crítica e de uma outra formação escolar.

Assim, buscamos associar essa intenção de educação emancipatória ao fato de que, para se libertar, as próprias pessoas precisam emancipar-se a si mesmas, a educação pode fornecer meios para que as pessoas atinjam sua consciência e tenham suas ferramentas para isso. No caso, uma dessas ferramentas, principalmente para jovens e adultos, se trata de buscar uma autoformação, já que no caso da EJA, a educação vai muito além da escolarização.



Por fim, houve um terceiro momento da proposta, em que os trabalhos foram expostos numa espécie de *vernissage*, em que além da valorização da produção feitas pelos estudantes também tentou-se fechar o ciclo dessa atividade. A partir da lógica da argumentação, as pessoas foram convidadas a apresentarem seus trabalhos e explicarem suas montagens e ideias, caso se sentissem confortáveis para isso. Dessa forma, é possível afirmar que aquele ciclo de pressupostos pedagógicos para uma pesquisa estiveram presentes e circularam nas oficinas. Ainda que esses momentos tenham durado apenas uma semana, ressoaram por um período mais longo no processo educativo do grupo de estudantes da escola, de alguns professores e também dos estudantes da universidade. Os estagiários que promoveram a oficina também tiveram uma experiência formativa intensa e produtiva, segundo seus próprios relatos e um vídeo que foi produzido por eles, com imagens das experiências que vivenciaram durante o período em que estiveram circulando pelo espaço da escola e convivendo com sua dinâmica. Não foi possível reproduzir detalhadamente aqui esses materiais produzidos, devido ao fato de que na época dos acontecimentos, a presente pesquisa não estava sendo planejada, assim o material não foi arquivado nem registrado individualmente, tendo os estudantes recolhido para si próprios suas produções.

Figura 14 – Exposição de trabalhos produzidos por estudantes



Fonte: acervo pessoal do autor

No ano de 2019, apesar de várias características singulares e específicas de desenvolvimento, o projeto teve bastante semelhança com o ano anterior nas questões pedagógicas. Desta vez, o projeto partiu de uma proposta do pesquisador (que se encontrava novamente na coordenação), de interferir no estado de apatia que o grupo de estudantes e professores enfrentava com o processo de pesquisa. O cenário era de pouco incentivo para o desenvolvimento da proposta, muitos questionamentos e novamente a forte crença de que apenas a volta ao ensino tradicional poderia trazer a real e necessária aprendizagem que muitos buscavam para “tirar seu atraso” nos estudos e efetuar as provas e exames que necessitavam.

Assim, após a apresentação do projeto anterior para professores e posterior organização da atividade com estudantes, o mesmo processo gradual se repetiu, como foi descrito no relato de 2018. Talvez tenha aparecido um diferencial nos momentos de argumentação, pois este grupo possuía ainda mais dificuldade com as relações coletivas, principalmente entre estudantes, mas também entre alguns professores. Além dos choques intergeracionais estarem bastante acirrados, o tensionamento do clima político no primeiro ano da gestão do governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) como presidente, demandava grande calma e cuidado na mediação de debates, além de sensibilidade pedagógica, para que nossa própria posição política não nos levasse a conflitos, quando surgiam falas problemáticas, reacionárias, punitivas e discriminatórias, por parte de muitos estudantes.

Assim, nas semanas em que a produção de *zines* foi mais intensa, além daquelas mesmas características analisadas anteriormente, como o apoio para a alfabetização, desenvolvimento de coordenação motora e atenção, descontração e interação social, além de desenvolvimento de material artístico e autoria de pesquisa; neste caso a vivência se inseriu, também de maneira intensiva, na questão da argumentação e seus desdobramentos políticos. Afinal, mesmo no momento de destempero político irrefletido, ainda é possível tratar na escola o questionamento das ideias de forma pedagógica, pois como bem nos lembra Maurivan Ramos, “um argumento pode ser a resposta de um sujeito à pergunta: por que você acredita nisso? Ou, simplesmente, quais são seus argumentos para isso?” (RAMOS, 2002, p. 14). Com esse tipo de questionamento, é possível estimular a reflexão sobre qualquer tipo de afirmação, por mais absurda que pareça, levando também os estudantes a repensar e questionar suas próprias atitudes e reproduções de preconceitos. Além

disso, a argumentação também pode ser um indicador de aprendizagem, afinal, demonstramos compreensão sobre algo, quando somos capazes de argumentar e nos fazer entender, efetivamente, por quem escuta. Esses pontos demonstram o caráter político de todo o processo, conforme nos traz Ramos:

[...] se temos a expectativa de que as pessoas que integram a nossa sociedade transformem-se em sujeitos, participando das decisões, e se entendemos que os cidadãos sejam reflexivos, críticos, ativos, não submissos e menos vulneráveis, aceitamos que é papel da escola contribuir fortemente para o desenvolvimento da capacidade argumentativa de todos os participantes desse espaço social e não alguns poucos representantes do povo. (Ibid, p.15)

Dessa maneira, o ano de 2018 apresentou grandes desafios na dimensão coletiva do projeto, em que a proposta dos *zines* gerou materiais bem elaborados, que foram integrados ao grande painel, que simbolizou uma tentativa de representar o fortalecimento desse movimento coletivo, assim como um movimento de *menor*, da EJA ocupando o espaço *maior* da escola. Vale registrar que mesmo estando instalada há quase duas décadas no local, os envolvidos na EJA recebiam um tratamento de visitante, de renegados, sempre pedindo um favor, quando solicitava materiais, espaços de uso comum ou representação em instâncias de decisão institucional, da unidade escolar. Com esse movimento simbólico, demarcar um território, mostrar nossas produções, assim como simbolizar uma espécie de grito de “não somos invisíveis!”, foram intenções reunidas nesta grande imagem, em forma de um *zine* gigantesco, que naquele momento teve muito mais a dizer que toda a argumentação que já havia sido tentada, sem obter o efeito desejado.

Figura 15 –  
Painel com  
trabalhos,  
instalado em  
espaço escolar  
Fonte : acervo  
pessoal do  
autor.





#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, foi desenvolvida a partir da necessidade de uma reflexão, sobre um período intenso de prática educativa, em que simultaneamente se planeja e avalia os resultados daquilo que é posto em movimento. No que se refere à trajetória formativa de um professor, que atua na linha da frente da educação pública popular, pouco tempo é possível dedicar para uma decantação das ideias, assim como há pouco espaço para a reflexão aprofundada, construída com critérios teóricos mais organizados e também pouco incentivo a uma elaboração intelectual mais refinada.

Assim, uma das intenções postas aqui foi potencializar as experiências que ocorrem na educação pública, para que sejam mais capacitadas, no sentido de integrar teoria e prática bem fundamentadas. Em uma dimensão prática, isso significa investir em propostas educativas que se afastem da normatização disciplinar e da linguagem, práticas e intenções pedagógicas reprodutoras dos antigos padrões de organização de aprendizagem, com estratégias e métodos de abordagem ineficazes. Métodos estes, muito mais baseados em uma lógica de sociedade e escola que se pautam em valores capitalistas de competição, acumulação, consumo e individualismo<sup>33</sup>, do que em valores de justiça social, cooperação, respeito, autonomia e coletivismo - ainda que se apropriem desses termos, com intenção de persuadir, utilizando seu discurso genérico em torno da universalidade da formação humana e de uma modernização tecnológica, mas que mantém as antigas estruturas sociais intocadas.

A proposta da produção de *zines* em sala de aula e da pesquisa como princípio educativo, apresentou-se como uma opção, dentre outras tantas, de viabilizar uma rachadura ou quebra, um desafio, um rizoma, um menor, nessa estrutura maior, rígida, fria e mercadológica que a educação escolar, cada vez mais, continua a se direcionar e constantemente reafirmar.

Parece também pertinente, certas considerações sobre o contexto de construção científica e relações acadêmicas, pelo qual este texto transitou. Afinal, o impacto que as ideias libertárias causam ao desafiar os padrões da educação tradicional, na escola pública estatal, assemelha-se com este tipo de pesquisa no

---

<sup>33</sup> Não o individualismo libertador de Stirner, mas o individualismo competitivo e opressor do sistema capitalista.

espaço acadêmico tradicional, talvez até amplificado. Por mais que haja um caminho sendo aberto, por vertentes que estão desconstruindo a rigidez e a formalidade acadêmicas, muitos espaços considerados respeitáveis cientificamente, ainda não demonstram receptividade a trabalhos que não se enquadram no formato tradicional e padronizado de pesquisas científicas. O que nos parece demonstrar que os espaços científicos ainda são fortemente demarcados pelas barreiras de uma elitização construída por códigos burocráticos, principalmente de linguagem, que seleciona e exclui, quem se submete ou não a essa etiqueta - que de forma alguma garante a qualidade intelectual, apenas a formalidade acadêmica, ao nosso ver. Essa afirmação não significa, porém, não reconhecer a importância da ciência e da pesquisa formal, apenas demarca a inquietação por testemunhar e confirmar a falta de alcance a que a maioria desses trabalhos se autodetermina, sobretudo, pela linguagem complexa utilizada, mas também pela burocratização da escrita. Esse distanciamento da compreensão de grande parte da sociedade, acaba por impedir o acesso ao conhecimento gerado pelas pesquisas científicas e portanto, de cumprirem sua função social.

Desejamos ainda, guardadas as devidas proporções de uma dissertação, que este trabalho possa atingir uma parcela de cada público que foi referenciado, contribuindo minimamente para qualquer avanço que possa fazer coro em cada diferente círculo que transite, sobretudo, entre professores interessados em práticas diferenciadas das tradicionais, entre pesquisadores de educação ou da temática de *zines* que se atraiam pelas experiências articuladas e aqui analisadas, contribuindo também com os estudos acadêmicos em ambas as frentes; além de também circular no meio *punk*, como material que retrata e registra um pouco de nossa própria forma de pensar e transitar pela cultura e divulgação de nossas ideias, sem receio de sofrer uma apropriação cultural ou distorção da ideologia, como seria no caso de uma pesquisa afastada da realidade dos sujeitos retratados no estudo.

A questão inicial de nosso problema de pesquisa, parece ter sido desenvolvida amplamente, pois “as potencialidades da produção de *fanzines* como proposta pedagógica, que exerce uma experiência educativa libertária para os estudantes de escola pública”, vieram à tona em todas as etapas da pesquisa. Conforme o relato detalhado das experiências, ao cartografar o processo, notamos o impacto e o movimento pedagógico que a prática promoveu, sendo eles: o interesse de todas as

pessoas envolvidas; o envolvimento com a confecção e o resultado das produções; a sensação de liberdade educativa que coincidiu com preceitos libertários de autonomia nas decisões dos seus estudos; a horizontalidade na valorização dos saberes populares e das diferenças individuais; o direcionamento coletivo de objetivos de aprendizagem e de relações, quando o projeto apontava para uma união das produções em único material.

Após o detalhamento das relações que surgiram no campo do acontecimento, conforme a análise teórica, as potencialidades da proposta dos *zines* também se demonstraram ainda mais integradas a uma concepção de educação questionadora da lógica disciplinar de ensino, de ciência e de conhecimento, confirmando-se assim, como uma maneira possível de tornar viável um tipo outro de educação. As características destas práticas vieram à tona, através da conclusão do objetivo de analisar os elementos da produção de *fanzines* em sala de aula, que podem incentivar o desenvolvimento de autonomia individual. Para alcançarmos essa análise, tivemos que relatar as experiências, e para isto, consultamos os materiais realizados pelos estudantes, os registros fotográficos do processo, os registros escritos em formato de reportagem para o próprio *zine* do pesquisador, materiais de registro para o planejamento e projeto escolar, além das memórias de alguns fatos ocorridos.

Nesse momento, tivemos o esforço para nos distanciarmos do vivido, ao mesmo tempo em que nos aprofundamos detalhadamente nas experiências para conseguir observá-la também com seus desafios e fragilidades. Com o relato completo, dando a base da dimensão prática da pesquisa, a análise das experiências foi sendo construída, relacionada à base teórica definida. Sendo assim, os objetivos específicos foram atingidos, conforme foi possível verificar em cada categoria teórica analisada, sua relação com a questão pedagógica associada à determinada categoria. Dando condições assim, de se alcançar tanto a resposta para o problema de pesquisa, de forma mais geral, quanto para as questões específicas, que foram definidas como objetivos específicos. O método cartográfico em que nos inspiramos demonstrou ser o mais apropriado para o nosso tipo de objeto de pesquisa, assim como nosso problema, considerando a quantidade e a qualidade fluida e subjetiva das relações envolvidas nos processos.

Para além disso, desde o início da análise, uma nova questão se apresentou como essencial ao tema da pesquisa. Ainda que entendamos a falta de condições



para seu aprofundamento neste trabalho, não podemos deixar de anunciar, mesmo que de forma introdutória, a discussão conceitual sobre as implicações da dicotomia entre o público e o estatal, especificamente no caso da educação nomeada como pública.

Obviamente, estamos conscientes de atuarmos dentro de uma certa plasticidade, que o próprio sistema permite que se opere, no sentido de melhorias de qualidade de ensino. Se estas melhorias chegarem ao ponto em que tensionem para alguma transformação social, certamente haverá uma reação coercitiva da burguesia por meio do Estado. Se por um lado, a sociedade tem grande dificuldade em superar a tutela do Estado e de responsabilizá-lo como “cuidador” e formador, o qual, por sua vez, domina e sequestra nos seus termos todo o processo educativo, por outro lado, pensando em alternativas de resistência, não conseguimos ainda superar o marxismo, que dentro de sua lógica, acaba operando, de certa forma, de maneira análoga ao Capital (GALLO, 2002). Dificultando assim que o povo visualize formas de escapar à uma centralização das decisões, que envolvem o gerenciamento indireto de suas vidas por um entidade maior, considerada mais competente e capacitada, seja Estado, ou uma escola administrada por este.

Em contraponto, professores insurgentes continuam ampliando sua atuação nas escolas e universidades públicas, tensionando mudanças nos locais de atuação e nas comunidades ao seu redor. O acesso à carreira docente e de pesquisa acadêmica tem viabilizado ação direta às vozes periféricas, oprimidas e desajustadas à normatização identitária, racial, sexual, social e política, passando a alcançar seus pares em processo de formação.

No desenvolvimento da história da educação, os ciclos de controle efetuados pela tríade igreja-estado-mercado, foram sendo tensionados pelos movimentos populares em maior ou menor escala, de acordo com o panorama político-social-pedagógico de cada período e local. No atual momento, houve uma ampliação numérica do atendimento educacional do ensino fundamental, sendo que a maioria da população possui acesso a escolas públicas nesse nível de ensino. Números que vão diminuindo conforme o nível de estudo aumenta, seguindo também a lógica de exclusão do racismo estrutural e regional, já que a maioria da população sem

acesso à educação é de pessoas negras e na região Nordeste do país<sup>34</sup>. Isso significa, que esse atendimento ampliado demonstra que a ciência não deixou de ser elitizada, assim como a educação escolar também não está garantida para as camadas mais vulneráveis da população.

Mesmo que esse panorama estrutural esteja atrelado aos planejamentos das grandes políticas de médio e longo prazo, assim como as transformações dessa realidade também estejam subordinadas a um plano maior de mudanças políticas e sociais, no ponto de vista anarquista, nosso trabalho de base é focado na ação direta e no plano do menor. Dessa forma, continua pertinente ampliar ações comunitárias, coletivas e até individuais, que desejem instalar relações educativas não autoritárias, solidárias e que caminhem na contramão do trabalho exploratório e da cultura massificada a que a população está sujeita. Essas iniciativas, mesmo que não sejam o ideal anarquista em si operando, podem gerar ações concretas e diretas que instituem práticas anárquicas, ainda que limitadas e em espaços estatais. As ações de indivíduos e grupos militantes nas escolas públicas podem fazer conexões e pontes para a entrada e a introdução de práticas libertárias para uma parcela da população ainda não ciente dessas possibilidades. A instrução, a alfabetização e a formação de trabalhadoras/es por si só já se configura em um ato de transformação e potencialização de emancipação.

Assim, surgiu como sequência, na pesquisa, problematizar o modelo de ciência fundada na lógica cartesiana, a qual resultou na educação compartimentada em áreas e uma estrutura curricular fundada na lógica disciplinar. Lógica que, tanto na ciência quanto Escola, deixaram de conseguir articular sentido prático e integrado aos problemas que se propõe a solucionar. Criando assim, um entrave educacional que afasta a lógica de aprendizagem e naturaliza a falta de interesse e de compreensão, do porquê se fazer ciência e a motivação de se aprender o que se chama de conteúdo curricular, tanto para estudantes, quanto para os próprios professores e pesquisadores.

Essa lógica de produção industrial e atualmente de mercado neoliberal, refletiu em toda documentação referente à regulamentação curricular que rege a atual

---

<sup>34</sup> Números divulgados pela última pesquisa PNAD do IBGE, divulgada em 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>

estrutura de ensino no Brasil. Assim, é importante estarmos atentos à modernização pedagógica, que aparentemente busca atualizar os processos educativos nas documentações oficiais. Pois, juntamente com a suposta intenção de justiça social, equidade, inclusão e outras palavras carregadas de modismos, apresenta um pacote de intenções de adaptação às novas formas de exploração do mercado, o qual intensifica, cada vez mais, a apropriação dos processos educativos e da gestão da administração pública.

Na sequência, trabalhamos a noção de rizoma de Deleuze e Guattari (2011), como alternativa apropriada à nossa concepção de conhecimento, que busca uma espécie de “fuga ativa” da estrutura de educação disciplinar e do currículo pré definido, com base na ciência tradicional, conforme exploramos na seção anterior do capítulo. Conforme mencionamos, o rizoma se diferencia de um modelo tradicional arbóreo, utilizado como metáfora no desenvolvimento das ciências, e com esta noção pudemos nos aproximar das características, que eram as mesmas que se aproximavam das nossas experiências de educação, quais sejam: a não linearidade de desenvolvimento de determinada temática ou problemática; a quebra de hierarquia entre o que se considera conhecimentos validados pela ciência, como de maior ou menor importância; a não compartimentação entre áreas de conhecimento, nem serialização; além das outras relações de poder e dependência, que o conhecimento e a ciência tradicional construíram, ao longo do tempo.

Na análise das produções dos estudantes, a intencionalidade de um desenvolvimento rizomático de experiência e de produção de conhecimento nos pareceu visível. Ainda que tenha sido uma experiência inicial, feita individualmente por um professor em um período relativamente breve, identificamos as ondulações e reações positivas na formação de grande parte dos estudantes que participaram, tanto pelas suas respostas durante o processo, quanto pelos trabalhos analisados.

A partir desses trabalhos, pudemos notar as dificuldades de desconstrução da concepção de educação tradicional, das deficiências da escola pública em diversos pontos, como alfabetização, letramento, politização, entre outros aspectos. Porém, nas questões relativas às tentativas de se instalar uma discussão e um olhar crítico para a estrutura disciplinar e curricular, notamos a visão rizomática como alternativa viável para questionar a rigidez conservadora, que ainda predomina na ciência e na educação. Assim como, também não cair em um esvaziamento de conhecimento, já



que pode ser confundida e lançada na mesma esteira de práticas “inovadoras”, que visam apenas capacitar para a absorção no mundo do trabalho precário, utilizando-se de novidades instrumentais e mercadológicas

Uma outra etapa de análise, buscou explorar a ligação que houve entre a influência dos *zines punk*, como principal motivador das produções nas experiências educativas e sua aproximação como mídia marginal, que age de forma paralela, subterrânea ou externa à centralidade da cultura, do conhecimento e da educação oficial. Assim, utilizando a referência conceitual da educação menor, nos parece possível afirmar que as experiências efetivaram os atributos definidos nesse tipo de elaboração de pensamento.

Considerando as características do processo educativo e as análises dos trabalhos produzidos, evidenciamos que os atributos em nível micropolítico, tanto nas relações cotidianas, quanto nas reflexões geradas, tiveram potencial de promover mudanças, contribuindo para que as relações diretas entre indivíduos ressoassem em ações coletivas. Compreendemos que essas ações geram resistências, que ecoam e podem incentivar a atuação no nível macropolítico (o maior) - o qual opera por meio das instituições - que concretiza e endurece o processo educativo pelas políticas que buscam uniformidade, parâmetros nacionais, controle curricular, do que e de como se ensinar. Esse processo, indicou a materialização de uma educação menor em operação. Potencializada, como antes dito, pela forma ainda mais profundamente “menor” com que os *zines punk* materializam em sua existência, valorizando de maneira mais horizontal a produção individual. Ressaltamos que essa valorização pela individualidade não busca a competição, mas exalta a potencialidade de cada uma e de todas as pessoas, na perspectiva de uma sociedade que não exclui quem não se enquadra nos padrões normativos. Dessa forma, os trabalhos atingiram um incentivo para uma visão que fosse não só mais pessoal, mas que atentasse para não cair no discurso fácil e pronto das narrativas oficiais, acerca de qualquer temática ou problema estudado.

Conforme as reflexões se aproximaram da questão disciplinar da geografia, o contraste pareceu aumentar e a tensão entre *zines* e livre escolha, entra em conflito ainda maior, quando tratamos de desafiar a instituição sagrada das áreas de conhecimento e da organização curricular. Além de todas as documentações oficiais em vigência, que de forma alguma conseguem superar a fragmentação, para algo

além da interdisciplinaridade, na sua lógica ainda insuficiente. Assim, as experiências nos limites da geografia ainda tiveram muitos atributos de menor, porém com as características de ainda transitar pela livre escolha dos estudantes, dentro do universo vasto que essa área permite. Ainda, conforme os trabalhos produzidos puderam comprovar, conseguimos fluir rizomaticamente dentro dos concretos planos de ensino.

Mesmo o livro didático precisando ser utilizado, para comprovar que os conteúdos de geografia estavam sendo trabalhados, os estudantes puderam escolher os temas para explorar. Isso possibilitou a presença de suas individualidades nas construções das pesquisas e, por conseguinte, dos *zines*.

Aparenta ser muito, para um simples ato educativo, mas é a origem de um processo que se expande para todos os campos da vida social e pode ser motivador de transformações maiores e efetivas, obviamente, com os cuidados de não cair nas ilusões do “messianismo”, como dizia Paulo Freire.

A última fase de análise, se debruçou sobre os aspectos e características de pesquisa que tiveram ligação direta com as experiências, avaliando suas nuances e realizando um paralelo com as questões teóricas levantadas na etapa anterior.

A pesquisa escolar tem seu uso excessivamente simplificado, reduzido a um exercício de busca e reprodução de dados que apenas se modernizou atualmente, com a digitalização das ferramentas de estudos e a instituição de novas mídias. Antigamente, os procedimentos da pesquisa escolar (assim chamada de modo pejorativo), tratava-se da busca algum tema indicado pelos professores em enciclopédias e livros. Para que, simplesmente, fossem transcritos ou reproduzidos de forma resumida em folhas ou cartazes, apresentados por meio de leituras mecânicas

Na última década, esse processo se transferiu para a sua versão digital. Agora, estudantes procuram seus temas nos celulares, abrem um *site* qualquer, copiam e colam suas informações - mesmo sem compreensão - em uma montagem de vídeo ou *slides*, apresentando da mesma forma mecânica que antes chegava via cartazes. Essa problemática ainda se manifesta na pesquisa da escola básica, na pesquisa da EJA- Florianópolis e em outras diferentes linguagens propostas para estudos, que seguem esses mesmos procedimentos didáticos. Isso parece reforçar a constatação de que é necessário investir em formas mais potentes de apresentação de informações, e não apenas digitalizar os mesmos velhos procedimentos. Porém, para

nos debruçarmos sobre essa temática, seria necessário nos aprofundar na revisão do currículo, das formas de uso dessas linguagens e das estratégias de ensino, não apenas na educação geográfica.

Principalmente na fase de pesquisa com temas de geografia, evidenciamos o retorno ao pensamento da “pesquisa escolar”, em que uma esmagadora maioria dos trabalhos voltava a ser puramente copista, com informações resumidas retiradas de livros e da internet. Muitos destes trabalhos com curiosidades e aspectos de variedades, sobre locais e temáticas escolhidas. Talvez pelo fato de ter sido proposta uma tentativa de se fazer os *zines* com recorte e colagem, em folhas de cores variadas sobrepostas, os estudantes associaram àquela velha prática de cartazes, naquele esquema tradicional e mecânico, onde o mais importante era ter alguma informação e um *layout* agradável e colorido. Alguns demonstrando um pouco mais de criatividade e aprofundamento nos temas e nas montagens, desenhos e na estética. Mas de forma geral, nada que os diferenciasse consideravelmente daquelas pesquisas escolares.

Possivelmente haveria avanços na efetivação da pesquisa na escola após as experiências de 2017, caso houvesse continuidade no projeto, tanto no sentido de uma ampliação para uma generalização na escola, quanto para uma continuidade no trabalho docente do pesquisador. Fato que não ocorreu, pelo retorno naquele momento a coordenação de núcleo de EJA. Foi possível visualizar essa possibilidade de avanço, por conta do retorno do pesquisador em 2021 como docente à unidade que desenvolveu o trabalho em 2017. O panorama de trabalho da escola, mesmo que afetado pela pandemia, foi propício para reorganizar o trabalho pedagógico junto a toda a equipe escolar, possibilitando o direcionamento das pesquisas como orientadoras do processo de aprendizagem. Neste momento, a equipe confiava que esse procedimento qualificava a apropriação dos conhecimentos pelos estudantes e incentivou essa prática, articulando que docentes de outras áreas se unissem para essa prática. Além disso, a equipe também permitiu a realização de propostas que escapassem ligeiramente da estrutura disciplinar.

Retornando ao contexto de 2018 e 2019, as experiências pontuais com *zines*, se inseriram no contexto de diversidade de situações pedagógicas e de sujeitos com suas intensas vivências, que levam à valorização tanto dos contextos de troca de conhecimentos advindos da cultura da oralidade, quanto dos contextos de aprendizagem de vida e trabalho, que podem configurar diferentes níveis de



autoformação, mesmo que influenciados ou tendo transitado também por etapas escolares institucionais.

Contudo, mesmo visualizando as potencialidades das experiências, compreendemos também seus limites. No contexto da EJA, a dinâmica se torna frequentemente caótica, o ambiente é bastante instável, a atenção e o interesse também. As atividades precisam de foco breve e duração curta, considerando que a disposição dos trabalhadores no período noturno está constantemente nos seus limites, além da intensa frustração quando algo é mais complexo e difícil de ser apreendido. Da mesma forma, temos nos adolescentes, por um lado a agitação e ansiedade, por outro, a depressão e agressividade. Ainda é comum a energia corporal latente em muitos. Esses elementos que constituem os estudantes da EJA - Florianópolis, fazem com que as questões pedagógicas tenham ainda mais fatores a se considerar para sua eficácia, desenvolvimento e aspectos didáticos.

Para finalizar, certamente ficam muitas coisas abertas para novos caminhos, muitas hastes no rizomas que podem brotar e crescer, muitas ações ainda pela frente, passos a dar, chãos a caminhar. Talvez o problema da pesquisa não tenha sido respondido de forma técnica, assim como a parte formal da pesquisa, dado o caráter pessoal do relato, quanto a forma autoral escolhida para se desenvolver o trabalho.

Algumas possibilidades que talvez não tenham sido totalmente exploradas ou tenham passado sem o devido cuidado, podem vir a ser olhadas daqui em diante. Dentre elas, a necessidade de tratar com mais profundidade as questões que envolvem o desenvolvimento das diferentes fases da tecnologia, da oralidade à “colonização” da humanidade pela escrita, chegando na atual nova dimensão que vem sendo criada pela digitalização. Pode ser interessante fazer conexões entre as diferentes fases da tecnologia, assim como citado brevemente sobre a oralidade e a escrita, na presente pesquisa. Surge então a viabilidade de explorar o fato de que os *zines* podem criar essa conexão entre uma oralidade perdida, feita de maneira escrita, mas que também integra e transita essa nova forma de visualidade, que no caso também vem tomando protagonismo na informatização. O *zine* pode ser um ponto de atravessamento desse caminho.

Teríamos também uma possibilidade de expandir a ideia das relações da educação libertária e anarquista propriamente dita e suas possibilidades de tensionamento com a educação pública estatal, aprofundando as reflexões tanto nas

questões da separação produzida entre Educação Popular e as questões do bem público, quanto no panorama do sequestro empresarial e na intensa atuação privada e de domínio neoliberal no aparato do Estado. Além disso, pensar sobre as transformações educativas que vêm se produzindo como resultados dessas influências e suas políticas. Ainda, poderíamos refletir sobre os paralelos que a cultura de resistência das correntes educativas vem promovendo e suas possibilidades de atuação nesse contexto.

Nesse sentido, também percebemos ainda uma incipiência nos estudos mais aprofundados sobre as práticas de pesquisa da EJA da rede municipal de Florianópolis em um contexto mais amplo. Considerando que os trabalhos vêm sendo produzidos de forma mais propedêutica (introdutória), seja por pesquisadores que adentram na modalidade de forma conceitual ou via legislação; profissionais que atuam pontualmente ou de pontos de vista burocráticos, administrativos; educadores com experiências pouco aprofundadas nos princípios de pesquisa e leitura ou mal sucedidos nas suas vivências educativas, que trazem pontos de vistas parciais.

Com relação aos *fanzines*, em geral, também segue como um campo com questões com muitas possibilidades de estudos. Pela linha do nosso trabalho, uma das questões com potencial de exploração, poderia seguir na investigação dos aspectos de aprendizagem relacionados aos *zines*. Sobre o impacto e o interesse gerado nessa produção relatada, em estudantes de diversas idades, apresentou indicativos que as variadas etapas e habilidades que os *zines* mobilizam, dão conta de sensibilizar diversas possibilidades e limites de aprendizagem, de acordo com a constituição psíquica predominante em cada período da vida. Tanto nas crianças e adolescentes iniciais em idade de formulação de conceitos e concepção de mundo; nos adolescentes já envolvidos com preparação para o mundo do trabalho e inserção no mundo adulto; o adulto jovem com suas contradições entre estudo e trabalho; o adulto e os choques entre trabalho alienado e vivência livre; os idosos e seus temores de solidão, pobreza e morte; vínculos com o trabalho transformados (MARTINS, ABRANTES, FACCI, 2020). Todos esses períodos foram tocados nas experiências e poderiam ser profundamente estudados.

Assim como compreendemos que as experiências do relato não se configuram como uma educação anarquista, mas sim como experiências de inspiração e incentivo a práticas libertárias. Da mesma forma que nos pareceu adequado

apresentarmos os conceitos que se aproximam da lógica de educação que defendemos. Para além de trazer questões como autogestão ou outras práticas de total radicalidade que exigem rompimento total com a administração estatal. Entretanto, é importante o cuidado para não se cair no lugar comum da identificação com os rumos simplistas que são tratadas as novas formas ou as chamadas renovações das teorias e práticas anarquistas. As quais são configuradas como reformas que contribuem para a manutenção do Estado ou que atingem apenas as camadas elitizadas da sociedade. Além de rejeitarem os rompimentos radicais e aceitarem muito facilmente o envolvimento e a tutela do Estado na administração das questões relacionadas à gestão das nossas vidas, considerando as novas formas de se relacionar com o poder, a partir das renovações teóricas que foram surgindo nas correntes modernas de pensamento libertário.

Dessa forma, na lógica da educação menor, resistir ao conhecimento cristalizado em disciplinas, conhecimento arbóreo e com pretensa intenção de criar verdades científicas únicas e centralizadas, é agir em busca de uma educação rizomática, que crie e aceite as multiplicidades, que explore caminhos diversos sem buscar totalidades e verdades absolutas. Isso promove uma mudança radical nas relações sociais, pois ao invés dos grupos construírem suas relações nas possibilidades oferecidas pelas instituições, eles criam suas possibilidades às margens do instituído e, a partir da sua realidade múltipla, minoritária, excluída, surgem as possibilidades e as ondas que podem afetar a camada majoritária, opressora, centralizada. Tudo isso pode surgir em propostas educativas que tenham essa mesma intenção, de brotar como um rizoma, despretenso, menor, aparentemente marginal, desajustado, mas que causam um impacto local, individual, coletivo, que ressoa e ganha amplitude como uma planta que se espalha indefinidamente e sem limites de espaço ou hierarquia.



## REFERÊNCIAS

ABREU, A. C. S. DE. **Concepções e práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos**. Revista Lugares de Educação, v. 3, n. 6, p. 72-89, 2 jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16337> Acesso em: 23/01/2021

ANDRAUS, Gazy; NETO, Elydio dos Santos. Dos Zines aos Biograficines: Compartilhar narrativas de vida e formação com imagens, criatividade e autoria. *In: Fanzines: Autoria, Subjetividade e Invenção de Si*. Celina Rodrigues Muniz.(organizadora) – Fortaleza: Edições UFC, 2010.

ANDRAUS, Gazy. Minhas experiências no ensino com os criativos fanzines de histórias em quadrinhos (e outros temas). *In: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina da [organizadores]. Histórias em quadrinhos e práticas educativas, volume I: o trabalho com universos ficcionais e fanzines – 1.ed. – São Paulo: Criativo, 2013.*

ANTUNES, Ricardo e PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2017.

BAKUNIN, Mikhail. **A Instrução Integral**. Trad. Luiz Roberto Malta. São Paulo: Imaginário, 2003.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In: Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia.(org.) – Porto Alegre: Sulina, 2009.

BEY, Hakim. **T.A.Z.: zona autônoma temporária**. São Paulo: Conrad, 2001

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em : [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 01/04/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: Disponível em : <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso: 01/02/2021

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. *In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/9> Acesso em : 08/04/2023

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília:

MEC/SEF, 1998. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf> Acesso: 01/02/2021

BUSANELLO, Willian de Lima. **Fanzine como obra de arte**: da subversão ao caos. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2018.

CAMPELO, Bernadete Santos. OLIVEIRA, Iandara Reis de. **Estado da arte sobre pesquisa escolar no Brasil**. Campinas: TransInformação, v. 28, n. 2, 2016.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tinf/v28n2/0103-3786-tinf-28-02-00181.pdf>. Acesso em: 10/05/2023

CHAVES, Gabriel Lyra. Reflexões sobre intolerância: narragonia 3.0 e a ética em sala de aula. *In*: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina da [organizadores]. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas, volume I**: o trabalho com universos ficcionais e fanzines – 1.ed. – São Paulo: Criativo, 2013.

CIRQUEIRA, J. V. **Geografias Subterrâneas**: para ensinar uma prática geográfica nas trincheiras da anarquia. – União da Vitória/PR: Ed. Monstro dos Mares, Porto Alegre/RS: Editora Deriva, 2018.

CORRÊA, Guilherme Carlos. O que é a escola. *In*: **Esboço para uma história da escola no Brasil** – algumas reflexões libertárias. Maria Oly Pey (Org.) – Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor – 1.ed.; 4. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

\_\_\_\_\_. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol.1 – São Paulo: Editora 34, 2011.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. – 10º ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa**: princípio científico e educativo – 14º ed. – São Paulo: Cortez, 2011

DUNCOMBE, Stephen. **Notes from underground**: zines and the politics of alternative culture. Third Edition. Portland: Microcosm Publishing, 2017.

FAURE, Sébastien. **A Colmeia**: Uma experiência pedagógica. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015.

FERRER Y GUARDIA, Francisco. **A Escola Moderna**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.

FLORIANÓPOLIS. **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. SME, 2022. Disponível em

<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=educacao+de+jovens+e+adultos+++eja> Acesso em: 14/05/2022

\_\_\_\_\_. **Estrutura, funcionamento, fundamentação e prática na Educação de Jovens e Adultos/EJA.** Florianópolis, 2008. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09\\_10\\_2009\\_13.56.18.b77d1860086e50a43bf01b0cefa582e0.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09_10_2009_13.56.18.b77d1860086e50a43bf01b0cefa582e0.pdf) Acesso em 16/05/2022.

\_\_\_\_\_. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - 2016** / Organizado por Claudia Cristina Zanela, Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado – Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016. Disponível em: <https://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=proposta+curricular&menu=11&submenuid=253> Acesso em: 25/10/2021

FRANCO, Edgar. Universos ficcionais, histórias em quadrinhos e processo criativo. In: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina da [organizadores]. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas, volume I: o trabalho com universos ficcionais e fanzines** – 1.ed. – São Paulo: Criativo, 2013.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade** – atitude e método. Instituto Paulo Freire, Universidade de São Paulo. 1999. Disponível em : <https://docplayer.com.br/12565052-Interdisciplinaridade-atitude-e-metodo.html> acesso em 23/04/2023

GALLO, Sílvio. A escola pública numa perspectiva anarquista. In: **Verve - Revista do NU-SOL** – Núcleo de Sociabilidade Libertária PUC-SP, n.1, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/4596> Acesso em: 02/12/2022

\_\_\_\_\_. Anarquismo, educação e autoformação. In: FERREIRA, José Maria Carvalho; MATA, João da; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de (org.) - **Anarquia e Anarquismos** - Práticas de liberdade entre histórias de vida (Brasil/Portugal). Rio de Janeiro: NAU, 2021.

\_\_\_\_\_. **Deleuze & a Educação.** – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação anarquista: um paradigma para hoje.** Piracicaba: Ed. Unimep, 1995.

\_\_\_\_\_. Transversalidade e educação: pensando em uma educação não- disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.) **O Sentido da Escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Disponível em : [https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs\\_curriculares/ES/Docs/Espirito\\_Santo\\_roteiro\\_2.pdf](https://fep.if.usp.br/~profis/arquivo/docs_curriculares/ES/Docs/Espirito_Santo_roteiro_2.pdf) Acesso em 09/ 04/ 2023

GODOY, Ana. **A menor das ecologias.** São Paulo: EDUSP, 2008



GOLDMAN, E. **Educação**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2019.

GRUPO TRANSVERSAL. **Educação menor**: conceitos e experimentações – 2. Ed. – Curitiba: Appris, 2015.

GUIMARAES, Edgar. Aula de Fanzine. *In*: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina da [organizadores]. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas, volume I**: o trabalho com universos ficcionais e fanzines – 1.ed. – São Paulo: Criativo, 2013.

KROPOTKIN, P.; RECLUS, E. **Escritos sobre educação e geografia**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2011

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada. *In*: Anped Sul, 2016. Trabalho encomendado. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf> Acesso em 15/04/2020

LENOIR, Hughes. **Compêndio de educação libertária**. São Paulo: Intermezzo, 2015.

\_\_\_\_\_. **Educar para emancipar**. São Paulo : Imaginário, 2007.

LERM, Ruth Rejane Perleberg. **Leitura de textos sincréticos verbovisuais**: relações entre linguagens em (fan)zines brasileiros / Ruth Rejane Perleberg Lerm. – Porto Alegre, 2017. (tese doutorado) Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/157593> Acesso em: 01/01/2021.

LIPIANSKY, Edmond Marc. **A pedagogia Libertária**. São Paulo: Imaginário: Editora da Universidade do Amazonas, 2007.

LODI, Samantha. **Louise Michel**: pertença à revolução social. São Paulo: Entremares, 2022.

LOURENÇO, Denise. **Fanzine**: procedimentos construtivos em mídia tátil impressa. São Paulo: PUC/SP, 2007. 171f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) - Programa de Estudos Pós-graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-34488/fanzine--procedimentos-construtivos-em-midia-tatica-impressa> . Acesso em: 01/01/2021

MAGALHÃES, Henrique. **O rebuliço apaixonante dos fanzines**/Henrique Magalhães. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2003.

\_\_\_\_\_. **A mutação radical dos fanzines** - 2ed – Paraíba: Marca de Fantasia, 2016.

\_\_\_\_\_. **Pedras no charco**: resistência e perspectivas dos fanzines. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2018.

MARCELINO, Danillo Rosa. **Ação direta**: a via para a transformação social, São Paulo (1906-1919). Dissertação de Mestrado (Mestrado em História) – Universidade Federal de São Paulo - Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Programa

de Pós-Graduação em História, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/52195?show=full> Acessos em: 02/05/2023

MARTINS, Ligia Marcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2.ed.- Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

MORAES, Everton. A escrita como guerra: ética e subjetivação nos fanzines *punk*. In: **Fanzines**: Autoria, Subjetividade e Invenção de Si. Celina Rodrigues Muniz [organizadora] – Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MORAES, Roque; FARIAS, Cristina de . DA (?) AO PONTO (.): A PROBLEMATIZAÇÃO COMO PROCESSO DE APRENDER, In: Pesquisa: um jeito curioso e problematizador para construir conhecimento. 2002, pág.30-36 apud FLORIANÓPOLIS – **Estrutura, Funcionamento, Fundamentação e Prática na Educação de Jovens e Adultos/EJA** (pg 30-36) – Florianópolis, 2008 .

\_\_\_\_\_; GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan Güntzel. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: MORAES, Roque, LIMA, Valderes M. do R. **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. 3. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012 Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/327117716\\_Pesquisa\\_em\\_sala\\_de\\_aula\\_Fundamentos\\_e\\_pressupostos](https://www.researchgate.net/publication/327117716_Pesquisa_em_sala_de_aula_Fundamentos_e_pressupostos) Acesso em 10/05/2023.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. A interdisciplinaridade na legislação educacional, no discurso acadêmico e na prática escolar do ensino médio: panaceia ou falácia educacional ? In: **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 33, n. 1, p. 92-110, abr. 2016. Porto Alegre – RS . Disponível em : <https://doi.org/10.5007/2175-7941.2016v33n1p92> Acesso em : 08/04/ 2023

MUNIZ, Celina Rodrigues Muniz. **Fanzines**: Autoria, Subjetividade e Invenção de Si.[organizadora] – Fortaleza: Edições UFC, 2010.

NASCIMENTO, Ioneide Santos do. Da marginalidade à sala de aula: o fanzine como artefato cultural, educativo e pedagógico. In: **Fanzines**: Autoria, Subjetividade e Invenção de Si. Celina Rodrigues Muniz [organizadora] – Fortaleza: Edições UFC, 2010.

NASCIMENTO, Melissa Eloá Silveira. **Pedagozinando em sala de aula**: artes de dizer e pedagogias de fazer. Rio de Janeiro: UERJ, 2010. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: [http://www.bdttd.uerj.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3577](http://www.bdttd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3577) Acesso em: 01/01/2021

NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina da [organizadores]. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas, volume I**: o trabalho com universos ficcionais e fanzines – 1.ed. – São Paulo: Criativo, 2013.

NEWMAN, Saul. **Do anarquismo ao pós-anarquismo**. São Paulo: sobinfluencia edições, 2022.

O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. In: **História da educação brasileira**. Paulo Ghiraldelli Junior. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Antonio Carlos de. **Os fanzines contam uma história sobre punks** – 2.ed. – Rio de Janeiro: Rizoma, 2015.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. A Pesquisa Como Princípio Educativo: Construção Coletiva De Um Modelo De Trabalho. In: **Estrutura, funcionamento, fundamentação e prática na Educação de Jovens e Adultos/EJA**. Florianópolis, 2008. Disponível em:

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09\\_10\\_2009\\_13.56.18.b77d1860086e50a43bf01b0cefa582e0.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09_10_2009_13.56.18.b77d1860086e50a43bf01b0cefa582e0.pdf) Acesso em: 24/10/2021

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. **Grafar o espaço, educar os olhos**: Rumo a geografias menores. In: Dossiê A educação pelas imagens e suas geografias. Pro-Posições 20 (3). Campinas, 2009. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0103-73072009000300002>. Acesso em 10/09/2022.

\_\_\_\_\_; GIRARDI, Gisele. **Diferentes linguagens no ensino de geografia**. In: XI Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia (ENPEG), 2011, Goiânia-GO. ANAIS XI ENPEG. Goiânia: UFRGS, 2011. Disponível em <<https://poesionline.files.wordpress.com/2015/02/oliveirajgirardi-20111.pdf>>. Acesso em: 10/07/2022

PENTEADO, Hildebrando Cesário. **Fanzine**: expressão cultural de jovens em uma escola da periferia de São Paulo – dissertação Mestrado. São Paulo: PUC/SP 2005. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10503> Acesso em: 01/01/2021.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

PINTO, Renato Donisete. **Fanzine na educação**: Algumas experiências em sala de aula. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2020

RAMOS, Maurivan Güntzel. Educar pela pesquisa é educar para a argumentação. In: MORAES, Roque, LIMA, Valderez M. do R. **Pesquisa em sala de aula**: tendências para a educação em novos tempos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. p. 25-49. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/327288064\\_EDUCAR\\_PELA\\_PESQUISA\\_E\\_EDUCAR\\_PARA\\_A\\_ARGUMENTACAO](https://www.researchgate.net/publication/327288064_EDUCAR_PELA_PESQUISA_E_EDUCAR_PARA_A_ARGUMENTACAO) Acesso em 13/05/2023.

RIBEIRO, Andressa de Freitas. Taylorismo, fordismo e Toyotismo. In: Lutas Sociais, vol.19 n.35. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/l/article/download/26678/pdf/74831> Acesso em : 14/07/2023

SAMIS, Alexandre. O anarquismo no Brasil. In: **História do Anarquismo**. Tradução: Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Faísca, Imaginário, 2008.

SANFELICE, José Luis. Da escola estatal burguesa à escola democrática popular: considerações historiográficas. In: **A escola pública no Brasil**: história e



historiografia. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.) – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1987

SANTOS, Carlos André dos. **A reinvenção do anarquismo como tradição da classe trabalhadora no Brasil**: o anarquismo especificista. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Ciência Política, Florianópolis, 2020. Disponível em : <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/221994> Acesso em: 01/04/2023

SANTOS, Vinicius Vieira dos; PEREIRA, Antonio Serafim. Pesquisa como princípio educativo: representações sociais de professores do ensino fundamental de uma escola pública. *In*: Criar Educação, Criciúma, v. 11, nº2, ago/dez 2022. –PPGE – UNESC. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/criaredu/article/view/7176/6557> Acesso em : 16/05/2023

SAVIANI, Dermeval. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. *In*: **A escola pública no Brasil**: história e historiografia. José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.) – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SILVA, Fernanda Coelho da. **Fala, Galera!** Produção de fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em processo de educomunicação para a cidadania. Juiz de Fora: UFJF, 2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/2102> . Acesso em: 01/01/2021

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

SNO, Márcio. **O universo paralelo dos zines**. São Paulo: TimoZine, 2015.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 13, n. 39, p. 545-554, dez. 2008 . Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300010&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010&lng=pt&nrm=iso) . Acesso em : 08/ 04/ 2023.

TRAGTENBERG, Maurício. A delinquência acadêmica. *In*: **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TRIGGS, Teal. **Fanzines**. London: Thames e Hudson, 2010.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WERTHAM, Fredric. **The world of fanzines**: a special form of communication. E.U.A: Southern Illinois University Press, 1973.