

# ESCOLA HACKER - AMBIÊNCIAS FORMATIVAS PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA

HACKER SCHOOL - FORMATIVE ENVIRONMENTS TO  
COMBAT VIOLENCE

---

*Natália Lima Figueiroa<sup>1</sup>*  
*Regina Celia Dantas Araujo<sup>2</sup>*  
*Salete de Fátima Noro Cordeiro<sup>3</sup>*

- 
- <sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFBA, Professora CEEP Isaías Alves - SEC/BA, membro do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias- GEC-UFBA. E-mail: natfigueiroa@gmail.com.
- <sup>2</sup> Professora CEEP Isaías Alves - SEC/BA, membro do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias- GEC-UFBA. E-mail: reginaara@gmail.com
- <sup>3</sup> Professora do departamento II da Faced-UFBA, membro do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias- GEC-UFBA. E-mail: salete.noro@ufba.br. **Pesquisa financiada pelo CNPQ.**

Resumo: Este artigo descreve e analisa uma das ações desenvolvidas na pesquisa interinstitucional vinculada ao projeto “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”. A problemática refere-se à violência presente dentro da escola, representada em suas diversas faces, e ambientes tanto físicos como virtuais. O objetivo principal é discutir a respeito dos desafios e enfrentamentos construídos pelos professores pesquisadores durante o percurso do projeto. A metodologia utilizada pautou-se na construção colaborativa entre pesquisadores da escola e da universidade. Como resultados temos o fortalecimento dos espaços híbridos, formando ambiências que colaboram para que os praticantes possam agir de maneira mais livre, criativa e autoral.

Palavras-chave: Ambiências formativas; escola hacker; violência na escola

Abstract: This article describes and analyzes one of the actions developed in the interinstitutional research linked to the project “School-World Connection: innovative spaces for citizen training”. The problem refers to the violence present within the school, represented in its diverse faces, and both physical and virtual environments. The main objective is to discuss the challenges and confrontations built by the research professors during the project's journey. The methodology used was based on the collaborative construction between researchers from the school and the university. As a result we have the strengthening of hybrid spaces, forming ambiences that collaborate so that practitioners can act in a more free, creative and authorial way.

Keywords: Formative environments; hacker school; school violence

## A CONSTRUÇÃO DE AMBIÊNCIAS FORMATIVAS: PESQUISA, COLABORAÇÃO E PROTAGONISMOS NO ENFRENTAMENTO DA DESNATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA

Este artigo descreve e analisa uma das ações desenvolvidas na pesquisa interinstitucional relacionada ao projeto “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”, que envolve seis universidades, entre elas quatro universidades federais brasileiras, duas do exterior e duas escolas da rede pública no Brasil. A ideia motriz, que perpassa todas as linhas de investigação do referido projeto, é de que há um preocupante aumento da intolerância, de discursos de ódio e violência no mundo contemporâneo. Outra perspectiva que se agrega a essa é que uma vez dispendo do potencial das tecnologias de informação e comunicação (TIC) que temos atualmente, da oferta de conteúdos e conhecimentos disponíveis, de fácil alcance e recombinantes, o potencial de emancipação humana tornar-se-ia incomensurável. Perspectiva essa não realizada e que frustra grandemente as projeções de um futuro em que as TIC pudessem melhorar significativamente a qualidade de vida das populações. A conectividade que se amplia a cada dia, interliga pessoas de diferentes idades, e interesses, coloca em contato distintos contextos culturais causando um verdadeiro borramento de fronteiras, antes intransponíveis. Todas essas transformações que alteram nossa relação com o espaço e o tempo, parecem incapazes de propiciar o convívio respeitoso entre a diversidade de pessoas, seus pensamentos e escolhas. Essa interconexão, potencial para criação de redes e comunidades virtuais, que estaria atrelada ao que Lévy (1999) chamou de inteligência coletiva, tem se convertido em espaço propício para a difusão das mais variadas formas de violência, para as quais ainda estamos despreparados no tocante ao seu enfrentamento. Logo, o objetivo desse artigo é discutir sobre os principais desafios enfrentados por duas professoras pesquisadoras de uma escola pública de Salvador-BA, suas dúvidas e incertezas, os enfrentamentos e dispositivos

construídos colaborativamente nesse percurso ao tratarem do tema violência e Direitos Humanos. O que tentaremos destacar é como essas professoras pesquisadoras, alunos e universidade enquanto coletivo, reinventam as oportunidades dadas no cotidiano escolar, como hackeiam a escola em seu aspecto conservador, criando ambiências formativas, onde a liberdade de expressão e o cocriar passam a estar em evidência.

A problemática em destaque emerge do cotidiano de alunos(as) e professores(as) que deparam-se com questões da violência em suas diversas faces e ambientes, tanto físicos como virtuais, a exemplo das relações estabelecidas nas redes sociais, *cyberbullying*, preconceito e discriminação em relação a gênero, sexualidade, questões raciais, etc. A partir das vivências e relatos tanto de professores quanto de alunos, organizou-se uma metodologia participativa, no esforço de organizar um trabalho para enfrentar os desafios levantados. A proposta contou com encontros de planejamento com docentes da escola e da universidade, agendados previamente no intuito de conciliar datas e horários para que um maior número de professores(as) pudesse participar e se inteirar do projeto.

A metodologia utilizada foi pautada na busca de construir caminhos que proporcionassem a participação de todos os envolvidos, tornando cada praticante um potencial pesquisador, engajado com a construção da pesquisa como um todo, do pensar e do fazer. A ideia central foi de construir uma comunidade de aprendizagem, na qual todos são pesquisadores, buscando com isso uma espécie de construção coletiva de ações inovadoras na/com a escola, que se pautassem no cotidiano de alunos, professores e gestores. Tal proposta teve intenção de viabilizar espaços de cocriação, onde estivessem envolvidos não só os conteúdos dos professores já determinados na matriz curricular dos cursos oferecidos, mas também arte, cultura, técnica, criatividade e gambiarras. Foi a tentativa da criação de uma metodologia de "intervenção" no cotidiano escolar, a exemplo de uma obra de arte interminável, que se configura à medida que quem a contempla, não mais o espectador

passivo, mas ativo, participativo, que ajuda a construir a obra, “[...] que avança da contemplação e consumo das obras de arte para a participação e coautoria do público na consolidação de uma arte que se realiza em um processo de permanente devir e aproximação artista-público na vida cotidiana” (PRETTO et al., 2019, p.13). Através de suas ações, movimentos e escolhas, cada professor foi dando o ritmo a essa metodologia. O projeto, ao adentrar a escola, pretendeu não ser um corpo estranho ao currículo, mas integrando-se a ele, tentou criar um outro ecossistema no interior do ambiente escolar, que criasse ou expandisse fissuras, onde poderiam ser instaladas ambiências significativas que produzissem educações outras.

A experiência aqui compartilhada foi desenvolvida no Centro Estadual de Educação Profissional, Formação e Eventos Isaías Alves (CEEPIA), uma das escolas participantes do projeto. Trata-se de uma escola de ensino médio profissional da rede pública estadual localizada no bairro do Barbalho, em Salvador-BA. No momento da pesquisa atendia aproximadamente 1.400 estudantes nos seus três turnos de funcionamento. Está situada próxima ao Centro Histórico de Salvador, amplamente povoado por turistas, e ao bairro da Liberdade, localidade reconhecidamente importante para a organização de movimentos antirracistas em Salvador. É nesse espaço escolar, cortado por ambivalências desde sua localização espacial, que são oferecidos, a partir de 2010, cursos dentro da modalidade chamada educação profissional pelo Estado da Bahia. Em observância à crescente demanda de integrar o desenvolvimento local dentro dos chamados Territórios de Identidade baianos e promover a inclusão social, o Decreto Estadual Nº 11.355/2008 estabelece que algumas unidades escolares da Bahia tornar-se-iam Centros Territoriais e Estaduais de Educação Profissional. Assim, o CEEPIA encontra-se perpassado não apenas pelas discussões de base concernente ao ensino médio no Brasil, mas somam-se a essas demandas da educação nacional, problemas muito locais e específicos, como a discussão sobre as formas, conteúdos,

currículos e estruturas que dão base para o funcionamento da educação profissional no Estado da Bahia.

Foram realizadas, inicialmente, reuniões de trabalho e estudo com a escola, que resultaram no planejamento de oficinas, encontros, seminários e demais ações que atendessem a temas demandados pela comunidade escolar. Uma das primeiras atividades realizadas foi nomeada de “Garimpo de Projetos”. É desse primeiro momento de diálogo entre universidade e escola que nasceram as primeiras ideias para as experiências que aqui especificamente trataremos, vindas da parceria de duas professoras das disciplinas de Sociologia e História, as quais se propuseram a formar um grupo de trabalho, junto a professores e bolsistas da universidade, para tratar especificamente as questões de Direitos Humanos, alteridade e diferença. Os dispositivos utilizados para construção de dados desse artigo referem-se aos encontros que antecederam e os que se sucederam ao Clube de Leitura. Para realizar as análises foram utilizadas gravações em áudio e/ou vídeo, fotografias, *softwares* livres de edição, diários de campo e registros pessoais das pesquisadoras. Os nomes relacionados às citações e falas dos praticantes são fictícios para garantir seu anonimato. Trazemos brevemente para a discussão deste artigo, um olhar de como as práticas hackers estão presentes no cotidiano da escola pública, como colaboram para pensar a educação em Direitos Humanos, de maneira a subverter as práticas arraigadas no cotidiano escolar.

### **CULTURA DIGITAL E DIREITOS HUMANOS: HACKEAR E DESNATURALIZAR O PERCURSO DA VIOLÊNCIA.**

A cultura digital é intensa e avassaladora. Modifica todos os âmbitos de nossa vida em sociedade qualificando, então, a cultura em seu conjunto. Tapias (2006) refere-se à cultura contemporânea como a cultura digital, pois, para ele, a tecnologia digital é o que mais caracteriza a sociedade atual, deixando claro que ela não aniquila a cultura anterior, mas tem o potencial de modificar tudo ao ponto de qualificar a

cultura contemporânea. Dessa forma, quando articulamos a escola e a educação com a cultura digital, entendemos que esta fundamenta-se na conexão, na propagação de conteúdos digitais produzidos e construídos pelos praticantes/interagentes a partir da vivência plena da cultura digital. Tal cultura não se limita exclusivamente ao uso de novos equipamentos ou produtos, mas implica em processos de vivências, experimentações e opções, que estão diretamente relacionadas com nossa atividade consciente, como por exemplo, “a necessidade de escolha, a incerteza, as sugestões, o risco e a tomada de decisão diante do excesso de informações, produtos e serviços [...]” (COSTA, 2008, p. 19).

A escola pública, no contexto contemporâneo, apresenta diversas demandas relativas à formação cidadã, muitas delas oriundas da complexidade em que se apresenta o mundo, em constantes e céleres transformações. Nesse texto, trazemos a inter-relação de duas delas: o advento das tecnologias digitais e a luta pelos Direitos Humanos. Podemos perceber que nas últimas décadas, com a chegada das tecnologias em seu formato digital, houve uma drástica e vertiginosa mudança nas maneiras de relacionar, conviver, interagir, comunicar, onde estão alteradas as maneiras de produção em diversos campos como da economia, trabalho e cultura.

Em meio a esse contexto, a escola continua a ser o espaço por excelência da formação das novas gerações e tem a responsabilidade na formação para o mundo do trabalho e para a vida. Tal responsabilidade atribuída à educação, eleva sua ação para muito além de uma instrumentalidade em relação a conteúdos e habilidades, mas colabora para acentuar seu papel na formação integral dos sujeitos, tornando-os capazes de pensar independente e criticamente, tendo condições de posicionarem-se diante de fatos e situações, habilitando-as, ainda, a participar ativamente da vida social. A escola responsável pela formação de crianças, jovens e adultos, que supera a dimensão técnica instrumental e utiliza-se das tecnologias a seu alcance para uma educação participativa,

crítica e criativa, chamamos de escola hacker. Escola que está embasada em perspectivas abertas e livres de construção do conhecimento, de autoria e protagonismo, onde a criticidade e criatividade fortalecem ações coletivas. Essa escola se inspira na “ética do trabalho dos hackers, que pressupõe [...] essencialmente colaboração, trabalho aberto, coletivo e colaborativo, centrado numa perspectiva aberta e democrática do conhecimento [...]” (LAPA; PRETTO, 2019, p.112-113). O que no momento contemporâneo passa a ser “[...] fundamental na formação crítica de sujeitos que são ativos, protagonistas, autores e produtores da sua vida na cultura digital.” (LAPA; PRETTO, 2019, p.100). Uma escola hacker é nos dizeres de Lapa e Pretto (2019):

Uma escola conectada com o mundo contemporâneo, que transborda seus muros, mas que não se dilui na web, que articula o local e o planetário, que tem o erro como elemento de aprendizado e a solidariedade e respeito aos direitos humanos como pilares que a sustentam de forma mais consistente. (LAPA; PRETTO, 2019, p.101-102).

A escola, nesse caso, tem o papel de estimular a consciência crítica, o espírito investigativo e a autonomia daqueles aos quais é responsável pela formação, pois as tecnologias não são neutras e apresentam-se junto às ambiguidades que conformam o mundo. Um exemplo são as redes e plataformas sociais que agregam milhares de interagentes e fazem circular um fluxo imenso de informações e conteúdos nos mais variados formatos. Essas plataformas e redes podem ser uma maneira de controle, opressão e dominação, já que podemos adjetivar a economia contemporânea como informacional (CASTELLS, 1999). Através dos dados e metadados, nossos perfis são modelados e nossa atenção passa a ser dirigida (SILVEIRA, 2017; PARRA et al., 2018). A chamada economia de plataforma é uma realidade, nossos direitos na rede começam a ser ameaçados e um deles é o da privacidade, o que atinge diretamente os Direitos Humanos. Entretanto,

é também por meio das redes que instituições e sujeitos podem “[...] se manifestar, compartilhar seus conhecimentos, sua capacidade de aprender e ensinar, ou seja, a dimensão da rede vai além da interconexão de computadores, possibilita a formação de espaços de comunicação, de articulação de ideias, de experiências, de sujeitos.” (BONILLA; FANTIN, 2015, p.100).

Percebemos que as redes são ambivalentes: podemos ter nas mãos um potencial de construção social engajada na promoção da sociabilidade e de uma melhor qualidade de vida, a exemplo de projetos colaborativos; como também destrutivos, quando colaboram para atos de vigilância, violência e violação dos Direitos Humanos. Nesse último caso, podemos citar como exemplo o *ciberbullying*; os desafios online que colocam em risco a vida, como o recente fenômeno “Baleia Azul”, em que interagentes são estimulados ao automutilamento e até ao suicídio; pedofilia; calúnia e difamação. O *ciberbullying*, por exemplo, é a modalidade virtual do *bullying*, que é identificado pelas intimidações repetitivas entre crianças e adolescentes, mas com características próprias, pois tem um efeito multiplicador e de grandes proporções quando acontece na web. Nessa modalidade de *bullying*, as ferramentas tecnológicas tais como celulares e câmeras fotográficas, e os ambientes como a internet e as redes sociais, servem para produzir, veicular e disseminar conteúdos de insulto, humilhação e violência psicológica. Todos os casos mencionados merecem atenção e devem ser encarados com seriedade, sendo preciso identificá-los e tratá-los no ambiente escolar. No campo dos crimes *online* podemos contar hoje com uma instituição chamada SaferNet. Ela é uma associação civil de direito privado, não governamental, sem fins lucrativos e não está atrelada a qualquer partido político, entidade religiosa ou vinculação racial. Além da SaferNet, podemos citar outras alternativas criadas nos ambientes de cultura digital, onde ganham destaque movimentos comprometidos com as demandas que envolvem a garantia dos Direitos Humanos. Podemos

observar a quantidade crescente de *apps* voltados para combater a violência contra a mulher, tais como: o Clique 180, criado para que a população busque informações e possa fazer denúncias dos casos de agressão presenciados. Dentro do mesmo escopo estão *apps* como Minha Voz, SOS Mulher (1), Lei Maria da Penha, Chega de Fiu-Fiu, Parto Humanizado, e tantos outros. O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH) também disponibilizou um *app* com o objetivo de compartilhar notícias atuais e artigos relacionados a questões de Direitos Humanos, chamado de UN Human Rights.

Tanto o *ciberbullying* como qualquer outra forma de violência ou discriminação que ocorram dentro da escola, devem ser pautados no sentido da busca de alternativas com toda a comunidade. Nesse sentido, a sensibilidade das professoras ao atentar para as dinâmicas relacionais dentro e fora da sala de aula, indicou que eram constantes os relatos do corpo docente de experiências relacionadas ao *bullying* e suas formas de expressão virtuais entre estudantes, inclusive os praticados contra professores. Além disso, situações de conflitos na comunidade escolar envolvendo lgbtfobia, racismo e sexismo entre estudantes, seus responsáveis, professores e funcionários eram, muitas vezes, tratados de forma pontual e careciam de uma discussão mais ampla e pública na escola. Além disso, foi observado pelas professoras que havia um certo desconhecimento sobre o próprio conceito de Direitos Humanos e seus processos genealógicos, inclusive entre os docentes da instituição. Assim, todas as iniciativas que aqui serão narradas partem da pesquisa ativa de soluções para os problemas observados, quais sejam, as microviolências observadas no cotidiano escolar e propagadas no ambiente virtual e a carência de formação e diálogo na Educação em e para os Direitos Humanos.

## DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: DISCUSSÕES NECESSÁRIAS

A educação em Direitos Humanos nos ambientes formais de ensino, envolve a formação para a cidadania e está ancorada em documentos oficiais produzidos nacional e internacionalmente. Concordamos como Lapa e Rodrigues (2016, p.197), que a “[...] educação formal em Direitos Humanos, realizada obrigatoriamente na escola, não é suficiente para sozinha construir uma sociedade cidadã, mas seguramente é uma das condições necessárias para tanto.” Acreditamos nisso em função do potencial agregador da escola pública para conseguir integrar não apenas professores e alunos, mas também toda a comunidade da qual faz parte. Podemos citar como aporte ao discutirmos Direitos Humanos nesse artigo a Declaração Universal Direitos Humanos, o Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos produzido pelas Nações Unidas; no Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

A primeira análise a ser feita dos Direitos Humanos é de sua existência como uma forma de luta pela dignidade humana e por consequência concebem-se os direitos.

Segundo Lapa e Rodrigues (2016):

É comum afirmarmos que os Direitos Humanos são inerentes a todos os seres humanos e que são universais. Essa afirmação está estruturada, pelo menos em parte, em uma falácia naturalista e essencialista. É importante que fique claro que os Direitos Humanos são históricos e não naturais; foram e são construídos e conquistados pelos seres humanos nas suas relações intersubjetivas e nas suas lutas contra a opressão, a exploração e a discriminação. E apenas podem ser vistos como universais no sentido de que entendemos, enquanto comunidade humana, que todos devem possuí-los, e não no sentido de que todos os possuem efetivamente. Também é necessário, nesse aspecto, entender que atribuir-lhes a universalidade não significa que o sentido a eles atribuído é o mesmo

em todo tempo e espaço; os direitos humanos estão sempre situados em um determinado espaço-tempo. (LAPA; RODRIGUES, 2016, p.197-198).

Baseado nos tratados internacionais, foi construído no Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Ele indica que educação em Direitos Humanos:

[...]requer a construção de concepções e práticas que compõem os Direitos Humanos e seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana, ela se destina a formar crianças, jovens e adultos para participar ativamente da vida democrática e exercitar seus direitos e responsabilidades na sociedade, também respeitando e promovendo os direitos das demais pessoas. É uma educação integral que visa o respeito mútuo, pelo outro e pelas diferentes culturas e tradições. (DNEDH, 2012).

A resolução que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) deixa claro em seus parágrafos e artigos:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios: I-dignidade humana; II-igualdade de direitos; III-reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV-laicidade do Estado; V-democracia na educação; VI-transversalidade, vivência e globalidade; e VII-sustentabilidade socioambiental.

A partir das vivências no espaço escolar é possível identificar diversos desafios que circundam não apenas o cotidiano da escola, mas projetar a realidade da educação brasileira, entre eles as desigualdades históricas de nosso país, marcadas por todo tipo de exclusão econômica, cultural, política que são resultados de um modelo econômico neoliberal, que prioriza interesses de mercado em detrimento dos direitos econômicos, sociais e coletivos. Com desigualdades

tão profundas, marcadas principalmente pela concentração de poder e riqueza nas mãos de poucos, fica difícil a garantia mínima dos Direitos Humanos como os postulados no Art. 25 da sua Declaração Universal:

Art. 25- Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

O artigo supracitado indica algumas condições mínimas para uma vida digna. No Brasil, segundo dados do IBGE (2018), as desigualdades continuam sendo profundas, pois apenas 10% da população detém metade da massa de rendimentos totais, e a região Nordeste, uma das mais carentes, apresenta os piores índices em termos de renda da população. Nesse sentido, os Direitos Humanos, aqueles relativos a todo e qualquer ser humano, ficam prejudicados e são minimamente alcançados por grande parte da população brasileira. O que pode ser verificado e ratificado através dos índices de IDH em cada região do país, no que trata à qualidade de vida, saúde, educação, moradia, lazer, meio ambiente, saneamento básico, segurança e ao trabalho por exemplo.

Diante de tal contexto, a escola apresenta-se como um espelho dessa realidade em toda a sua complexidade. Contudo, precisamos lembrar que a escola não é local apenas de reprodução, pois como espaço democrático é local de conflito e de construções coletivas. Tendo em vista a problemática de violência e quebra de direitos, ou mesmo sua incompreensão, essa pesquisa buscou acompanhar um coletivo de professores pesquisadores que desenvolvem um projeto ativo dentro de uma escola de ensino médio profissional, ouvindo jovens estudantes, suas angústias, suas percepções e vivências

cotidianas na busca de construir, de maneira colaborativa, proposições para a solução de muitas dessas questões. Através de oficinas e rodas de conversas tem origem o Clube de Leitura “Capítulo que Falta”, e com ele o protagonismo de um coletivo criativo que se reinventa no enfrentamento de diversos problemas.

### **SISTEMA HACKEADO: PROFESSORES E JOVENS PROTAGONISTAS NA CRIAÇÃO DE AMBIÊNCIAS FORMATIVAS PARA LUTA POR DIREITOS HUMANOS**

Após a realização do “Garimpo de Projetos” e de um processo intenso de escuta sensível à comunidade escolar, verificaram-se vários problemas relacionados às microviolências *on line* e *offline* e a ausência de uma discussão mais ampla e aprofundada sobre marcadores sociais de diferença de maneira interdisciplinar. Assim surgiu a oficina “Direitos Humanos e Redes Sociais: você é o que você posta?”, cujo objetivo era promover uma formação básica em Direitos Humanos para professores e alunos. Essa experiência de oficina, a princípio com os líderes de turma e professores, serviu de base para a construção de outras estratégias pedagógicas na escola. Nessa formação sobre Direitos Humanos explorava-se a genealogia desse conceito e suas formas de expressão institucionais, bem como suas violações no mundo físico e virtual. O propósito último da oficina era então promover uma sensibilização no olhar dos professores e estudantes para o reconhecimento das violências e negação de Direitos, sobretudo no contexto das redes sociais. Foi organizada em três momentos: a) escuta (diagnóstico) sobre a concepção de Direitos Humanos de alunos e professores; b) construção genealógica do conceito de Direitos Humanos e exposição dos artigos da DUDH a partir da exposição oral dos professores envolvidos no processo; c) reconhecimento das violações dos Direitos Humanos dentro e fora do espaço virtual.

Este processo de pensar a violência e a violação de direitos pretendeu estimular os estudantes a pensar em seu

papel na propagação ou mitigação das microviolências que reverberavam na comunidade escolar *online* e *offline*, daí uma proposta dialógica, em que a escuta e compreensão dos estudantes foi fundamental. À medida que realizamos essas conversas, os estudantes demonstravam certa indisposição para tratar do assunto, já que muitas vezes, associavam a expressão “Direitos Humanos” à palavra impunidade, evidenciando a carga de preconceitos trazida pelos alunos, o que fez com que as professoras buscassem uma aproximação do conceito de Direitos Humanos e também de seu expoente legal, a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Foram também apresentados filmes e vídeos sobre momentos históricos nos quais a ameaça, perseguição e genocídio a determinados grupos e sujeitos sociais, tornaram esses termos relevantes e necessários para a conjuntura atual. Tendo contrastado a percepção inicial dos estudantes com as categorias conceituais apresentadas, dava-se prosseguimento na oficina à leitura e discussão de alguns artigos do documento DUDH, o que proporcionou que mais informações sobre suas realidades fossem compartilhadas à medida que tentavam entender de que se tratava cada artigo da DUDH. Esse momento oportunizou falas importantes, em que os alunos produziram relações entre seus cotidianos e a negação dos direitos ali discutidos. Tomemos como exemplo o relato de duas estudantes de 18 anos e que cursavam o último ano da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em Tempo Integral.

Elas discutiam o artigo III da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que versa sobre o direito à vida, liberdade e segurança pessoal e contrastavam estas disposições com a realidade dos seus bairros e a violência policial. Narravam a insegurança que as acompanhavam nos momentos de lazer e no cotidiano. A sensação de insegurança das estudantes estava alicerçada pelas histórias de violência que cercavam seus parentes e conhecidos próximos como a contada por Carol. Para ilustrar como se sentia insegura a estudante contou que no seu bairro fizeram uma vala logo na entrada da rua para que

todos fossem obrigados a passar a pé, dificultando assim o acesso da polícia. Certa vez, a caminho de casa avistou um amigo, que passava voltando da escola. Carol então conta que testemunhou seu colega ser abordado pela polícia e revistado sendo obrigado a entregar a desbloquear seu celular e disponibilizar para os policiais, que passaram a investigar o aparelho. Após olharem as fotos do aparelho para certificarem-se de que o amigo de Carol constituía uma narrativa verossímil sobre sua identidade de estudante, os policiais ordenaram que o jovem deitasse dentro da vala e após isso policiais tiraram uma foto do mesmo como punição por nada fazer. (Diário de campo- Professora)

Esta história ao ser narrada, parecia ser naturalizada não só no cotidiano das alunas, mas também de seus colegas, que como ela habitavam regiões periféricas da cidade. Acreditamos que a educação em Direitos Humanos deve envolver a participação, criatividade, criticidade, transformando a escola em uma comunidade de aprendizagem, que sensibilize seus praticantes para a realidade vivenciada. Isso porque formar para Direitos Humanos na escola “[...] não é a reprodução/divulgação de conhecimentos, mas sim a formação de uma consciência e de um código moral [...] essencialmente formar cidadãos conscientes de seus direitos e com habilidades para defendê-los quando violados em si mesmo ou nos outros.” (LAPA; RODRIGUES, 2016, p.207). É nesse sentido, e como desdobramento das rodas de conversa que os professores criaram outra ambiência formativa, o projeto Clube de Leitura, hoje nomeado Clube de Leitura “Capítulo Que Falta”. Aqui queremos narrar a construção e o desenvolvimento do mesmo como exemplo de uma nova ambiência formativa, construída e forjada sob o esforço de um coletivo engajado e disposto a experimentar formas outras de aprendizados coletivos.

A adesão ao clube ocorreu de maneira voluntária e sua publicização dentro e fora do espaço da escola, incluindo os ambientes virtuais deu-se de forma colaborativa, com intenso apoio dos estudantes envolvidos no projeto. Nesse sentido,

todos da comunidade eram convidados a reunirem-se para as leituras, debates e momentos de socialização promovidos pelo clube. Na formação do grupo não houve uma hierarquização por série, apenas uma reunião por afinidade, levando-se em conta o interesse e engajamento com a literatura e as pautas sociais. As atividades desencadeadas tiveram por objetivo proporcionar que os envolvidos fossem protagonistas na construção de seu próprio conhecimento e, portanto, o interesse para compor o clube de maneira voluntária era uma condicionante.

No que se refere à logística de funcionamento do clube temos que a cada semana, alunos, professores e funcionários discutiam um texto literário e travavam discussões que reportavam à vida cotidiana e social do grupo. A proposta inicial era implementar uma discussão acerca de temas considerados relevantes pelo grupo, como racismo, feminismo e diversidade, pois, muito embora Salvador seja uma cidade negra, os episódios de racismo são frequentes e igualmente são os casos de feminicídio. No ano de sua fundação o clube deliberadamente escolheu dar preferência aos escritos de mulheres negras. Dessa forma, foram lidos no referido ano letivo e discutidos textos como *Navio Negreiro*, de Castro Alves; *Olhos D'Água*, de Conceição Evaristo; *Sejamos Todas Feministas*, de Chimamanda Ngozi Adichie; *Quem tem Medo do Feminismo Negro*, de Djamilia Ribeiro, *Capitães da Areia*, de Jorge Amado, dentre outros. Buscou-se, assim, promover uma prática viabilizadora da cidadania cultural, em que os estudantes se apropriassem das informações a que têm acesso por meio das várias disciplinas, mas que pudessem também discutir livremente temas transversais que lhes possibilitassem refletir sobre o mundo em que vivem, oportunizando a conscientização sobre equidade, respeito às diferenças e estratégias de enfrentamento à discriminação e outras formas de violência. Afinal, ser um cidadão ativo também diz respeito a “se preocupar em conhecer o tipo de mundo em que se vive, ter a sensação de que se é capaz de entender o que acontece ao seu redor” (D'AURIA-TARDELLI, 2017, p. 41)

Participar do Clube de Leitura é estar em um espaço em que o direito à voz e à manifestação das próprias ideias é um dos principais requisitos. É espaço de liberdade, onde não há pensamento errado, porém ideias a serem compartilhadas, em que a troca ajuda o processo de reflexão e amadurecimento de cada proposição, formando assim uma comunidade que está ali para trocar e nessa troca aprende, amadurece, exercita sua postura crítica, respeitosa e democrática. Além das leituras e discussões, o grupo também foi desafiado a criar ou recriar conteúdos em cima dos temas abordados, contando inclusive com a participação de um autor em uma das reuniões, que realizou a leitura de trechos de seu livro e explicou um pouco sobre o seu processo de criação. Dessa maneira, todos os participantes do Clube de Leitura “Capítulo Que Falta”, foram desafiados a criar poesias, cordéis, contos, fanzines, roteiros para vídeos, filmar e editar conteúdos, fizeram ilustrações envolvendo literatura e Direitos Humanos; e ainda produziram ideias para divulgação do clube no ambiente escolar, por meio da confecção de murais com frases dos autores lidos escritas em *post-it*. Também trabalharam com impressos na criação de livro com a técnica *pop-up*. A comunicação do grupo e divulgação dos trabalhos envolveu sua participação em algumas redes sociais e mensageiro instantâneo. Buscou-se, assim, estimular o protagonismo autoral através do estímulo à múltipla criação de conteúdos, onde tanto as tecnologias analógicas como as digitais estiveram presentes.

Toda essa produção envolveu a abertura de espaços dentro da escola para além da sala de aula, espaços que não dependem apenas dos professores, mas que podem ser autogerenciados por alunos, funcionários e membros da comunidade. E o espaço potencial para o que Pretto (2015, 2017, 2019,) tem defendido insistentemente em seus escritos, um pensamento divergente, que leve a educações, essas construídas em espaços educativos que são pautados pelo “enaltecimento das diferenças, com um foco maior no processo do que no produto, na criação e vivência de espaços de possibilidade

de uma formação democrática e cidadã, que contemplese a aproximação e o encontro com o outro.” (LAPA; PRETTO, 2019, p.106)

Tornam-se presentes os espaços híbridos ou “ambiências híbridas” nos quais estão presentes o analógico e o digital, a presença de um coletivo que forma uma comunidade de aprendizagem, na qual primam a liberdade, auto-organização e participação. Por serem espaço livres, são propícios à criatividade e autoria. “Essa noção visa possibilitar o/a aprendente a interagir, discutir com o coletivo, manipular e criar seus próprios conteúdos/artefatos, convidar o outro para dialogar e colaborar com o produto criado, além de compartilhar a (co)autoria em rede.” (RIBEIRO et al., 2018, p. 5). Os ambientes de aprendizagem expandem-se, há uma interconexão de espaços, tempos, dispositivos e linguagens, potencializando a comunicação e produção de conteúdos. Surgem outras situações, experiências e ambiências formativas.

Entendo como ambiências formativas as situações de aprendizagem cocriadas nos espaços tempos híbridos em que se articulam os ambientes físicos e digitais [...] Uma ambiência formativa é o complexo enredamento onde se dinamizam diversas possibilidades de produção intelectual, de invenção, de constituição de rastros onde um coletivo assume, explícita e reinventa seu processo de formação. (SANTOS, 2015, p.38).

Nessa perspectiva autoral, a autonomia permite aos professores a liberdade para incluir ao seu plano de trabalho atividades advindas de sua capacidade de criar e recriar práticas de desenvolvimento e aprendizagem. São professores hackers “[...]um hacker é antes de tudo alguém que ama o que faz e, em virtude disso, busca sempre explorar novas possibilidades e aprendizados no exercício do seu ofício em colaboração com seus pares.” (FRANÇA FILHO; AGUIAR, 2015, p. 87). Assim, vão formando-se novos olhares a partir da vivência de cada um, de seus posicionamentos e espaços que ocupam

na sociedade e na vida. São garotos e garotas, professores, funcionários, fortalecendo laços, inclusive entre a universidade e a escola pública, e promovendo uma maior motivação em trocar experiências, ensinar/aprender. A força e o poder do diálogo, o exercício da escuta, o respeito ao pensamento divergente, contribuem para tornar a escola um local não só de exercício de cidadania, mas também de formação de um senso de pertencimento e identidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa experiência faz refletir sobre a necessidade de discutir sobre temas do cotidiano da escola, aqueles que afetam insidiosamente sobre sua comunidade. Aqui foi trazido para o debate a violência, e por consequência, a necessidade de debater sobre Direitos Humanos. Com a colaboração de professoras pesquisadoras engajadas, que já faziam parte da comunidade escolar, foi possível criar ambiências formativas que possibilitaram aos praticantes não apenas discutirem e extravasar suas vivências e perspectivas sobre o tema em destaque, mas elaborarem conteúdos nos formatos analógicos e digitais e compartilharem em rede. Um trabalho colaborativo, pautado na liberdade, criatividade e autoria que nos indica caminhos de construção de outras educações. O que percebemos na pesquisa é um fortalecimento dos espaços híbridos, onde analógico e digital, presencial e *online* estão imbricados, formando ambiências que colaboram para que os praticantes possam agir e de maneira mais livre, criativa e autoral. Nesse contexto híbrido as possibilidades de criação e cocriação são infinitas.

## REFERÊNCIAS

BONILLA, Maria Helena Silveira; FANTIN, Mônica. Olhares sobre a prática pedagógica com o projeto UCA. In: QUARTIERO, Elisa Maria; BONILLA, Maria Helena Silveira; FANTIN, Mônica. **Projeto UCA: entusiasmos e desencantos de uma política pública**. Salvador: Edufba, 2015. P.99-145.

BONILLA, Maria Helena; PRETTO, Nelson De Luca. Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação. In: Movimentos Colaborativos, tecnologias digitais e educação. **Em Aberto**. Brasília, v. 28, n. 94, p.23-40, jul./dez.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Relatório. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2XjaYGh> Acesso em: 26 março 2020.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CP, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3c3PRM7> Acesso em: 26 março 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas. Brasília, 2020.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura - A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, vol. 1, 1999.

COSTA, Rogério. **A cultura digital**. São Paulo: Publifolha, 3 a ed, 2008.

D'AURIA-TARDELLI, D. **Estudo sobre adolescência: vários contextos, vários olhares**. Campinas: Mercado das Letras, 2017.

FRANÇA FILHO, Genauto C. ; AGUIAR, Vicente. Catedral, bazar e educação: uma análise do modelo aberto de aprendizagem dos hackers. In: Movimentos Colaborativos, tecnologias digitais e educação. **Em Aberto**. Brasília, v. 28, n. 94, p.81-95, jul./dez. 2015.

IBGE. Agência de notícias. Disponível em: <https://bit.ly/2y6Zx9R> Acesso em: 22 mar. 2020.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson De Luca. Inovar com os Hackers na Educação. In: DIAS, Paulo et al. (coord). **Inovar para a qualidade na educação digital**. Portugal: Universidade Aberta, 2019. p.100-115.

LAPA, Fernanda Brandão; RODRIGUES, Horácio Wanderlei. Educação em direitos humanos: marcos legais e (in)efetividade. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas** (UNIFAFIBE). Vol. 4, n. 2, 2016.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, (Coleção TRANS), 1999.

PARRA, Henrique Zoqui Martins; CRUZ, Leonardo; AMIEL, Tel; MACHADO, Jorge. Infraestruturas, Economia e Política Informacional: o Caso do Google Suite For Education. **Dossiê - Vigilância, controle e novas tecnologias**. Mediações, Londrina, v. 23 n. 1, p. 63-99, Jan./Jun. 2018.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: Edufba, 2017.

PRETTO, Nelson De Luca; et al. **Anais**. Quarto Encontro Latino Americano e Caribenho de Tecnologias Livres TECNOx. Porto Alegre, RS, Brasil: Editora UFRGS, 2019. p. 13-14.

RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes; CARVALHO, Felipe da Silva Ponte de; SANTOS, Rosemary dos. Ambiências híbridas-formativas na educação online: desafios e potencialidades em tempos de cibercultura. **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro, UERJ, v.2, n.1, p. 1-13, Jan/Abr. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2XyCjo7> Acesso em: 24 mar. 2020.

SANTOS, Rosemary dos. **Formação de formadores e educação superior na cibercultura**: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook. 2015. 183 f. Tese de Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SILVEIRA, Sergio Amadeu da. **Tudo sobre tod@s**: redes digitais, privacidade e venda de dados pessoais. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

TAPIAS, José Antonio Pérez. **Internautas e naufragos: a buscando sentido na cultura**

**digital**. Traduzido por: Maria Stela Gonçalves e Adail Sobral. São Paulo: Edições

Loyola, 2003.