

Inclusão digital de pessoas em sofrimento psíquico: uma reflexão freireana sobre a mediação no projeto “Eu quero entrar na Rede”

Bruna Vanessa Dantas Ribeiro¹, André de Faria Pereira Neto², Ana Paula Freitas Guljor³

Resumo

A educação popular foi construída como movimento de crítica e resistência, a partir de uma perspectiva contra hegemônica. Na segunda metade do século 20, o mundo viveu a popularização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que se difundiram através da internet. Este artigo apresenta a experiência de educação popular e inclusão digital do projeto *Eu quero entrar na Rede*, desenvolvido por dez moradores de comunidades de baixa renda que vivem em sofrimento psíquico. A partir dos pressupostos teóricos de Paulo Freire, foi analisada a atuação da mediadora nos processos pedagógicos desenvolvidos. No campo das relações sociais, os métodos e pressupostos teóricos adotados, inspirados na “Translação do Conhecimento”, mostraram-se eficientes para a promoção de protagonismo dos participantes e para a diminuição de sua invisibilidade. O projeto resultou na evolução das competências e habilidades dos educandos no manuseio das TIC, culminando na criação do blog *Libertando a Mente*. A experiência revela que a mediação baseada na práxis educacional na perspectiva freireana foi realizada por meio da troca de conhecimentos e da valorização dos diferentes saberes envolvidos. Conclui-se que os métodos utilizados incentivaram os processos de democratização da informação e promoveram o protagonismo dos usuários em consonância com as diretrizes propostas pela Reforma Psiquiátrica Brasileira.

Palavras-chave

Educação Popular. Saúde Mental. Atenção Psicossocial. Inclusão Digital. Acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação.

¹ Doutoranda em Informação e Comunicação em Saúde na Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: brunaribeirojor@gmail.com.

² Doutor em Saúde Coletiva pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil; estágio pós-doutoral em Sociologia da Saúde pela Universidade da Califórnia, Estados Unidos; professor do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde, Fundação Oswaldo Cruz; coordenador do Laboratório Internet, Saúde e Sociedade (LAISS/CSEGSF). E-mail: andreperieraneto@gmail.com.

³ Doutora em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, Brasil; professora na mesma instituição; coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Saúde Mental e Atenção Psicossocial (LAPS/ENSP). E-mail: anapaulaguljor@gmail.com.

Digital inclusion in psychological suffering: a Freirean reflection about mediation in the project “I wanna join the Net”

Bruna Vanessa Dantas Ribeiro⁴, André de Faria Pereira Neto⁵, Ana Paula Freitas Guljor⁶

Abstract

Popular education was built as a critical and counter-hegemonic resistance movement. The second half of the twentieth century witnessed the mainstreaming of the Information and Communication Technologies (ICT) spread through the internet. This paper presents the experience of popular education and digital inclusion through the “I want to enter the Net” project, developed by ten residents of low-income communities living in psychological distress. Based on Paulo Freire’s theoretical assumptions, this work analyzes the mediator’s role in the developed pedagogical processes. In social relationships, the methods and theoretical assumptions adopted were inspired by the “Translation of Knowledge” and efficiently promoted the participants’ leadership and reduced their invisibility. The project developed students’ skills and abilities in ICT management, resulting in creating the blog *Libertando a Mente* (Freeing the Mind). The experience reveals that mediation based on educational praxis from the freirean perspective was conducted through the exchange of knowledge and the appreciation of different types of knowledge. Thus, we can conclude that the methods employed fostered the information democratization processes and promoted the leadership of users in line with the Brazilian Psychiatric Reform guidelines.

Keyword

Popular Education. Mental Health. Psychosocial Care. Digital Inclusion. Access to Information and Communication Technologies.

⁴ PhD student in Health Information and Communication, Oswaldo Cruz Foundation, Rio de Janeiro, Brazil. E-mail: brunaribeirojor@gmail.com.

⁵ PhD in Public Health, State University of Rio de Janeiro, Brazil; postdoctoral internship in Sociology of Health at the University of California, United States; professor at the Institute of Scientific and Technological Communication and Information in Health, Oswaldo Cruz Foundation; coordinator of the Internet, Health and Society Laboratory (LAISS/CSEGSF). E-mail: andrepereiraneto@gmail.com.

⁶ PhD in Public Health, Sergio Arouca National School of Public Health, Oswaldo Cruz Foundation, Rio de Janeiro, Brazil; professor at the same institution; coordinator of the Laboratory for Studies and Research in Mental Health and Psychosocial Care (LAPS/ENSP). E-mail: anapaulaguljor@gmail.com.

Introdução

E os sem amor, os sem teto
Os sem paixão sem alqueire
No peito dos sem peito uma seta
E a cigana analfabeta
Lendo a mão de Paulo Freire
(Chico César, 1995)

A educação popular (EP) foi construída na América Latina como movimento de crítica, resistência e luta das classes populares, a partir de uma perspectiva contra hegemônica (PALUDO, 2015). Muitas das reflexões teóricas que deram base para esse campo tinham como foco a educação a partir de situações de opressão vividas pelos povos latinos. Paulo Freire foi um dos principais teóricos desse campo (PALUDO, 2015).

Na segunda metade do século 20, o mundo viveu a invenção e a popularização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que se difundiram através da internet (LEMONS, 2015). Em 1995 havia cerca de 40 milhões de usuários de internet em todo o mundo (CASTELLS, 2015). Dados de 2019 indicam que 3,8 bilhões de pessoas passaram a estar conectadas no mundo. Esse índice representa 51% da população mundial (ITU, 2020). No Brasil, dados recentes do Comitê Gestor da Internet indicam que existem cerca de 120,7 milhões de usuários de internet. Esse índice representa 74% da população (CGI, 2019).

Apesar do crescimento significativo de usuários de internet, os números da exclusão digital ainda são expressivos. Dados recentes informam que 49% da população mundial ainda não possui acesso à internet. No Brasil, os excluídos digitais representam 26% da população. Esse grupo é composto por uma população de baixa renda, moradora de zona rural, idosos e pessoas com menor escolaridade (CGI, 2019).

Paulo Freire vivenciou o início da popularização da internet e os debates sobre seu uso no ambiente escolar. Segundo ele, as TIC seriam fruto da criatividade humana. A seu ver, elas resultam e promovem o avanço da ciência e da tecnologia. Freire se colocava a favor do uso das TIC no processo educativo. Contudo, para ele seria fundamental questionar a utilização delas do ponto de vista político, não apenas técnico. Certa feita, ele perguntou: “A máquina está a serviço de quem?” (FREIRE, 1984, p. 1).

Malaggi e Miyashiro (2020) seguiram essas pistas deixadas por Paulo Freire. Eles defendem que os processos críticos de inclusão digital extrapolem a simples ampliação de acesso e uso das TIC:

Advogamos por uma inclusão digital como ação político-formativa em que os sujeitos se apropriam de forma crítica e criativa das TICs, encontrando nas características de autoria e colaboração da cultura digital meios para “dizerem a palavra” acerca das realidades sociais em que estão inseridos. (MALAGGI; MIYASHIRO, 2020, p. 196).

Corroborando com Malaggi e Miyashiro (2020), este artigo pretende pensar os processos críticos de inclusão digital a partir da dimensão sociocultural de cidadãos em sofrimento psíquico, no contexto específico da Reforma Psiquiátrica Brasileira (RPB), que teve início no final da década de 1970, com o movimento dos trabalhadores de saúde mental (AMARANTE, 2013a). A RPB tem como modelo a Psiquiatria Democrática italiana, proposta por Franco Basaglia, e culminou no processo de desinstitucionalização, que buscou acabar com os manicômios e transformar o lugar social das pessoas em sofrimento mental na sociedade (AMARANTE, 2016). A RPB se apoia em quatro dimensões: a jurídico-política, a epistemológica, a técnico-assistencial e a sociocultural (AMARANTE, 2013a). Essa última prevê e incentiva iniciativas que busquem ressignificar as relações sociais de cidadãos em sofrimento psíquico. Eles são excluídos digitais específicos, pois além de viverem em sofrimento psíquico, têm baixo poder econômico e precária escolaridade (OLIVEIRA *et al.*, 2017).

No presente artigo, apresentamos e analisamos a experiência de educação popular e inclusão digital, fruto do projeto *Eu quero entrar na Rede*, realizado com moradores de comunidades de baixa renda que vivem em sofrimento psíquico. Esses cidadãos construíram um blog por tratar-se de um instrumento de baixo custo e fácil manutenção por parte dos participantes, e de fácil acesso por seus frequentadores⁷.

Para Lemos (2015), os blogs são uma forma de concretização da democratização da informação, pois o emissor pode produzir e compartilhar conteúdo sem depender da grande mídia. Além disso, trata-se de um sintoma da cibercultura e do desejo de conexão e comunicação permanente. Martino (2015) corrobora com essa ideia ao afirmar que os blogs têm grande potencial para “pluralizar vozes”. Amaral, Recuero e Montardo (2009, p. 35-36) apontam que os blogs “consistem em aportes para a comunicação mediada por computador, ou seja, permitem a socialização on-line de acordo com os mais variados interesses”.

A partir dos preceitos da RPB e da EP, o blog foi trabalhado como via alternativa de resistência e fala de usuários. Ele pode servir como instrumento de enfrentamento do processo histórico de silenciamento estabelecido sobre os indivíduos em sofrimento psíquico. Tendo

⁷ <https://projetoibertandoamente.wordpress.com/>

isso em vista, este artigo pretende discutir se o papel da mediadora seguiu os pressupostos definidos por Freire quando define essa função na educação popular (HEIDEMANN *et al.*, 2017).

Este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, faremos uma breve apresentação das características gerais dessa experiência. Em seguida, discutiremos os pressupostos de Paulo Freire sobre as características e o papel da coordenação/mediação na educação libertadora. Logo depois, faremos um relato sobre a mediação realizada utilizando a primeira pessoa do singular. A primeira autora deste artigo exerceu a função de mediadora. Ela expõe e analisa suas percepções e experiências à luz da práxis freireana da EP. Por fim, concluímos este artigo apresentando algumas considerações acerca da mediação, dialogando com experiências semelhantes e estabelecendo conexões com o arcabouço teórico de Paulo Freire.

O projeto “Eu quero entrar na Rede”

O projeto *Eu quero entrar na Rede* foi aprovado em um edital de Divulgação Científica da Vice-Presidência de Ensino, Informação e Comunicação (VPEIC) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), com a coordenação do Prof. Dr. Paulo Amarante. Ele foi fruto de uma parceria entre o Laboratório Internet, Saúde e Sociedade (LAISS), vinculado ao Centro de Saúde Escola Germano Sinval de Faria, Centro de Atenção Psicossocial Carlos Augusto da Silva Magal (CAPS-Magal) e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Saúde Mental e Atenção Psicossocial (LAPS). Profissionais das três instituições parceiras participaram da elaboração e do monitoramento do projeto. As atividades tinham como objetivo a produção de um blog pelos usuários CAPS-Magal. Essa experiência durou 12 meses, de outubro de 2018 a setembro de 2019 (PEREIRA NETO *et al.*, 2020).

Para a realização, o projeto utilizou a metodologia qualitativa da “Translação do Conhecimento” (CLAVIER *et al.*, 2011) e os pressupostos teóricos de Paulo Freire. Também foram adotados elementos da “Pedagogia baseada em competências” (SACRISTÁN *et al.*, 2011). Três pontos basilares desse método e da obra de Freire foram norteadores para o desenvolvimento do projeto: a formação crítica, a valorização dos saberes individuais e a construção coletiva de conhecimento. A promoção da liberdade dos indivíduos foi traduzida em estímulo à autonomia dos participantes (PEREIRA NETO *et al.*, 2020). A elaboração e

realização das atividades ocorreram de forma coletiva, visando à produção de um blog de autoria dos participantes.

Conforme exposto por Pereira Neto *et al.* (2020), o projeto contou com a participação de dez usuários do CAPS-Magal, com idade entre 20 e 42 anos, que foram selecionados pela equipe da própria instituição, tendo em vista a proposta de construção de um blog. Para isso, os profissionais tiveram como critério: estabilidade no tratamento e o domínio básico das ferramentas digitais. Esses indivíduos eram moradores das comunidades que cercam a Fiocruz, Manguinhos e Maré. O CAPS-Magal está localizado em Manguinhos, um conjunto de comunidades de baixa renda na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro.

Os participantes do projeto receberam, mensalmente, uma bolsa auxílio de cem reais. As atividades foram realizadas em 40 encontros de 2 horas semanais no Laiss (PEREIRA NETO *et al.*, 2020). Eles optaram por assumir a autoria de cada postagem, assinando os conteúdos produzidos, e pela abordagem de temas variados perpassando suas vivências, e não restritos às doenças ou aos transtornos mentais.

No dia 27 de agosto de 2019, ocorreu o lançamento do blog no Salão Internacional da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz. O evento foi pensado de forma a valorizar a fala dos usuários, incorporando suas experiências e opiniões enquanto uma atividade de promoção da saúde (GARBIN; GUILAM; PEREIRA NETO, 2012) e ciência cidadã (PARRA; FRESSOLI; LAFUENTE, 2017) no circuito oficial de produção e divulgação científica da Fiocruz.

A mediação na perspectiva freireana

A educação libertadora e suas potencialidades para o enfrentamento da opressão é um dos temas importantes da obra do educador Paulo Freire. De acordo com Freire (1967):

Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado. (FREIRE, 1967, p. 103).

Nesse cenário se produz o que Freire denomina de “educação libertadora”. Para ele, trata-se de um método democrático, “ativo, dialogal, crítico e criticizador” no diálogo e na esperança, em oposição àquilo que o autor chama de “educação bancária” (FREIRE, 1967, p.

107). Para o autor, o diálogo é sinônimo de comunicação, condição para uma relação mais humanizada entre os homens. O diálogo favorece a colaboração. Nesse caso, a seu ver, “dois tu que fazem dois eu” (FREIRE, 2019, p. 227), pois é “encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir” (FREIRE, 2019, p. 111).

Na tabela 1, temos uma síntese dos principais pontos de diferença entre educação libertadora e educação bancária, apontados pelo autor em diversas obras.

Tabela 1 – Diferenças entre educação bancária e educação libertadora

Educação bancária	Educação libertadora
Bancária, imobilista	Problematizadora, libertadora, dinâmica
Feita para o oprimido	Feita com o oprimido
Absolutiza a ignorância	Valoriza a vocação de cada um
Reforça percepção fatalista da realidade	Reforça esperança e propõe a situação como problema, visando transformação da realidade
Nega a historicidade do homem	Parte do caráter histórico e da historicidade do homem
Antidialógica	Dialógica
Mistifica a realidade	Desmistifica a realidade
Assistencialista, paternalista	Crítica
Inibe e domestica a criatividade	Se funda na criatividade e estimula a reflexão e ação sobre a realidade
Desumaniza, coisifica	Humaniza
Serve à dominação	Serve à libertação
Narra e descreve conhecimentos e valores	Realiza-se como um ato cognoscente e criativo dialogal
Mantém a contradição educador-educando	Supera a contradição educador-educando
Dá comunicados, doação	Comunica-se, ato de criação
Educando objeto - Relação vertical	Educando sujeito - Relação horizontal
Educador	Educador-educando
Educando	Educando-educador
Desvaloriza os saberes, conhecimentos e experiências dos educandos	Valoriza os saberes, conhecimentos e experiências dos educandos
Extensão	Comunicação

Fonte: Os autores a partir de Freire (1967; 1987; 2002; 2019).

Para Freire, a educação libertadora se configura por meio da denominada “pedagogia do oprimido”. Trata-se de uma metodologia de trabalho que não é desenvolvida para o oprimido, mas com ele, visando a humanização e a busca pela vocação de “ser mais” (FREIRE, 2019). Por essa razão, na atuação do educador, é função criar possibilidades para a construção do conhecimento, respeitando e reconhecendo a sabedoria dos educandos. É abandonar a postura autoritária de narrar ou dissertar saberes que caracterizam o ensino bancário.

A relação entre educador e educandos não está baseada na transferência de conteúdo (FREIRE, 2002), mas em atos cognoscentes⁸ que se substanciam através da comunicação. Para a educação libertadora não há saber ou ignorância absoluta (FREIRE, 1967). O conhecimento prévio dos indivíduos e o trabalho colaborativo são base para uma educação voltada à formação crítica dos estudantes. Os atos criativos, valorizando os saberes individuais e coletivos dos indivíduos, são incentivados para que possa ser construído, em conjunto, o projeto formativo.

Em processos de troca entre educadores, educandos e o mundo surgem educadores-educandos e educandos-educadores, que aprendem, produzem juntos e buscam diminuir as relações de opressão e autoridade que, em geral, predominam entre essas duas partes. Freire propõe que seja superada a contradição entre educador-educando através do diálogo: “Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem” (FREIRE, 2019, p. 95-96).

Na prática, essa abordagem vai exigir a formação e o constante aperfeiçoamento de profissionais que tenham como prioridade a comunicação com os educandos. Essa não é uma tarefa fácil. Freire (2019) explica que o desafio em formar educadores para atuar nos círculos de cultura, seguindo essa perspectiva, impõe a criação de uma atitude dialogal.

Apesar de ter abordado as especificidades do trabalho pedagógico durante a alfabetização, seus apontamentos acerca das qualidades, limitações e funções desse profissional têm sido amplamente utilizados para pensar os processos educativos em diferentes áreas. Uma dessas áreas é a Educação Popular em Saúde (EPS). Seguindo os pressupostos freireanos, os educadores podem ser mediadores de grupos de trabalho e de pesquisa no campo da saúde.

Como mencionamos anteriormente, a temática da mídia está presente em várias obras de Freire. Ao longo de sua fundamentação da educação libertadora, encontramos críticas às

⁸ Cognoscente é um adjetivo que qualifica a pessoa que busca ou toma o conhecimento sobre algo, também utilizado para se referir ao indivíduo que tem a capacidade de conhecer e assimilar o saber.

mídias de massa. Para o autor, elas não comunicam, apenas dão comunicados (FREIRE, 2002). São armas de dominação; nas mãos do opressor, cumprem um papel alienador (FREIRE, 2019). Contudo, toda a obra de Freire enfatiza a importância da comunicação e da tomada da consciência pelos oprimidos. Tendo isso em vista, é possível encontrar conexões que permitam refletir sobre a inclusão digital e o uso das TIC, tomando-os como alternativas às mídias de massa.

Tratando especificamente sobre as TIC, ao elencar as qualidades necessárias a um bom educador, Freire reconhece o potencial das novas tecnologias e do seu uso pedagógico:

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais, chamadas favorecidas. (FREIRE, 2002, p. 34).

Assim, enxergamos na práxis freireana caminhos para a promoção da saúde e da inclusão digital a partir da EP. Consideramos que é possível que pessoas em sofrimento psíquico, moradores de comunidades pobres, sejam capazes de produzir conteúdo e disponibilizá-lo nas mídias digitais.

No campo da saúde mental, esses processos vão ocorrer em consonância com a RPB. Dias e Amarante (2020) apontam que o diálogo entre a RPB e a EP se dá por meio dos ideais contra hegemônicos que fundamentam ambos.

Consideramos que a Educação Popular em Saúde pode dialogar com a Atenção Psicossocial na problematização da hegemonia do saber técnico-científico, assim como apontar caminhos possíveis para uma perspectiva mais ampliada de sujeito e, conseqüentemente, de cuidado, valorizando as múltiplas formas de ser e estar no mundo. (DIAS; AMARANTE, 2020, p. 1-2).

Além dos pressupostos teóricos, Dias e Amarante (2020) destacam que inúmeros dispositivos da RAPS (Rede de Atenção Psicossocial), incluindo os CAPS, vão absorver práticas da EP, que são hoje amplamente utilizadas pelas equipes multidisciplinares de saúde mental. Dessa forma, o campo da saúde mental no Brasil se aproxima dos métodos de gestão e organização coletiva prescritos pela EP.

Nesse cenário de trânsito de ideias, propomos pensar a mediação na perspectiva freireana para a inclusão digital de usuários dos CAPS no projeto *Eu quero entrar na Rede*.

Mediador em primeira pessoa

A escolha por trazer um relato de mediação em primeira pessoa surgiu da ideia de que o mediador que participa de projetos de educação popular traz consigo percepções e vivências que muitas vezes estão relacionadas com algumas questões acadêmicas. A ciência é feita de gente. Nesse sentido, seguimos as ideias de Freire (2002) quando admite que:

Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista, é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele (FREIRE, 2002, p. 9).

A equipe estruturou o projeto a partir de ações de comunicação e produção de conteúdo. Portanto, a escolha da mediadora teve como objetivo características que facilitassem a produção de um blog. Fui orientada a escrever relatórios das atividades, registrando semanalmente tudo o que ocorria nos encontros. Como já citado, são esses relatórios que guiam este relato.

Não era a intenção da equipe que eu atuasse como uma terapeuta ou qualquer outro profissional da saúde. Sou uma profissional da comunicação e, como tal, desenvolvi meu trabalho. Essa atividade incluiu promover a troca de conhecimentos entre os participantes, facilitar seu relacionamento e comunicação, e criar pontes entre o grupo e a equipe do projeto. Primeiramente, fiquei insegura com relação a como minha atuação como mediadora seria recebida pelos participantes, já que eles estavam acostumados a lidar com os profissionais do CAPS e a atuar em suas dependências.

Para minha surpresa, eles não tiveram nenhuma dificuldade com essa questão, compreendendo perfeitamente o papel do mediador, os objetivos do projeto e o papel que teriam como participantes. A ideia de um projeto de inclusão social utilizando as TIC com a produção de um blog foi, desde o início, muito bem aceita por eles. Isso gerou outra questão: alguns participantes ficaram ansiosos e revelaram sua disposição em pular etapas teóricas de debate e de desenvolvimento crítico. Alguns deles gostariam de avançar para a prática de construção do blog e produção de conteúdo assim que as atividades foram iniciadas.

As etapas iniciais previstas, contudo, eram fundamentais para o trabalho que seria desenvolvido mais à frente. Assim, nos orientamos pelas ideias de Freire (2002), quando o educador afirma que é fundamental despertar no educando a consciência crítica frente à sua realidade. “O que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajudá-lo a ajudar-se. (E aos

povos também) É fazê-lo agente de sua própria recuperação” (FREIRE, 2002, p. 56). Seguir esse postulado implica um posicionamento ativo do mediador, visando o aprofundamento crítico dos educandos, isso não significa tomá-los como tábula rasa, incapazes de realizar as atividades de forma autônoma.

Como mencionamos anteriormente, a equipe composta por pesquisadores do LAPS, LAISS e CAPS se reunia frequentemente para acompanhar o processo pedagógico. Nesses encontros, construímos um processo de aprendizado mútuo para que eu e a equipe do projeto compreendêssemos o tempo, os interesses, as limitações e as potencialidades de cada participante. Aprendemos juntos. Nas reuniões, tentava traduzir para a equipe o que ocorria durante os encontros para, assim, alinharmos nossas expectativas. Não foram necessários muitos encontros para percebermos que os participantes do projeto estavam muito além do que nós esperávamos. A superação dessa expectativa talvez esteja associada ao nosso preconceito ou insegurança em lidar com cidadãos em sofrimento psíquico. Constatamos que eles tiveram pouca dificuldade no uso das TIC e necessitaram de menor tempo do que o esperado para realizar as atividades propostas. Apesar dessa demonstração, alguns pontos foram desafiadores para a mediação. Entre eles, destaco a fuga do conteudismo e a promoção da autonomia dos participantes. Em relação ao primeiro ponto cabem alguns comentários.

O projeto propôs, desde o início, fugir de um quadro engessado de conteúdos, apesar de existirem saberes e habilidades que deveriam estar minimamente consolidados. Mais do que conteúdos fixos pré-estabelecidos, buscamos o diálogo com os participantes, de forma a trazer para o processo as experiências e conhecimentos deles, promovendo a autonomia. Com isso, a organização dos encontros e a promoção da troca de conhecimentos necessários para a produção do blog se desenvolveram de forma livre, participativa e fluida. Para mim, que guiava as atividades em laboratório, isso trouxe certas dificuldades e a necessidade da minha reinvenção. Em alguns momentos foi necessário equilibrar o tempo disponível para a realização das atividades do projeto com a liberdade e o diálogo. Percebemos que, para que cumpríssemos os princípios democráticos e inclusivos propostos, deveríamos realizar as atividades seguindo o fluxo dos debates e as necessidades dos participantes. Assim foi feito. Para tanto, foi readaptado o planejamento e o cronograma quando necessário.

Em relação ao segundo ponto, cabem alguns comentários. Pareceu-me desafiador colocar em prática a premissa central de promoção da autonomia dos educandos. Com a ajuda da equipe do projeto, precisei desenvolver um novo olhar para então perceber em minha mediação atitudes protecionistas. A pedagogia da liberdade foi confrontada por minha própria

dificuldade de deixá-los livres e compreender o modo de fazer como expressão do conhecimento deles.

Garcia e Valla (1996) tratam da questão e expõem a dificuldade de aceitar outras formas de conhecimento. Para esses autores, essa nova postura é uma problemática comum entre profissionais e grupos que trabalham com populações subalternizadas, já que é frequente entre esses profissionais a absolutização do saber do educador e da ignorância do educando. Os autores destacam que, em geral, seguindo a tradição de educação bancária, ocorre a imposição de conhecimento que acaba por subalternizar e impedir a manifestação do conhecimento popular.

Buscando fugir dessa limitação, foi sugerido pela coordenação do projeto que eu saísse do laboratório, deixando que os participantes trabalhassem sozinhos. Essa sugestão foi, à primeira vista, aterrorizadora. Baseada em meus preconceitos e em minhas experiências anteriores como docente, imersa nos princípios da educação bancária, acreditava que se os deixasse sozinhos, o trabalho proposto não seria realizado, pois eles ficariam desorientados e, conseqüentemente, perderíamos tempo. Eu estava enganada. Esse também foi para mim um processo de aprendizado. Em todas essas oportunidades em que utilizamos este método, os participantes, a seu tempo e com seus próprios meios, se organizaram e desenvolveram as atividades. Algumas vezes, eles foram além do proposto e, em outras vezes, desviaram a rota, mas encontraram novos caminhos e destinos.

Além da quebra do preconceito em relação ao que eles podiam ou não realizar sem o meu auxílio, também houve uma renovação do padrão do que seria ou não aceitável. Compreendi que, nem sempre, o que estava previsto e proposto era recebido pelos educandos como a melhor alternativa. Nesses momentos, a autonomia dos educandos era garantida.

Cabe salientar que eu tinha uma experiência prévia com pessoas em sofrimento psíquico e conhecia bem a proposta de autonomia do projeto. Apesar disso, devo admitir que minha forma de enxergá-los estava impregnada pelo estigma da incapacidade que acompanha a loucura, mesmo estando balizada pelo processo de RPB. A partir dessas vivências poderia estabelecer um diálogo com a seguinte afirmação de Foucault (1996):

Ora, o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas o dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade. (FOUCAULT, 1996, p. 71).

Ao realizarem as atividades e produzirem conteúdo sem minha supervisão e orientação, os educandos se mostraram portadores de conhecimento e habilidades capazes de produzir conteúdo para o blog. Aos poucos fui percebendo que a dificuldade que tive em deixar que os educandos fossem protagonistas do processo de aprendizagem estava relacionada com aquilo que Kinoshita (1996) nomeia como “problema de produção de valor” (p. 55). Segundo o autor, esse problema consiste em um sistema de valoração social no qual cada indivíduo tem previamente um valor atribuído para si, ou poder contratual. É ele que vai servir para as relações de troca. Essas relações se dão em três dimensões, que são afetadas pela desvalorização proporcionada pela loucura: bens, mensagens e afetos. Negativado enquanto indivíduo, a pessoa em sofrimento psíquico tem como positiva, apenas, sua dimensão de doente. Seus valores são anulados, impossibilitando suas trocas sociais. Kinoshita (1996) acredita que a relação com os profissionais vai determinar uma primeira contratualidade do usuário. Nesse sentido, é fundamental questionar as relações de opressão reproduzidas pelos profissionais que lidam com populações subalternizadas, especialmente aquelas em sofrimento psíquico.

Estava claro para mim, como mediadora, o potencial dos participantes de contar suas próprias histórias. Aos poucos, ao longo do processo pedagógico comunicacional, acho que conseguimos acertar as arestas acerca do momento em que minha interferência seria necessária. Um dos exemplos nesse sentido pode ser percebido através da obediência ou não das regras da língua culta.

Visando valorizar o modo de fazer dos usuários e a linguagem utilizada por eles, escolhi preservar a escrita, inclusive mantendo erros gramaticais, maneirismos linguísticos, gírias, etc. Os textos eram corrigidos o suficiente para que fossem compreensíveis. Nas primeiras oportunidades de produção de conteúdo dos participantes, percebi que o preciosismo nas correções diminuía a confiança dos educandos, que se sentiam menos capazes e instigados a continuar produzindo. A correção minuciosa passou a significar para mim uma intromissão no texto, que não era meu e não pretendia ser. Percebemos que, com menos correções, a produção fluía melhor. Assim, os educandos se viam em suas produções e passamos a corrigir os materiais apenas para que fossem compreensíveis, interferindo o menos possível. Essa foi uma escolha, não de todo objetiva, como mediadora, visando maior confiança e engajamento dos participantes para reafirmar que o que eles tinham para contribuir era suficiente e bom.

Como afirmei anteriormente, entrei nesse projeto cheia de dúvidas e incertezas, e carregada de uma formação e prática pedagógicas bancárias. Isso resultou em tentativas autoritárias de impor meu tempo e modo de fazer. Todo o processo foi de trocas e eu, como mediadora, aprendi e aperfeiçoei minha atuação na relação com a equipe e com os participantes. Nesse sentido, termino esse relato compartilhando a principal certeza de Paulo Freire: a vocação humana do ser mais. A partir da experiência com os educandos, vivenciei como o diálogo pode potencializar a troca de conhecimentos, promover a autonomia e valorizar a capacidade dos educandos de aprender e ensinar.

Resultados

A partir da década de 2000, foi iniciada, de forma mais intensa, uma ampla reflexão motivada pelos debates sobre inclusão digital de populações de baixa renda e sua interface com a educação popular. Para além do campo da educação, temos a temática da inclusão digital de grupos minoritários, como os portadores de sofrimento psíquico (VELASCO *et al.*, 2015; MALAGGI; MIYASHIRO, 2020; PEREIRA NETO *et al.*, 2020). A nosso ver, os processos pedagógicos desenvolvidos no projeto *Eu quero entrar na Rede* se deram de forma interdisciplinar, na interface entre EP, Comunicação e Saúde. O diálogo dessa experiência com outras de mesma natureza aponta algumas semelhanças e diferenças que podem servir como base de análise do que já foi produzido, e guia para experiências futuras.

No campo da saúde mental, alguns artigos versam sobre a intersecção da RPB e o uso das TIC. Um deles apresenta e analisa a experiência de criação de um blog em um CAPS de Maceió-AL (BITTENCOURT; FRANCISCO, 2017). O projeto envolveu quatro usuários na faixa etária de 21 a 34 anos, foi desenvolvido durante três meses, tendo realizado 12 encontros. Apesar de possuir menor duração que a experiência apresentada e analisada neste artigo, o projeto de Maceió objetivou a criação de um blog. Por essa razão, ele guarda várias semelhanças com o projeto *Eu quero entrar na Rede*. Assim como no projeto realizado no Rio de Janeiro, os autores concluíram que a autoria do blog proporcionou para os indivíduos em sofrimento psíquico o reconhecimento do protagonismo e aprendizagem das ferramentas digitais. Eles destacam ainda os resultados significativos no campo relacional dos participantes: o compartilhamento de aprendizagem, o reconhecimento do potencial dos usuários por parte de familiares e profissionais de saúde (BITTENCOURT; FRANCISCO, 2017).

Outra experiência semelhante foi desenvolvida na Fundação Santa Casa de Misericórdia do Pará (FSCMPA). Velasco *et al.* (2015) analisam o uso do *software* Navega Feliz, visando o auxílio terapêutico e a inclusão digital de crianças e mulheres vítimas de escarpelamento atendidas por essa unidade de saúde. Apesar de não envolverem portadores de sofrimento psíquico, os autores que analisaram a experiência paraense apontam que o uso do software e, principalmente, a produção de histórias em quadrinhos, resultaram em “elevação da autoestima, melhora na interação social com as outras participantes e com os instrutores, maior segurança em expressar suas emoções e sentimentos” (VELASCO *et al.*, 2015, p. 105).

Em consonância com os trabalhos de Velasco *et al.* (2015) e Bittencourt e Francisco (2017), no projeto *Eu quero entrar na Rede* percebeu-se o protagonismo dos participantes no manuseio das TIC, na produção de conteúdo e na melhoria de suas relações sociais. Na primeira delas, percebemos que os participantes tiveram uma evolução significativa em suas competências e habilidades para manuseio das TIC. O domínio das ferramentas permitiu que os educandos produzissem conteúdo, de forma autônoma, superando o que estava previsto no cronograma de atividades inicialmente proposto. No campo das relações sociais, os métodos aplicados se mostraram eficientes para a promoção de protagonismo dos participantes. O primeiro deles foi perceptível através da criação de laços de amizade. Alguns participantes passaram a se encontrar fora do horário das atividades do projeto. Os educandos que no início dos trabalhos se mostraram tímidos e com dificuldades para se comunicar, aparentavam estar mais alegres e integrados entre si.

Os métodos adotados parecem ter promovido a autonomia dos participantes, especialmente dentro do espaço físico da Fundação Oswaldo Cruz, no Rio de Janeiro. Assim, a produção do blog facilitou tanto a inclusão digital quanto social dos sujeitos envolvidos.

Uma terceira experiência merece ser levada em consideração em nossa análise. Trata-se do projeto *Oficinando em Rede*, que promoveu oficinas para o uso das TIC no Hospital Psiquiátrico São Pedro, localizado em Porto Alegre no Rio Grande do Sul (RICKES; MARASCHIN, 2011). Nesse caso, a experiência descrita e analisada por Rickes e Maraschin (2011) nos oferece a possibilidade de refletir sobre a atuação do mediador e a aplicação de métodos dialogais. O projeto gaúcho seguiu uma perspectiva interdisciplinar, iniciando com a formação dos profissionais envolvidos nas atividades. A equipe estabeleceu princípios norteadores para a prática. Esses princípios orientaram diferentes oficinas que tinham os participantes como sujeitos e autores de saberes sobre si e sobre o mundo. As autoras concluem que iniciar o projeto com uma definição dos princípios norteadores levou a

processos horizontalizados que se contrapõem a relações institucionais tradicionalmente engessadas e assimétricas (RICKES; MARASCHIN, 2011).

De forma semelhante, no projeto *Eu quero entrar na Rede*, os princípios norteadores fundamentados nos métodos da Translação do Conhecimento e nos pressupostos de Paulo Freire nos permitiram repensar a atuação do mediador e a relação assimétrica entre educador-educando. Compreendemos que uma mediação eficiente se deu graças a um projeto interdisciplinar, objetivo e crítico, com seus marcos norteadores. Assim como na experiência de Rickes e Maraschin (2011), os marcos guiaram a preparação e a orientação da mediadora, que foram feitas tendo como ponto de partida o contexto de trabalho e a realidade dos usuários participantes.

A experiência dos Círculos de Cultura Digital desenvolvidos no ETHCI/CUT, em Florianópolis, Santa Catarina, é outra iniciativa que merece menção. Ela envolveu 25 pessoas por semestre durante os anos de 2017 e 2018/1. Foram realizados três encontros semanais de 3 horas, por um período de 4 meses (MALAGGI; MIYASHIRO, 2020). Apesar de não ter se desenvolvido no campo da Saúde, essa atividade de inclusão digital de jovens e adultos descrita por Malaggi e Miyashiro (2020) guarda uma série de semelhanças com o projeto aqui descrito e analisado.

Os Círculos de Cultura Digital foram pensados a partir da perspectiva freireana e se organizam em três momentos: 1. sensibilização; 2. apropriação e aprofundamento coletivo de novos conhecimentos; 3. síntese/sistematização dos processos educativos vivenciados (MALAGGI; MIYASHIRO, 2020). Apesar de nomenclaturas diferentes, esses processos são bastante semelhantes às fases adotadas no projeto analisado neste artigo. Nas atividades do *Eu quero entrar na Rede*, a *sensibilização* se deu através da apresentação do espaço da Fiocruz e a introdução teórica e crítica da proposta de trabalho. A *apropriação* e o *aprofundamento* coletivo de novos conhecimentos ocorreram através do diagnóstico e nivelamento de competências. Ele foi ampliado com a construção do blog. Por fim, a *síntese/sistematização* dos processos educativos vivenciados ocorreu através da produção de conteúdo para o blog. Essas semelhanças demonstram que a adoção dos pressupostos teóricos de Paulo Freire pode direcionar projetos pedagógicos, seguindo uma abordagem dialógica e crítica. Em ambos os casos, a adoção desses pressupostos exigiu reflexões contínuas acerca dos processos desenvolvidos e dos anseios dos sujeitos participantes.

Um último aspecto merece ser destacado. A nosso ver, a articulação teórica e prática das equipes educadoras se mostrou fundamental para os resultados alcançados. Assim como

foi registrado no relato da mediadora do projeto analisado neste artigo, a “mediação de intencionalidades e interesses” foi fundamental para o sucesso dos Círculos de Cultura Digitais (MALAGGI; MIYASHIRO, 2020). Segundo os autores, um dos aspectos que contribuiu para o êxito da experiência de Florianópolis esteve associado ao fato de terem sido realizadas reuniões quinzenais de equipe com a finalidade de planejar e avaliar estratégias didático-metodológicas. Para os autores: “Nesses momentos, também surgem algumas ideias que podem apontar caminhos futuros para a práxis de inclusão digital emancipatória desejada com os Círculos de Cultura Digitais” (MALAGGI; MIYASHIRO, 2020, p. 216).

No projeto *Eu quero entrar na Rede*, a relação contínua da equipe multidisciplinar, concretizada em reuniões mensais de acompanhamento das atividades, foi fundamental para projetar ações, alinhar objetivos, resolver problemas e promover maior sinergia entre as ações práticas e os princípios norteadores. A autoanálise através do diálogo se mostrou como um caminho para o aperfeiçoamento da atuação de forma contínua. Mais do que analisar os educandos, buscando explicações para altas ou baixas performances, apontando erros e acertos, buscamos ponderar a atuação da equipe e os possíveis trânsitos e trocas de conhecimento, assumindo erros, encontrando novas possibilidades de mediação para a liberdade.

Considerações finais

As reflexões aqui apresentadas sobre as atividades comunicacionais e o processo pedagógico desenvolvido no projeto *Eu quero entrar na Rede* nos levam a crer que a desconstrução de preceitos da educação bancária e o fortalecimento de uma atuação pedagógica dialógica e libertadora envolvem processos que devem ser compartilhados. Nossas experiências nos mostraram que o aprendizado só é efetivo se for coletivo. Em acordo com a afirmação de Paulo Freire (2019), de que a liberdade se conquista em comunhão, os participantes destacaram em sua fala durante o lançamento do blog a importância do trabalho coletivo e do suporte mútuo:

Todo início é difícil... Sem saber o que estaria por vir, aceitamos a responsabilidade de realizar esse blog. Cada um teve seu momento de dificuldade, uns na escrita, outros nas fotos, alguns nos vídeos ou no conteúdo das postagens. Entretanto, em todos os momentos procuramos nos

superar com a ajuda uns dos outros, usando o que aprendemos durante esse processo.⁹

Tendo como exemplo esse relato, entendemos que a mediação baseada na Translação do Conhecimento e na práxis educacional na perspectiva freireana, focada nas especificidades dos indivíduos envolvidos, contribuiu para a valorização dos diferentes saberes existentes: da coordenação, do mediador e dos participantes. O ambiente democrático de troca entre equipe e mediador resultou em processos de trabalho mais fluidos e dialogais. O trabalho coletivo também garantiu que mais perspectivas estivessem presentes e, conseqüentemente, produziu processos plurais em transformação contínua que culminaram na autonomia dos participantes.

Como afirma Oliveira (2000, p. 166), na medida em que admitimos como legítimas as ideias do outro, temos o nosso olhar ampliado. Isso redireciona nossos questionamentos, “vamos aumentando nossa capacidade de comparar/relacionar informações para a compreensão do problema a partir de distintas perspectivas”. O fortalecimento do espaço de fala dos participantes correspondeu com a ampliação da participação na solução de questões levantadas e no direcionamento de novos problemas.

A partir dessa experiência, apresentamos três pontos que fundamentaram o papel da mediação do projeto *Eu quero entrar na Rede*, a partir da práxis freireana, e que se mostraram significativos para os resultados alcançados: o espírito crítico, o diálogo e a confiança.

Freire (1987) defende que todo processo de ensino-aprendizagem deve estar associado à conscientização do educando acerca de sua realidade vivida. Seguindo essa visão, o projeto *Eu quero entrar na Rede* foi iniciado com atividades que visavam o despertar crítico dos participantes. Como já discutido, esses debates despertaram o espírito crítico e possibilitaram que os participantes tivessem um maior domínio dos temas tratados, e deram base para as atividades de produção de conteúdo que se seguiram. Com relação ao diálogo, Freire (2019) considera que ele seja central na educação libertadora. A seu ver: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1987, p. 46).

No projeto, o diálogo foi responsável por estabelecer pontes que promoveram trocas de conhecimento entre os sujeitos envolvidos nos procedimentos pedagógicos comunicacionais: coordenadores, gestores, mediadores e participantes. Também foi através do diálogo que os estereótipos e preconceitos que poderiam ser prejudiciais aos processos de trabalho, como descrito no relato de mediação, foram debatidos e trabalhados.

⁹ Disponível em: <https://projetoibertandoamente.wordpress.com/lancamento/>. Acesso em: 7 de jun. 2021.

Com o espírito crítico e o diálogo, o projeto conseguiu construir um ambiente de trabalho composto pelo sentimento de confiança, que permitiu que as atividades fossem realizadas visando o protagonismo dos participantes. Freire (2019) esclarece que a confiança é o resultado do diálogo. A confiança e a crença na ideia freireana de humanização e do “ser mais” (FREIRE, 2019) foram de grande importância para a promoção da autonomia dos participantes. Por meio delas, instrumentalizamos a esperança enquanto “otimismo crítico” (FREIRE, 1987, p. 53).

Ao concluir este trabalho, gostaríamos de ressaltar que a mediação, a partir dos preceitos da educação libertadora de Paulo Freire, pode potencializar os processos de democratização da informação que ganharam força na Cibercultura (LE MOS, 2015). Percebemos entre os participantes do projeto uma maior facilidade e interesse em utilizar as TIC.

Além dos resultados já expostos, a produção de conteúdo também promoveu uma maior consciência dos participantes acerca de sua realidade, de forma que eles passaram a sugerir pautas que envolviam as injustiças, o dia-a-dia e possíveis melhorias que englobavam a comunidade do CAPS-Magal.

O projeto *Eu quero entrar na Rede* nos mostra que, através da educação libertadora, há caminhos para a inclusão digital de sujeitos subalternizados que vivem na invisibilidade, atuando na interface entre Educação Popular em Saúde, a RPB e as TIC. O blog e outros meios acessíveis por meio das TIC podem se transformar em caminhos para o diálogo e comporem espaços de fala e resistência. A práxis educativa na perspectiva freireana aponta caminhos para relações críticas e dialogais entre os profissionais e sujeitos participantes envolvidos. O papel das TIC parece ser fundamental nesse sentido.

Referências

AMARAL, A.; RECUERO, R.; MONTARDO, S. P. (org.). **Blogs.Com**: estudos sobre blogs e comunicação. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

AMARANTE, P. **Loucos pela vida**: a trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013a.

AMARANTE, P. **O homem e a serpente**: outras histórias para a loucura e a psiquiatria. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2016.

BITTENCOURT, I. G. S.; FRANCISCO, D. J. Habilitação psicossocial de pessoas em sofrimento psíquico: um trabalho com produção de blog. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 22, jan.-mar. 2017, p. 61-67. Doi: 10.22491/1678-4669.20170007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/261/26155061007.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

CASTELLS, M. **O poder da comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

CLAVIER, C. *et al.* A theory-based model of translation practices in public health participatory research. **Sociology of Health & Illness**, England, 2011. Doi: 10.1111/j.1467-9566.2011.01408.x. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9566.2011.01408.x>. Acesso em: 20 maio 2021.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI). **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019**. São Paulo: CGI, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 20 maio 2021.

DIAS, J. V. S.; AMARANTE, P. Saúde mental e educação popular: possíveis diálogos. *In*: PARO, C. A.; LEMÕES, M. A. M.; PEKELMAN, R. (org). **Coletânea Educação Popular em Saúde: educação popular e a (re)construção de práticas cuidadoras**, v. 2. João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

FREIRE, P. A máquina está a serviço de quem? **Revista BITS**, São Paulo, n. 7, maio, 1984.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GARBIN, H. B. R.; GUILAM, M. C. R.; PEREIRA NETO, A. F. Internet na promoção da saúde: um instrumento para o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 347-63, 2012. Doi: 10.1590/S0103-73312012000100019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/YkMhNnj5m86mQ5QXtNsNdCs/?lang=pt>. Acesso em: 11 maio 2021.

GARCIA, R. L.; VALLA, V. V. **A fala dos excluídos**. Campinas: Papyrus, 1996.

HEIDEMANN, I. T. S. B. *et al.* Reflexões sobre o itinerário de pesquisa de Paulo Freire: contribuições para a saúde. **Texto & Contexto: Enfermagem**, Santa Catarina, 2017, v. 26, n. 4. Doi: 10.1590/0104-07072017000680017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/pdfHS9bS8fqwp5BTcPqL64L/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jun. 2021.

INTERNATIONAL TELECOMMUNICATION UNION. **Measuring digital development, Facts and figures 2020**. Genebra: UTI Publications, 2020. Disponível em: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2020.pdf>. Acesso em: 23 maio 2021.

LEMOS, A. P. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Sulina: Porto Alegre, 2015.

MALAGGI, V.; MIYASHIRO, R. Inclusão digital de jovens e adultos e educação popular: fragmentos analíticos de experiências no Círculo de Cultura Digital. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 1, p. 193-218, 13 mar. 2020. Doi: 10.14393/REP-v19n12020-49586. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/49586>. Acesso em: 4 jun. 2021.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes**. Vozes: Petrópolis, 2015.

OLIVEIRA, R. M. A produção do conhecimento em saúde em escala local: repensando a relação entre a investigação científica e a experiência dos grupos populares. Rio de Janeiro: Repositório Institucional da Fiocruz, 2000. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/4576>. Acesso em: 4 jun. 2021.

OLIVEIRA, V. C. *et al.* Perfil sociodemográfico e clínico de pessoas atendidas em um CAPS AD do sul do Brasil. **RBE**, Salvador, v. 31, n. 1, 2017. Doi: 10.18471/rbe.v31i1.16350. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/enfermagem/article/view/16350>. Acesso em: 5 jun. 2021.

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago. 2015. Doi: 10.1590/CC0101-32622015723770. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/CK6NyrM6BhKXbMmhjrmB3jP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 jun. 2021.

PARO, C. A.; LEMÕES, M. A. M.; PEKELMAN, R. Educação Popular e a (re)construção de práticas cuidadoras. *In*: PARO, C. A.; LEMÕES, M. A. M.; PEKELMAN, R. (org.). **Coletânea Educação Popular em Saúde: Educação Popular e a (re)construção de práticas cuidadoras**, v. 2. João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

PARRA, H. Z. M.; FRESSOLI, M.; LAFUENTE, A. Ciência cidadã e laboratórios cidadãos. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 13, 2017. Doi: 10.18617/liinc.v13i1.3907. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3907/3229>. Acesso em: 7 jul. 2021.

PEREIRA NETO, A. *et al.* Eu quero entrar na rede: análise de uma experiência de inclusão digital com usuários do Caps. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, Rio de Janeiro, out. 2020. Doi: 10.1590/0103-11042020e307. Disponível em: <https://saudeemdebate.org.br/sed/issue/view/41/v.%2044%2C%20n.%20ESPECIAL%203>. Acesso em: 13 jul. 2021.

RICKES, S. M.; MARASCHIN, C. Oficinando em rede: marcas iniciais de um percurso. *In*: MARASCHIN, C.; FRANCISCO, D. J.; DIEHL, R. (org.). **Oficinando em rede**: oficinas, tecnologias e saúde mental. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 19-40.

SACRISTÁN, J. G. *et al.* **Educar por competências**: o que há de novo? São Paulo: Artmed, 2011.

TYKANORI, R. K. Contratualidade e reabilitação psicossocial. *In*: PITTA, A. (org.). reabilitação psicossocial no Brasil. São Paulo: HUCITEC, 1996. p. 55-59.

VALLA, V. V. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 177-190, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71626>. Acesso em: 5 jul. 2021.

VELASCO, J. O. *et al.* O uso do software *Navegafeliz* como ferramenta de auxílio terapêutico e de inclusão digital para crianças e mulheres vítimas de escarpelamento. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 97-106, jul., 2015. Doi: 10.14393/REP-v14n12015-art08. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/27609>. Acesso em: 4 jun. 2021.

Submetido em 14 de julho de 2021.

Aprovado em 13 de agosto de 2021.