

Direitos Humanos e Protagonismo Estudantil

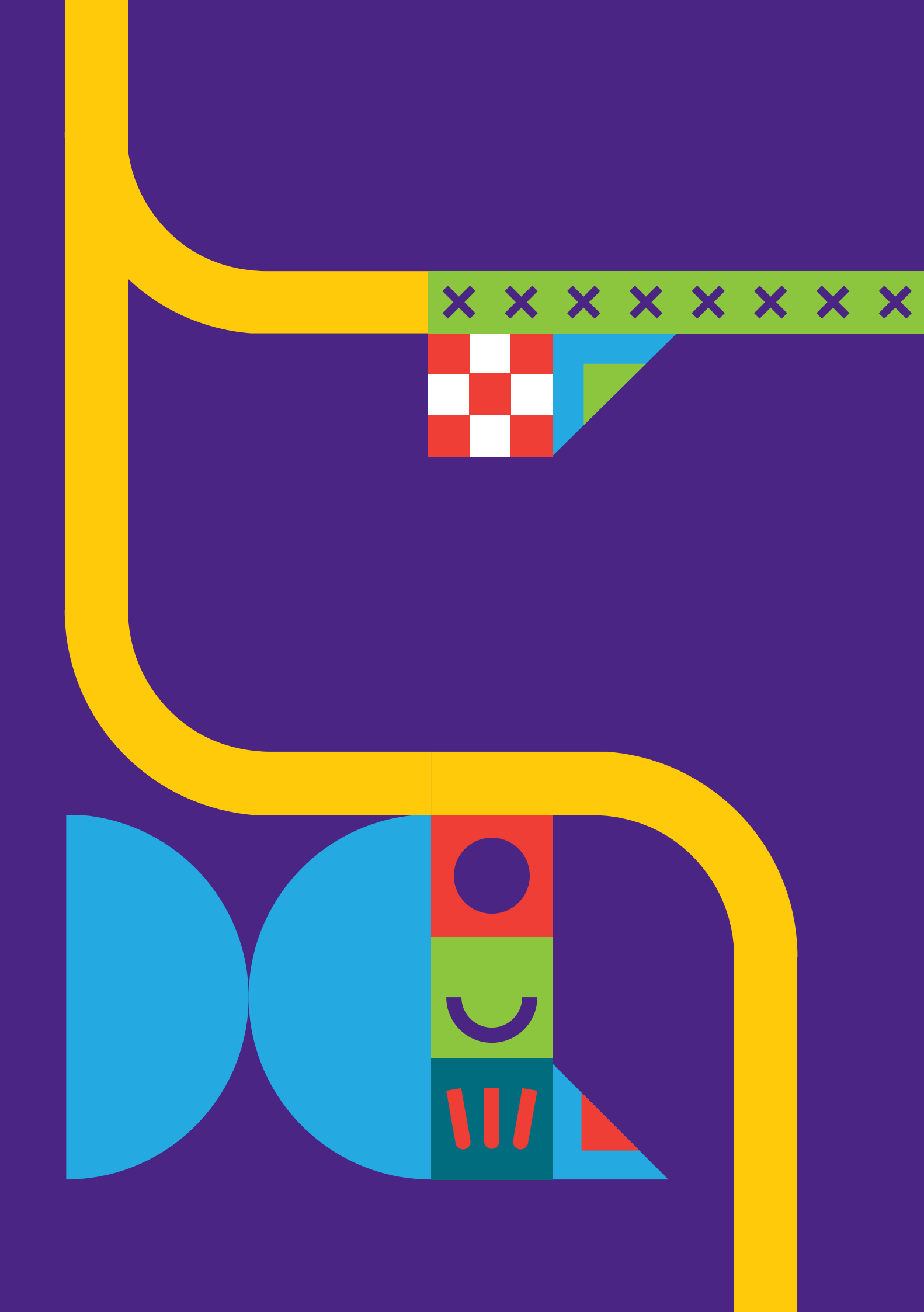


O MARANHÃO COMO TERRITÓRIO
DE OPORTUNIDADES



Trilhos da
EDUCAÇÃO





Trilhos da EDUCAÇÃO

**Direitos Humanos e
Protagonismo Estudantil**

**O MARANHÃO COMO TERRITÓRIO
DE OPORTUNIDADES**

São Luís, 2021





Direitos Humanos e Protagonismo Estudantil.

Esta publicação foi elaborada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso Brasil). A edição desta obra foi viabilizada por meio do projeto “Trilhos da Educação - Assessoria técnico-pedagógica para o fortalecimento da educação básica nos municípios ao longo da Estrada de Ferro Carajás”, realizado por meio de parceria estabelecida entre a Flacso Brasil, a Vale S.A. e a Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão. Sua distribuição eletrônica ou impressa é gratuita.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Sousa, Diane Pereira
Direitos humanos e protagonismo estudantil
[livro eletrônico] : o Maranhão como território de oportunidades / Diane Pereira Sousa. -- 1. ed. -- São Luís, MA : Faculdade Latino-Americana de Ciências-Sociais, 2021. -- [Coleção trilhos da educação ; 1] PDF

Bibliografia
ISBN 978-65-87718-26-2

1. Direito à educação 2. Direitos humanos
3. Direitos humanos - Estudo e ensino 4. Educação e Estado - Maranhão 5.
Protagonismo juvenil I. Título II. Série.
21-80456 CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Direitos humanos e protagonismo estudantil : Educação 370.71

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão

Governador do Estado do Maranhão

Flávio Dino de Castro e Costa

Secretário de Estado da Educação

Felipe Costa Camarão

Subsecretário de Estado da Educação

Danilo Moreira da Silva

Secretária Adjunta de Gestão da Rede do Ensino e da Aprendizagem

Nadya Christina Guimarães Dutra

Vale S.A.

Presidente

Eduardo Bartolomeo

Vice Presidente da Vale

Luiz Eduardo Osorio

Diretor de Relações Institucionais

Luiz Ricardo Santiago

Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais – Flacso Brasil

Diretora

Salette Sirlei Valesan Camba

Coordenadora do Programa Cidadania, Participação Social e Políticas Públicas

Kathia Dudyk





Trilhos da Educação

Coordenação Geral

Kathia Dudyk

Coordenação de Articulação e Gestão Interna

Bárbara Alves Nonato

Coordenação de Conteúdo

Carolina Albuquerque Silva

Coordenação Pedagógica

Camila Castanho

Coordenação de Ações de Juventude

Edvard Sales Ferreira Neto

Coordenação

Administrativa-Financeira

Márcia de Câmera Campos

Equipe

Aline Quintão, Fernanda Valesan, Juliana Nascimento Lima, Pedro Gorki e Wilna Sena.

Ficha Técnica

Organizadoras

Carolina Albuquerque Silva e Diane Pereira Sousa

Autora

Diane Pereira Sousa

Coautores

Edileny Tomé da Mata
Ana Hortência Marinho do Egito
Rocha de Macedo
Luciana de Jesus Serrão Magalhães da Cunha

Revisão técnica

Margareth Doher

Projeto gráfico

JJBZ e Vinícius Lourenço Costa

Diagramação e ilustração

JJBZ e Keko

Assistentes de Edição:

Ana Cristina J. de Melo e Rafael Minoru (Contra Regras)

Agradecemos a valiosa colaboração e revisão crítica de Maria Regina Martins Cabral e Viviane de Jesus Serrão Magalhães.

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	08
2. O MARANHÃO COMO TERRITÓRIO EDUCATIVO.....	10
3. O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS?.....	20
4. ANALISANDO O TERRITÓRIO, A DIVERSIDADE E A FORMAÇÃO CIDADÃ A PARTIR DOS DIREITOS HUMANOS	40
5. EDUCAÇÃO LIBERTADORA E DIREITOS HUMANOS COMO FUNDAMENTOS DE COLABORAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E INCLUSIVO DO MARANHÃO.....	44
6. QUEM SOMOS NÓS DENTRO DA ESCOLA?	54
7. COMO RECONHECER O PROTAGONISMO ESTUDANTIL	60
8. AUSCULTANDO VOZES MARANHENSES	64
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
10. APRESENTAÇÃO DOS AUTORES.....	78





Apresentação

“É tempo de reparar na balança de nobre cobre que o rei equilibra, fulmina o injusto, deixa nua a justiça”.

Esse trecho da música Cartas de Amor de Maria Bethânia me posiciona. Construir este trabalho foi um ato de amor e compromisso pelo Maranhão. Este espaço territorial com tantas potencialidades, que caminha apostando na transformação pela educação. Entendendo que as pessoas não importam onde estejam, seja em Sucupira do Norte, em Balsas ou na Baixada Maranhense, elas precisam de oportunidade. Essa porta pode levá-las para o outro lado, certamente algumas não ficarão apenas admirando o horizonte, elas terão a chance de ser o próprio horizonte. É tempo de equilibrar, romper, criar, potencializar e desenvolver. Para que cheguemos a esse estado, a educação será sempre nosso carro chefe.

Esta apostila é sobre os Direitos Humanos e o Protagonismo Estudantil. Ela foi desenhada para professores. O nosso objetivo é dialogar sobre as dimensões dos Direitos Humanos, pensando o âmbito escolar, mas não se restringindo apenas a ele. Queremos fortalecer a relação que se estabelece na escola, construindo possibilidade de apoio para os estudantes. Imaginando cenários onde professores e alunos colaboram de forma solidária, onde professores e gestores possam potencializar o protagonismo dos estudantes, injetando força, conhecimento, dialogando sobre partilha, construindo transformação e imaginando que outros mundos são possíveis.

O estado do Maranhão é coberto ainda por três biomas: Amazônia, Cerrado e Caatinga, o que lhe confere grande diversidade de fauna e flora. Além disso, faz divisa com outros três estados: Pará (oeste), Tocantins (sudeste e sul) e Piauí (leste). Na economia destacam-se a indústria de transformação, a agricultura, a pecuária, a pesca, além de outros, e dispõe de um importante sistema logístico composto por rodovias que conectam o estado com todas as regiões do país, bem como por ferrovias e portos responsáveis pelo escoamento de mercadorias para o exterior.

1.1 Componentes étnicos indígenas, africanos e europeus na formação do Maranhão

A história do Maranhão é marcada por uma série de interferências externas durante todo o período colonial brasileiro. Inicialmente, o território que hoje conhecemos como sendo do estado estava sob domínio espanhol, assim definido pela divisão territorial do Brasil no Tratado de Madrid. Os franceses obtiveram êxito em estabelecer-se no Maranhão, em meados de 1612, ocupando áreas no litoral. Essa ocupação ainda hoje pode ser percebida ao andarmos pelo centro histórico da cidade de São Luís, capital do estado, observando a arquitetura colonial dos casarões e os nomes dados às ruas, por exemplo.

Em meados de 1615, os portugueses promoveram a expulsão dos franceses e conseguiram o domínio da região. Seis anos mais tarde, como estratégia de defesa territorial, foi criado o estado do Grão-Pará e Maranhão, que se desmembrou na segunda metade do século XVIII, tendo como consequência a independência territorial.

Para além da influência dos europeus, a partir do longo período de ocupação do território desde o início da colonização, passando por disputas por dominação territorial e econômica, a formação do Maranhão foi fortemente influenciada pelos povos que vieram da África, na condição de escravizados, trazidos para trabalharem na região, e por grupos étnicos indígenas que já estavam fixados nesta terra antes mesmo dos europeus chegarem. Assim, a transferência de saberes para melhores práticas de manejo da terra e aproveitamento das suas potencialidades, a interação constante entre a cultura de povos distintos, cada um com sua linguagem própria, suas crenças, suas manifestações culturais foram fundamentais para configurar o Maranhão como um estado afro-indígena. Vale destacar que este cenário de intensa troca só foi possível diante de muitas violações de direitos humanos, tendo em vista as circunstâncias de exploração de trabalho e violências que os africanos e povos originários foram submetidos.

Como consequência do processo de formação mencionado acima, o Maranhão se caracteriza por ser o estado brasileiro com maior número de comunidades remanescentes de quilombos. Aqui, é importante definirmos o que são essas comunidades remanescentes de quilombos e qual a sua importância histórica e de resistência na luta pela abolição da escravidão no Brasil e na luta antirracista.

Os grupos que hoje são considerados remanescentes de comunidades de quilombos se constituíram a partir de uma grande diversidade de processos, que incluem as fugas com ocupação de terras livres e geralmente isoladas, mas também as heranças, doações, recebimento de terras como pagamento de serviços prestados ao Estado, a simples permanência nas terras que ocupavam e cultivavam no interior das grandes propriedades, bem como a compra de terras, tanto durante a vigência do sistema escravocrata quanto após a sua extinção. Dentro de uma visão ampliada, que considera as diversas origens e histórias destes grupos, uma denominação também possível para estes agrupamentos identificados como remanescentes de quilombo seria a de terras de preto ou território negrotal como é utilizada por vários autores, que enfatizam a sua condição de coletividades camponesa, definida pelo compartilhamento de um território e de uma identidade.

Assim, em consonância com o moderno conceito antropológico aqui disposto, a condição de remanescente de quilombo é também definida de forma dilatada e enfatiza os elementos identidade e território. Com efeito, o termo em questão indica: a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos e é utilizado para designar um legado, uma herança cultural e material que lhe confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar específico”

CARVALHO, Maria Celina P. de; TURATTI, Maria Cecília M.; SCHMITT, Alessandra. A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas.



beleceram pouco tempo antes da chegada dos brancos, disputando com vários grupos Timbira as áreas de caça. Por volta de 1850, uma parte dos Tenetehára migrou para o norte e mais tarde passou a ser chamada de Tembê pelos regionais. As Terras Indígenas Araribóia, Bacurizinho e Cana-Brava abrigam cerca de 85% da população guajajara (dados da Revista Ambiente, 2002). Em várias terras, eles não são os únicos habitantes indígenas: há grupos dos Guajá em Araribóia e Caru, dos Tabajara em Governador e Rio Pindaré e dos Guarani, Krenyê e Kokui-regatejê em Rio Pindaré.

Como herança cultural indígena e como atividade econômica, aprendemos a fazer plantio da mandioca, macaxeira, milho, arroz, abóbora, melância, feijão, fava, inhame, cará, gergelim, amendoim, entre outros. Além disso, é por meio da sua sabedoria de cuidado da natureza e dos recursos naturais, que são esgotáveis, que é possível conscientizar a população maranhense e a brasileira da necessidade de preservação do meio ambiente. Os povos indígenas no Maranhão já travaram muitos conflitos fundiários e pela manutenção da fauna e da flora sem exploração ou destruição da natureza, ou seja, são referências no Brasil e, também, em fóruns internacionais a respeito de discussões para a proteção ambiental e desenvolvimento sustentável.

1.2 Manifestações culturais e artísticas maranhenses como sabedoria política

Muitas expressões culturais maranhenses refletem símbolos que misturam a tradição dos africanos e aspectos introduzidos na cultura local pelos colonizadores, notadamente nas manifestações e festas de cunho religioso e na gastronomia, por exemplo. O Bumba meu boi é a principal delas, e foi considerado Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil pela Unesco. É um espetáculo de cores, ritmos e danças que tem lugar nos meses de junho e julho, mas cuja preparação pode ter início até um ano antes. A Festa do Divino, de raízes portuguesas, é outra importante manifestação de cunho religioso que acontece anualmente no estado. As danças típicas do estado incluem o Tambor de Crioula, também Patrimônio Cultural Imaterial do país, e o Tambor de Mina. Esses complexos culturais, símbolos máximos do Maranhão e do seu território, podem ser considerados como ferramentas de resistência e preservação de tradições culturais afroindígenas brasileiras.

Segundo a pesquisadora Reinilda de Oliveira Santos, antes de tudo, deve-se destacar que em vários estados do Brasil é possível perceber a disseminação dos cultos afros. Esta proliferação pode ser vista, de certa forma, como a vitória de saberes e fazeres que, através de

homens e mulheres africanos que atravessaram o oceano, se arraigaram à sociedade brasileira. Assim, variando de acordo com a origem territorial africana e o contato com práticas e saberes nativos, foi se configurando um campo múltiplo, diversificado e rico de expressões culturais e religiosas de marca popular e negro-indígena-mestiça. No caso do Maranhão, tornou-se muito comum o Tambor de Mina; no Piauí, o Catimbó; no Amazonas, a Pajelança; em Alagoas, Sergipe e Pernambuco, o Xangô; na Bahia, o Candomblé; na Região Central, a Umbanda e na Região Sul, o que se convencionou denominar de Batuque. Essas são categorizações comuns, entretanto há inúmeras variações no âmbito de cada uma dessas regiões. Em vista disso, é inquestionável a necessidade de se explorar esses temas em sala de aula levando em conta sua diversidade e peculiaridades. No Maranhão, a partir da análise da literatura existente sobre a temática e experiência no universo da macumba, pode-se aferir que são mais comuns na cidade de São Luís a pajelança e o Tambor de Mina, contudo no interior do estado essas expressões recebem classificações diversas: Badé, Berequete, Pajelança, Jirumga, Panguará, Iemanjá, Baía, Terecô, Cura, Brinquedo de Cura ou simplesmente Brinquedo.

Além dos cantos, das danças, indumentárias, instrumentos, comidas e bebidas aparecerem como peculiaridades na manifestação cultural dessas expressões artísticas maranhenses, há o intuito, ao longo deste trabalho, de abordar as atividades de preservação cultural do legado das comunidades quilombolas e indígenas como patrimônio institucionalizado. Além do aspecto de resistência e religioso, o Bumba meu boi, por exemplo, é marcado pela potencialidade lúdica. Essa manifestação cultural já foi perseguida e proibida no Maranhão, assim como a Capoeira, em outros estados brasileiros. O Estado e sua força policial repreendiam essas manifestações em público e marginalizavam os grupos sociais que as realizavam.

A pluralidade e a diversidade cultural existente no Maranhão, e no Brasil como um todo, permitiram que o patrimônio cultural imaterial represente o entendimento da nação, como explica David Barbosa de Oliveira, em sua pesquisa intitulada **Tempo, memória e direito: um estudo jurídico, político e filosófico sobre o patrimônio cultural imaterial**, não pela unidade que sufocava as diferenças, mas pela diversidade que constitui um todo.

O Decreto nº 3.551/200090 é o marco legal para a proteção do patrimônio cultural imaterial. Por essa norma, com-

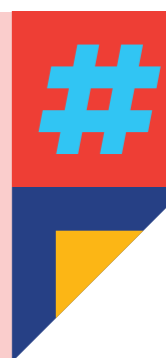
preende-se como patrimônio cultural imaterial brasileiro os saberes, ofícios, celebrações, expressões artísticas, lúdicas e lugares que concentram e reproduzem práticas culturais coletivas ou de comunidades. Esses bens culturais de natureza imaterial terão como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira, conforme o § 2º, do Art. 1º, do Decreto nº 3551/2000.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) promulgou a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial em sua XXXII sessão e conceituou o patrimônio cultural imaterial em seu artigo 2º como:

[...] as práticas, representações, expressões, conhecimentos e aptidões – bem como os instrumentos, objetos, artefatos e espaços culturais que lhes estão associados – que as comunidades, os grupos e, sendo o caso, os indivíduos reconheçam como fazendo parte integrante do seu patrimônio cultural. Esse cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função do seu meio, da sua interação com a natureza e da sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e de continuidade, contribuindo, desse modo, para a promoção do respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana. Para os efeitos da presente Convenção, tomar-se-á em consideração apenas o cultural imaterial que seja compatível com os instrumentos internacionais existentes em matéria de direitos do homem, bem como com as exigências de respeito mútuo entre comunidades, grupos e indivíduos e de desenvolvimento sustentável.

Pela necessidade de fazermos uma abordagem dos direitos humanos que vá além, ao mesmo tempo em que o complementamos no âmbito jurídico, entendemos que não podemos conceber os direitos sem vê-los como:

Parte da luta de grupos sociais empenhados em promover a emancipação humana, apesar das correntes que amarram a humanidade na maior parte de nosso planeta. Os direitos humanos não são conquistados apenas por meio das normas jurídicas que propiciam seu reconhecimento, mas também, e de modo muito especial, por meio das práticas sociais de ONGs, de Associações, de , de , de , de e de reivindicações de grupos, minoritários (indígenas) ou não (mulheres), que de um modo ou de outro restaram tradicionalmente marginalizados do processo de positivação e de reconhecimento institucional de suas expectativas. Contextualizar os direitos como práticas sociais concretas nos permite ir contra a homogeneização, a invisibilização, a centralização e a hierarquização das práticas institucionais tradicionais (FLORES, 2009, p. 77)

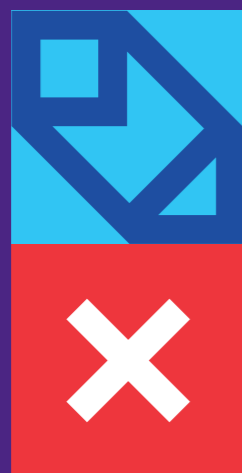


Esta perspectiva crítica dos direitos humanos será apresentada ainda melhor nos próximos capítulos. Por enquanto, seguimos na compreensão de que as articulações que auxiliam na preservação das tradições das comunidades quilombolas e indígenas, tomando como exemplo o Bumba meu boi, podem ser identificadas como práticas artísticas dentro de um processo de reconhecimento e fortalecimento de uma identidade cultural. Esses complexos culturais têm constituído espaços que contribuem na democratização da arte e cultura e na transformação dos sujei-

tos que participam. Além disso, apresentam a possibilidade de vivências políticas de resistência onde há troca de saberes, proposição de diferentes reivindicações, podendo se tornar grandes caixas de ressonância para identificação das principais demandas a serem consideradas na criação de políticas públicas que permitam cidadania à população maranhense.

3

O que são os Direitos Humanos?



Os Direitos Humanos formam parte do debate atual, sobretudo naqueles contextos em que prevalecem as violências de forma sistemática e sistêmica. Recorremos aos Direitos Humanos como forma de rechaço a essas violências ou de justificação das mesmas, entendendo uma inversão ideológica dos mesmos. Os direitos humanos se relacionam diretamente com processos econômicos, políticos, sociais, culturais e normativos que permitam tanto a abertura quanto a consolidação de espaços de luta pela dignidade.

O objetivo desta seção é contribuir para uma compreensão sobre os Direitos Humanos que transcenda o âmbito jurídico-normativo. Consideramos que este é útil e necessário, porém achamos que se o propósito é conseguir uma sociedade onde as pessoas possam viver de forma digna, precisamos entender as características sociais, culturais, econômicas e políticas dos Direitos Humanos.

Para cumprir com o objetivo antes mencionado, vamos tratar os seguintes temas: imaginário dos Direitos Humanos; a evolução histórica dos direitos humanos, Declaração Universal dos Direitos Humanos; Direitos Humanos como produtos culturais; raça, gênero e classe social das normas; tautologia da lógica jurídica; direitos e Direitos Humanos como processos de luta; efetividade dos direitos

positivados; direito e periferia.

Nesta seção nós pretendemos alcançar os seguintes resultados:

- a)** compreender os Direitos Humanos como ação humana e cultural pertencente à sociedade;
- b)** perceber que os direitos se alcançam com base nos processos de luta;
- c)** visibilizar as violações dos direitos humanos nas periferias;
- d)** compreender que a efetividade dos direitos positivados não dependem exclusivamente nem da lógica institucional e tampouco do âmbito jurídico.

Pensar os Direitos Humanos no Brasil é um grande desafio pois supõe romper as falácias predominantes sobre os mesmos. Consideramos que os Direitos Humanos no Brasil são vistos sob dois pontos de vista: de um lado o seu aspecto universal e intrínseco ao ser humano, e do outro lado, como ferramenta para legitimar e defender os supostos “bandidos”. Ambas as concepções entendem os Direitos Humanos desde o viés puramente jurídico. O nosso propósito aqui é tratar de desmistificar essas falácias e ver os Direitos Humanos além da sua concepção jurídica. Vamos lá?

Se fecharmos os olhos e pensarmos nos Direitos Humanos, provavelmente a primeira imagem que nos vem à mente seja a Declaração Universal dos Direitos





Pois, nós não queremos esconder as subjetividades de raça, gênero, orientação sexual, gênero, e classe social das pessoas que decidem e aplicam os Direitos Humanos, o nosso propósito é o contrário, fazê-los visíveis. Vamos voltar sobre isso mais tarde, fica bem assim?

A contextualização da Declaração Universal dos Direitos Humanos nos leva a entender duas coisas: de um lado, que ela foi uma ferramenta necessária no pós Segunda Guerra Mundial e foi trabalhada e aprovada por pessoas brancas e ocidentais (homens brancos na sua maioria) com muitas discrepâncias dos países e contextos não ocidentais; e do outro lado, que existe uma certa incoerência no respeito aos Direitos Humanos pelos países que a aprovaram e ratificaram tal como estabelece a própria Declaração. Aqui surgem dois temas chaves que pretendemos refletir com vocês: a discrepância dos países e contextos não ocidentais, e a incoerência dos valores da Declaração. Vejamos ambas de forma mais detalhada.

A. Discrepância dos países e contextos não ocidentais: se desde um viés desenvolvimentista entendemos que todos os contextos e realidades mundiais devem se adequar à realidade ocidental, achamos importante distinguir o relativismo cultural, o relativismo relacional e o ceticismo. O relativismo cultural entendendo as culturas como insígnias de identidade grupal desde um viés essencialista, desde uma certa superioridade racial, de classe e cultural, se legitima as práticas de barbárie que ocorrem noutros âmbitos culturais. O relativismo relacional entende que todos os conhecimentos e práticas culturais são válidos e em vez de construir estereótipos sobre outras práticas culturais é preciso que entendamos as relações de gênero, classe social, e orientação sexual que se dão no interior de certos grupos de população. O ceticismo é a crença na universalização a priori que nos leva a achar que tudo vale igual e que não existe a necessidade de colocar certas práticas culturais em relação com as outras.



A crença de que tudo e todos somos iguais e que as práticas de desigualdade, discriminação, racismo e xenofobia são invenções humanas para deslegitimar o correto funcionamento do sistema.

Então é assim, a discrepância dos países e contextos não ocidentais à Declaração Universal não responde ao relativismo cultural nem ao ceticismo, e sim ao relativismo relacional. Seria preciso que nós nos aproximemos das relações de poder de gênero, classe social, orientação sexual e raça que se dão nestes contextos com o fim de entender melhor o porquê das suas discrepâncias.

a. A incoerência dos valores da Declaração Universal dos Direitos Humanos: no artigo primeiro da Declaração se estabelece que todos os seres humanos nascem livres e iguais em direito e dignidade. Entre este e outros valores básicos da Declaração e colocando a mesma no

espaço-tempo da sua aprovação, vemos que muitos dos países que participaram na sua elaboração e ratificação naquela época ainda eram metrópoles de muitos países negros africanos, isso significa que estes últimos ainda eram colonizados. Acham que podemos afirmar que nascemos livres e iguais em direitos e dignidade sendo súditos e colonizados? A colonização significou, e ainda hoje significa, o uso dos corpos negros e racializados com o fim de gerar benefícios ao sistema capitalista. A incoerência consiste, pois, em apresentar determinados valores idealizados numa Declaração que são desmentidos pelas práticas e corpos periféricos.





Essa contextualização dos Direitos Humanos nos leva necessariamente a entendê-los como produtos culturais. Herrera Flores nos explica assim o significado dos produtos culturais:

Os produtos culturais não são um mero reflexo direto e puro da realidade, mas sim uma forma de ver essa realidade em função dos contextos e os sistemas de interesses nos quais estamos situados e [...] reagimos culturalmente simbolizando a realidade (HERRERA, 2005, p. 125).

Isso significa que os Direitos Humanos foram e continuam sendo estabelecidos em função dos contextos e sistemas de valores e de interesses que precisam ser revelados antes que achemos que são universais e com o mesmo valor para todas/todos. Assim o direito tal, como o conhecemos, deixa de ser suposto consenso sociocultural para garantir a paz e a harmonia social, convertendo-se em elemento predeterminado por uma pequena parte da sociedade que com os seus valores, ética e moral predeterminam os comportamentos do resto. Neste sentido, entra na equação a crítica à neutralidade da norma, essa que entende que a norma é cega e não tem cor, gênero, raça, classe social, credo político nem religioso. Basta olhar para a legitimidade jurídica de práticas de assassinato, violações, inviolabilidade do âmbito “privado”, estupro, exploração, dentre outros, para en-

tender que não é assim. Então, poderiam nos ajudar a identificar algumas leis do país no passado e no presente que como garantia dos Direitos Humanos violam os de outras populações consideradas minoritárias? Eu começo como modo de apresentação e estímulo.

- A) Lei do Ventre Livre.
- B) _____
- C) _____
- D) _____
- E) _____
- F) _____
- G) _____

Essas leis e regulamentos são a evidência real de que não é possível apresentar as normas somente como uma ferramenta de organização e funcionamento da sociedade a partir das quais aqueles e aquelas que não as cumpre estão fora da lei. É preciso contextualizá-las entendendo os grupos raciais, gênero, classe social, orientação social, credo político e religioso que as criaram com o propósito de criminalizar e/ou beneficiar uma parte da sociedade. Tal como diz a Peggy Davis, as leis podem constituir microagressões a boa parte da sociedade.

Sabiam que desde o século XIX até 1952 a concessão da cidadania norte-americana estava condicionada à branquitude do solicitante?

Essa desmistificação da norma nos leva necessariamente a entender os Direitos Humanos como processos de luta, tal como Herrera Flores nos vem ensinando. Isso significa que os direitos não são aquisições pessoais, individuais e institucionais e sim resultado de um processo de luta, e ao mesmo tempo que frente a uma norma desigual, discriminatória e excludente é preciso lutar contra. Entramos num contexto chave sobre os Direitos Humanos – não significa que os outros não sejam –, pois nos leva a politizá-los a convertê-los em elementos da sociedade que podem e devem ser mutáveis.

Se entendemos os Direitos Humanos como elementos metafísicos institucionais sem presença e função social e política na sociedade isso nos leva a uma certa ontologia da passividade, como diria Boaventura de Sousa Santos. A ontologia da passividade significa, em resumo, que para que haja câmbios na forma e estilos de vida desigual, discriminatória e excludente, devemos aguardar que seja iniciativa das instituições, ao mesmo tempo que naturalizamos e legitimamos estas situações. O sociólogo português nos convida, então, a ser agentes de câmbio mediante a ontologia da potência, a irromper e se indignar frente às convenções que justificam e mantêm

privilégios para uma pequena parte da sociedade em detrimento da outra, e de uma maioria.

Lembram daquela famosa frase de Hannah Arendt que diz o seguinte: “[...] temos direitos a ter direito [...]”. Então, não é que pretendemos desacreditar o pensamento de Arendt, tão necessário, mas sim entender que os direitos não geram direitos. Se os direitos gerassem direitos não sairíamos do bucle normativista e isso é muito perigoso. Vamos regressar sobre este tema um pouquinho mais na frente. Agora aprofundamos a nossa reflexão sobre os Direitos Humanos como processos de luta.

Os direitos não geram direitos e sim condições materiais e imateriais que viabilizem processos de luta para conseguir viver uma vida digna, para garantir a dignidade humana material. Enquanto não exista um mínimo de condições em viabilizar, visibilizar e contar com o processo de luta dos grupos de populações mais vulneráveis, nunca conseguiremos viver com dignidade, sempre existirão situações de opressão.

Vejam que a gente não se refere à dignidade desde um ponto de vista metafísico, e sim material. Sempre achamos importante trazer esses conceitos genéricos à realidade do nosso dia a dia para entendê-los melhor. Dignidade humana material



significa de acordo com o Herrera Flores (2005), ter em conta os conceitos de atitude e aptidão: a atitude é a aquisição de uma tendência (desde uma posição e disposição) para fazer alguma coisa e a aptidão seria, por sua vez, estar apto, habilitado e ter o poder para fazer o que estamos dispostos a realizar. Assim entendemos que chegaremos à dignidade humana material não somente com a disposição para fazer algo (estudar, se alimentar, ter luz e água), mas sim, e sobretudo, se contamos com a posição, disposição, capacidade, poder para poder realizá-las.

Vamos pensar com base nas seguintes perguntas:

- A.** Como se conseguiu a participação eleitoral e política das mulheres no Brasil?
- B.** Como se deu a conquista dos direitos à terra e território para a população negra, quilombola, indígena e cigana no Brasil?
- C.** O que levou aos direitos a uma saúde e educação básica no Brasil?

Nesse sentido, em termos históricos, os direitos humanos afirmam-se através da luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão e todas as formas de apequenamento do ser humano. Constituem a base das lutas pela emancipação e pela construção de relações solidárias e justas. Por isso, o processo de afirmação dos direitos humanos sempre esteve, e continua, profundamente imbricado às lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos/as oprimidos/as e vitimados/as para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade. Isto porque, a realização dos direitos humanos é um processo histórico, assim como é histórico seu conteúdo⁴.

Gostaríamos de fechar este espaço de reflexão e abrir o seguinte afirmando que o nosso processo de luta não tem como ponto de chegada o âmbito jurídico, e sim a efetividade deste último que depende de outros sistemas de garantias.

Tal como dissemos antes, os direitos não geram direitos porque, assim, estaríamos frente a uma falácia jurídica. Quer dizer, para garantir o que se estabelece num texto jurídico criamos outro texto jurídico, e assim não saímos nem escapamos do círculo vicioso jurídico.

⁴ CARBONARI, Paulo César. *Direitos Humanos: sugestões pedagógicas*. 2. ed. rev. e ampl. Brasília; Passo Fundo: Editora IFIBE, 2014.

Vamos imaginar o seguinte:

<p>1. O direito à educação está garantido na Constituição Federal do Brasil de 1988?</p> <p>SIM NÃO</p>	<p>2. Por que algumas crianças não conseguem que este direito seja efetivado para elas?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>3. O que leva o Sistema Único de Saúde (SUS) funcionar com deficiência se a Constituição Federal de 1988 garante o direito à saúde?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>4. Quais são os elementos que condicionam a garantia de uma moradia digna tal como estabelecem as respectivas leis?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--	--	--

Se em todas as perguntas pensamos nas garantias de índole social, cultural, política e econômica é que somente com o âmbito jurídico não conseguimos, nem está assegurado o direito. A gente precisa, pois, entender e analisar todos os processos de luta que permitiram e permitem a aquisição dos direitos na sociedade atual e mantê-los vivos e atuantes como vigilante da efetividade ou retrocesso das garantias em questão.

E por último, para finalizar esta terceira parte de reflexão sobre os Direitos Humanos, nós gostaríamos de trazer uma provocação sobre periferia e centralismo institucional. Vamos começar pedindo que mencionem os nomes das cidades e/ou lugares onde se encontram as instituições que representam a população maranhense.

- A) _____
- _____
- _____
- B) _____
- _____
- _____
- C) _____
- _____
- _____
- D) _____
- _____
- _____

E agora responda, os bairros onde se encontram estas instituições estão localizados na periferia da cidade e/ou centro? Por que acham que as instituições que representam os maranhenses não estão presentes na periferia?



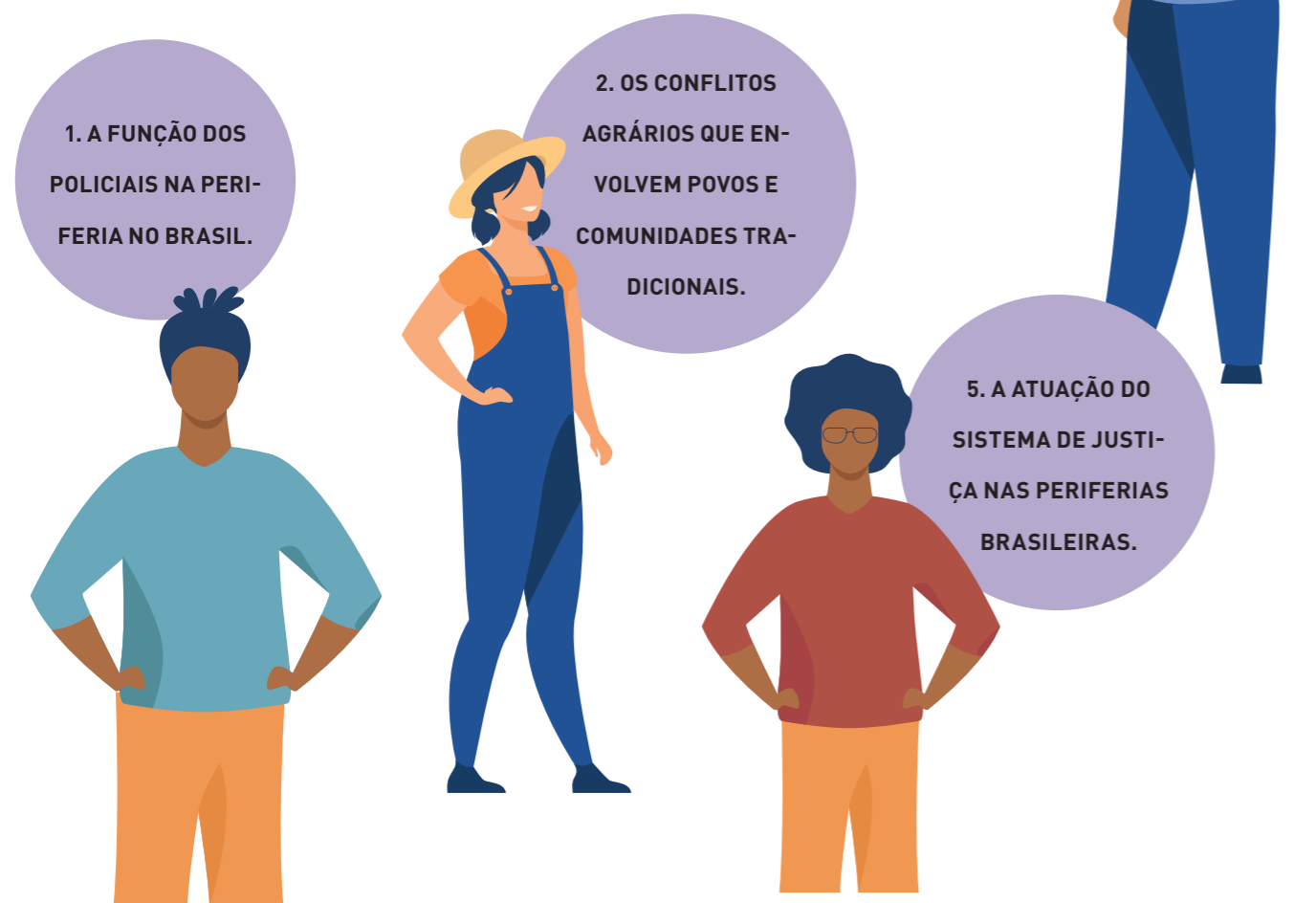
Pensar os Direitos Humanos desde as periferias trazem, pelo menos, dois compromissos que achamos muito relevantes, sendo:

A. identificar as violências que o contexto institucional exerce nas periferias, rurais e urbanas;

B. escutar, analisar e entender os conflitos e reivindicações culturais, linguísticos e narrativas que se dão nas periferias sem pretender traduzir as mesmas à linguagem do centro.

Vamos trabalhar esses dois desafios de forma mais pausada.

Pedimos que vocês fechem os olhos e pensem sobre:



Já desenharam o imaginário? Agora escolha um dos temas e na folha de papel abaixo, elabore um relato sobre ele. Não precisa ser agora, mas essa é uma tarefa para antes de você terminar de ler a apostila.

Para motivar sua escrita, te deixamos um poema:

Da calma e do silêncio
Conceição Evaristo

Quando eu morder a palavra,
por favor,
não me apressem,
quero mascar,
rasgar entre os dentes,
a pele, os ossos, o tutano do verbo,
para assim versejar o âmago das coisas.

Quando meu olhar se perder no nada,
por favor,
não me despertem,
quero reter,
no adentro da íris,
a menor sombra,
do ínfimo movimento.

Quando meus pés abrandarem na marcha,
por favor,
não me forcem.
Caminhar para quê?
Deixem-me quedar,
deixem-me quieta,
na aparente inércia.
Nem todo viandante anda estradas,
há mundos submersos,
que só o silêncio da poesia penetra.



RELATO

Numa sociedade determinada universalizamos a figura do cidadão e da cidadã cuja imagem e semelhança é a do cidadão (homem) de classe média alta, morador do centro. Essa universalização com características materiais determinadas acaba tendo como resultado a necessidade de normalizar e civilizar todos aqueles e aquelas que não têm as mesmas características de raça, classe social e gênero desse cidadão universal. Assim, tudo o que vem da periferia (seja territorial ou corporal) é vista como anormal, não civilizado, precisando da intervenção do centro. Por isso a gente legitima (desde essa ordem convencional) os absurdos que as leis, regulamentos, intervenções realizadas nas periferias, entendendo que é tudo pelo bem desse povo que se encontra, ainda, na escuridão, nas trevas.

O primeiro compromisso que mencionamos antes tem a ver com a necessidade de identificar as violências que o contexto institucional exerce nas periferias. Muitas vezes a gente fala da ausência do Estado nas periferias e não nos damos conta que ele não está ausente, ele está presente de forma violenta. Esse processo de encaixar as práticas, os corpos, os hábitos e os costumes das periferias ao universal do centro acaba sendo feito de

forma violenta, ao tempo que garante a segurança e tranquilidade dos mais privilegiados e privilegiadas. Concernente aos conflitos agrários, o papel do Estado e de seus agentes na construção desse cenário de violência e de violações sistêmicas de direitos humanos é tão complexo, quanto inequívoco. Não raro, agentes e órgãos do Estado são responsáveis diretos pela violência; certamente, por omissão, o Estado é o grande responsável por tantos e profundos conflitos agrários. Utilizamos o conceito de “Estado” aqui da forma mais ampla possível, englobando todos os poderes estatais, bem como organismos sociais que tenham incumbência de tratar da temática agrária e de direitos humanos. O nosso compromisso no âmbito dos Direitos Humanos de forma transformadora passa não pela legitimidade das violências nas periferias e sim em identificá-las e entender que podem existir outras formas de colaboração institucional.

O segundo compromisso tem a ver com a escuta das reivindicações, demandas e conflitos culturais e linguísticos das periferias com o centro institucional. Normalmente, o contato das instituições centralizadas com as periferias tem como propósito escutar e traduzir (na linguagem burocrática e civilizada) as solicitações das periferias. Esse processo

de tradução acaba traduzindo o intraduzível, deixando sem sentido e alma grande parte dos conflitos. Esse processo de tradução tem lugar devido, sobretudo, ao apagamento da condição de ser humano com linguagem própria feita com base na colonialidade do ser e do saber desde o âmbito institucional. Essa colonialidade, de acordo com o Quijano, pretende, em termos formais, que o diálogo seja igualitário e no âmbito material não será nunca. Por isso entendemos que a escuta das reivindicações, demandas e conflitos culturais e linguísticos das periferias passa pela decolonização da mente que entende e percebe os povos quilombolas, indígenas e negros como inferiores, incapazes, sem linguagem e inimigos da sociedade brasileira civilizada.

Ambos os compromissos nos levarão, desse modo, a colocar a periferia no centro, como centro político, como defendeu o pensador bengali Dipesh Chakrabarty. Colocar a vista nas periferias nos permitirá, assim, perceber e entender melhor a atuação do direito na nossa sociedade, isso significa, não faz sentido analisar a atuação do direito no centro pois já é, supostamente, a parte normalizada e civilizada da sociedade. O desafio se encontra em averiguar o que ocorre naqueles espaços territoriais e corporais que provocam fricção entre o direito e a sua prática, como Mezzadra e Neilson nos convidam nas suas obras.

Este fechamento nos convida a abrir espaço para a reflexão sobre a análise territorial e a diversidade corporal no Maranhão.



Analizando o território, a diversidade e a formação cidadã a partir dos direitos humanos

É preciso contribuir para quebrar com o viés que insiste que todas as crianças e adolescentes são iguais em deveres e direitos no Brasil. Sabemos todas e todos que os fatos na sociedade brasileira justificam o contrário de tudo isso. Como disse o Herrera Flores, se os fatos contradizem a teoria, pior para a teoria, assim devemos nos apoiar no que vemos, vivenciamos e atuamos como base para a transformação social na nossa sociedade.

O objetivo principal deste espaço é contribuir para a reflexão sobre a produção de confins e fronteiras nas salas de aula e visibilizar essas fronteiras em forma de corpos dos alunos e alunas que impedem que a escola e a sala de aula sejam espaços inclusivos e de interação na diversidade.

Para cumprir com o objetivo antes estabelecido, vamos tratar os seguintes temas: identificação subjetiva dos alunos e alunas; interseccionalidade nas suas subjetividades; racialização e corpos, fronteiras no contexto escolar e na sala de aula.

Nós pretendemos alcançar os seguintes resultados:

- a) compreender que os estudantes não constituem um ser único e homogêneo;
- b) oferecer ferramentas para construção de espaços inclusivos na Escola e na sala de aula;

c) perceber a raça além da sua conotação biológica.

O pensamento convencional moderno tem como costume simplificar tanto a realidade que tira e abandona a complexidade da mesma, que Edgar Morin vem denunciando nos seus estudos. Achamos que não é à toa a simplificação da realidade, pois se olharmos com lupa veremos que ela tem características próprias dos indivíduos que compõem a maioria institucional de direção do sistema educativo. Com isso queremos dizer que essa simplificação prioriza o conceito do ser humano universal, apresentado no apartado anterior, com os mesmos direitos, deveres e liberdades. Desde o “véu da ignorância”, essa simplificação não entra nas subjetividades de raça, gênero, classe social, orientação sexual e geração justificando que tudo isso geraria desigualdades nos tratamentos. O que nós percebemos que gera desigualdade é tratar todo mundo igual de um ponto de vista abstrato e metafísico, quando a realidade material das desigualdades nos demonstra que não é assim.

Vamos pedir a sua colaboração para dar continuidade às nossas reflexões. Definam as características de gênero, classe social, raça, orientação sexual e geração dos seus alunos. É importante que nós entendamos que as caracterís-

ticas não são individuais, e sim interseccionais, como a autora Kimberlé nos vem ensinando. Isso quer dizer que uma só pessoa pode ter mais de uma característica subjetiva.

A. Classe social: classe média,

B. Gênero:

C. Raça:

D. Orientação sexual

E. Geração

A condição de interseccionalidade forma parte dos estudos, dentre outras, da autora norte-americana negra Kimberlé Crenshaw, da Escola da Teoria crítica da raça. Essa se baseia na realidade da Emma DeGraffenreid, mulher trabalhadora norte-americana negra, que apresentou uma demanda contra uma empresa automobilística por discriminação racial e de gênero. A sua demanda foi rechaçada pelo juiz com base nos argumentos da empresa por esses dois motivos: não existia discriminação racial porque a empresa contratava homens negros, e não existia discriminação de gênero porque a empresa contratava mulheres brancas. Como vemos os argumentos da magistratura simplificava tanto a realidade que era incapaz de entender que uma só pessoa podia ter duas ou mais subjetividades, ser mulher (gênero) e negra (raça).

A gente sabe que o uso do termo raça gera controvérsias. Com pretensões de superar a realidade do fascismo (social) e do nazismo se pretendeu universalizar as raças e assim desmentir os argumentos que justificavam a inferioridade biológica (com as suas respectivas consequências) de certas raças (branca/aria) sobre outras (negra, amarela e indígena). Ocorre que essa universalização racial não tomou em consideração as consequências sociohistóricas, culturais e sociais que continuam marcando a nossa realidade

atual, fruto do processo da escravização e do colonialismo. Isso significa a construção e consolidação de espaços, posições e disposições mais favoráveis para o acesso aos bens materiais e imateriais aos descendentes da suposta raça superior, aqueles pertencentes às supostas raças inferiores. A realidade brasileira do dia a dia não nos deixa lugar a dúvidas.



Não confundir com a capacidade para produzir conhecimentos válidos e que possam dialogar ao mesmo nível com o chamado conhecimento científico.





Sabiam que as políticas de planificação desenvolvimentista e de higienização dos anos 1960 no Brasil não somente criaram bairros periféricos como a Restinga (Tinga) em Porto Alegre (RS), ademais confinou os corpos periferizados deste bairro permitindo a saída somente daqueles que contavam com a carteira de trabalho assinada? (PAVÃO, 2018).

Estou farto de preencher as vossas lacunas.
 Farto de ser o vosso seguro contra.
 O isolamento das vossas limitações autoimpostas.
 Farto de ser o louco nos seus jantares de férias.
 Farto de ser o estranho no seu brunch de domingo.
 Farto de ser o único amigo negro para 34 pessoas brancas individuais.
 Procura outra ligação com o resto do mundo.
 Procure algo mais para o tornar legítimo.
 Procure outra forma de ser político e moderno.
 Eu não serei a ponte para a vossa feminilidade.
 Para a vossa masculinidade.
 Para a vossa humanidade (MORAGA; ANZALDÚA, 1981, p. 21, tradução nossa).

Esta experiência foi retirada da obra *This bridge called my back. Writings by radical women of color* editada pelas autoras Cherríe Moraga e Gloria Anzaldúa, duas mulheres intelectuais chicanas (grupo da população nascida nos Estados Unidos da América de origem mexicana) e lésbicas. O relato deixa claro a necessidade de abordar

os diferenciais raciais que caracterizam os corpos que servem, ao mesmo tempo, de argumentos para a diversão, burla, feminilidade, masculinidade e humanidade da outra parte. Achamos que essa abordagem pode ser feita de diversas formas, sem embargo consideramos que a mais adequada é usar o corpo como fronteira, como confim.

Tomemos como base a identificação que fizeram dos seus alunos e alunas no início desta seção. Igualmente pedimos que considerem a crise do sistema de fronteiras físicas dos Estados-nação que mencionamos brevemente em linhas anteriores.

Os corpos racializados – de acordo com a definição apresentada antes pelo Mbembe – constituem fronteiras porque a mente moderna define, a priori, os lugares que podemos e devemos ocupar. Assim, os corpos das mulheres, em geral, estão predestinados às tarefas domésticas e não se entende quando ocupam postos de responsabilidade nos conselhos de administração pública ou empresarial. Os corpos das mulheres negras estão definidos para ocuparem cargos de cuidado e de subordinação e não se entendem quando ocupam funções de docência, pesquisa, arquitetura, política partidária ou direção de projetos. Como diz Grada Kilomba, são corpos fora do seu lugar. O confinamento dos nossos corpos em determinados espaços é o que nos leva a entender os corpos como fronteiras, nos di-

zem que não devemos sair dos lugares que a realidade sociohistórica nos predestinou, porque assim seremos vistos e vistas como estranhos e estranhas.

A autora e intelectual Grada Kilomba conta no seu livro *Plantations Memories. Episodes of everyday racism* (2010) traduzida ao português brasileiro “*Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano*” (2019), um relato que demonstra e confirma o que tratamos de expressar em termos do corpo como confim, como fronteira.

Ela conta que na idade dos 12 ou 13 anos ela foi ao médico devido a uma gripe. Depois da consulta o médico lhe chamou e disse que ele tinha uma ideia. Ele, sua esposa e duas filhas, de entre 18 e 21 anos, iam de férias à casa que têm no sul de Portugal, no Algarve. A ideia que ele teve foi que eu poderia ir com eles para cozinhar, limpar a casa e eventualmente lavar a roupa. “É pouca coisa”, disse o médico. Eu até teria tempo para mim, para ir à praia e fazer o que eu quisesse. Na sua consulta ele tinha máscaras africanas procedentes da Guiné Bissau onde ele trabalhou como médico (KILOMBA, 2010, p. 54, tradução nossa).



Tanto o fato anteriormente mencionado dos moradores da Tinga em Porto Alegre como o que aconteceu com a autora Kilomba são fatos relevantes do confinamento dos corpos negros e racializados. Vamos tentar analisá-los com tranquilidade para a gente entender melhor este desafio.

O propósito de civilizar e, por conseguinte, limpar a cidade de Porto Alegre levou a uma política do confinamento dos corpos empobrecidos dos negros, racializados e estranhos das cidades no bairro da Restinga. O confinamento neste caso realizou-se, de um lado, de forma territorial e por outro lado, com base na gestão da sua mobilidade. Isso significa que certos corpos deveriam ficar fechados e escondidos no bairro para não dar má imagem à cidade e a sua mobilidade era gerida pela autoridade pública sobre a base daqueles que contavam com a carteira de trabalho. Os dispositivos de controle eram eficientes em definir quem poderia ficar no bairro e quem poderiam sair de lá. Hoje em dia quando um corpo com características iguais ou similares aos da Restinga é visto fora do seu confinamento produz estranheza e assim foi o que me aconteceu com um sapateiro na zona sul de Porto Alegre, na parte branca. Faço aqui uma correção, não é que o corpo produza estranheza em si, mas sim desenvolvendo uma atividade para a qual não está predefinida, neste caso limpeza, cuidado e faxina.



O corpo da autora Kilomba não era visto somente como o de uma menina adolescente portuguesa, como o pensamento liberal tenta fazer-nos crer, e sim de uma menina preta. O médico branco que trabalhou na Guiné Bissau e naturaliza que a função de uma menina preta é o cuidado de famílias brancas não vê mal nenhum em propor que ela lhes acompanhasse nas férias realizando trabalhos de faxina, cozinha e cuidado. Ele estava fazendo um favor para ela.

Achamos que ficou claro o significado do corpo como fronteira, como confim. Fazemos algumas reflexões com base em experiências materiais do seu âmbito escolar. Vamos dividi-lo em três partes: participação na sala de aula, agrupação e cumplicidade na sala de aula e jogos nos recreios.

A. Participação na sala de aula

Com base na identificação de classe social, gênero, raça, orientação sexual e geração feita no começo deste apartado, vamos pedir que vocês identifiquem a diversidade na participação na sala de aula de acordo com as seguintes perguntas:

- 1) Quem são os que participam mais na sala de aula?
 - a) Características raciais, gênero e classe social.
- 2) Quais são os motivos daqueles que participam menos?
 - a) Contemplem as realidades socioeconômicas, raciais, gênero e orientação sexual dos mesmos.

B. Agrupação e cumplicidade na sala de aula

Nós sabemos que entre as crianças e os adolescentes existe maior ou menor cumplicidade e agrupação na sala de aula. Fatos como sentar juntos, conversar na sala de aula, trocar ideias e pontos de vista. Muitas vezes achamos que aqueles e aquelas que não fazem parte dos grupos são tímidos(as) ou não se socializam. Nós pretendemos contribuir para visibilizar essas situações com base nas características subjetivas tanto dos grupos como aquelas e aqueles que ficam mais desconectados e desconectadas.

- 1) No começo do ciclo escolar, identificar os grupos com maior afinidade e cumplicidade na sala de aula e as características raciais, classe social, gênero e orientação sexual dos mesmos.
- 2) Faça o mesmo processo no meio e no final do curso escolar com o fim de confirmar se mantiveram os mesmos, incorporaram novos membros ou alguns e algumas abandonaram os grupos.
- 3) Identificar no meio e no final do curso escolar aquelas e aqueles que sempre ficam desconectados e desconectadas dos grupos e suas características socioeconômicas, raciais, gênero e orientação sexual.

C. Jogos nos recreios/intervalos

Nós achamos que os fatos nos demonstram que os jogos nos recreios ou nos intervalos produzem por grupos de crianças e adolescente com afinidades comuns, seja porque se conhecem previamente, seja porque compartilham os mesmos tipos de jogos e atividades. Muitas vezes a gente naturaliza o fato que algumas crianças não integram os grupos devido a falta destas afinidades, entre outras, e descuidamos de situações concretas de machismo, discriminação, xenofobia, homofobia e racismo. Deste ponto de vista, nós pretendemos contribuir para uma escola integradora e inclusiva. Para isso vamos pedir a sua colaboração refletindo com base nas seguintes hipóteses:

- 1) no começo do curso escolar, identifique as crianças e os adolescentes que brincam e jogam juntos e suas características raciais, socioeconômicas, gênero e orientação sexual;
- 2) faça o mesmo no meio e no final do curso escolar com o fim de verificar a integridade dos grupos: abandono e incorporação de novos membros;
- 3) quais são as características socioeconômicas, raciais, gênero e orientação sexual daquelas e daqueles que não jogam e brincam juntos com os outros?

5

Educação libertadora e direitos humanos como fundamentos de colaboração para o desenvolvimento sustentável e inclusivo no Maranhão



Este texto foi escrito em abril de 2021, em um momento de muitas interrogações. Quero juntar estas inquietações às de milhões de professores espalhados pelo planeta. Aos pouquinhos, vamos estabelecer esse diálogo e, juntos, encontrar algumas respostas, em processo comum de problematização das atuais estruturas e conjunturas de nossos tempos, afinal, como diz dois versinhos da letra da música de Rama Ruana, “há coisas que a vida pode nos mostrar, sem que queira nos mostrar”. Somos aqueles que conseguirão ver e contribuir para que muitos, a partir de seus processos individuais e coletivos, possam também enxergar. Vamos fazer isso?

Mas antes de pensar em como atuar nestes tempos intra e pós pandemia voltemos a uma das inquietações presentes neste momento, que está relacionada ao fato de que não foi a crise sanitária do novo coronavírus a responsável direta pela adoção cada vez mais ampliada dos sistemas homework (trabalho em casa) e homeschooling (ensino domiciliar), mas as tecnologias

oriundas das atuais revoluções industriais. O avanço da Covid-19 no mundo, com a necessidade do isolamento físico para contê-la, acelerou esse uso. O que virá como consequência está claro na mente de conglomerados e governos associados. A população, guardada em suas casas, está um pouco alheia, paralisada, talvez não esteja percebendo o movimento veloz fora delas, que deve mantê-la encaixotada. Esse movimento pode modificar os modelos e matrizes do trabalho e da educação neste mundo, aumentando significativamente as suas desigualdades. Os debates dos cidadãos, trabalhadores e estudantes podem sair de ambientes localizados na “terra” e se instalarem literalmente nas “nuvens”, onde os novos ambientes de deliberações, trabalhos e de estudos estão sendo instalados. Na correria para encontrar soluções para os encontros possíveis, à distância, dos comandantes de empresas, políticas e de outras instituições, as salas vão sendo arquitetadas. Por enquanto, não tem sido a população em geral e os estudantes os



focos principais dessa arquitetura. Então, um desafio preponderante é destrinchar o que estará por trás desses combinados e deliberações. Vamos refletir passo a passo com a população, que tem dedicado menos tempo a pensar conjunturas e estruturas, igual Paulo Freire nos ensinou quando disse que antes da leitura da palavra deveria vir a leitura do mundo. Ou seja, alfabetizar-se a partir da palavra tijolo requer ir à raiz de tudo o que o tijolo significa e do fato de que quem aplica os tijolos para que as construções sejam erguidas, nem sempre o faz para benefício próprio, ou seja, mesmo que no final de semana essa pessoa tenha um pouco de dinheiro, nem sempre ela terá a sua própria construção. E nos indagamos: por que não, se ela tem igualmente direito a essa construção?

Voltando aos dias de hoje, o que esperar, no presente e no futuro, de uma educação que tenha uma perspectiva emancipadora? Que nos ajude a entender todo o mapa conceitual do tijolo, todo o mapa conceitual da pandemia, todo o mapa conceitual dos conceitos cidadania e democracia, todo o mapa conceitual da última revolução industrial? Antes de entrar diretamente nessa questão, vamos lembrar quais foram as revoluções, como elas mudaram o mundo do trabalho e influenciaram os modelos educacionais nos países.

5.1 As revoluções industriais definindo modelo educacional na contramão de uma educação emancipadora?

Sem trabalho eu não sou nada

Não tenho dignidade

Não sinto o meu valor

Não tenho identidade.

Legião Urbana

Quem estuda história antiga, assiste filmes históricos, busca os conhecimentos sistematizados sobre a história do trabalho e da sociedade, leu, ouviu ou assistiu fatos e enredos relacionados com a prática de manufaturas domésticas, artesanais, produção em teares, produção de armas e instrumentos, cultivos e pastoreios usando as mãos habilidosas do ferreiro, carpinteiro, artesão, agricultor, pastor, entre outros.

Em 1784, houve uma descoberta que agregou a essas práticas, novos conhecimentos, novas tecnologias e mudou a matriz da produção, aumentando a escala e mecanizando processos. Essa descoberta foi a máquina a vapor, que deu origem à primeira revolução industrial.

Quase um século depois (1870), outra descoberta, a energia elétrica, potencializou a produção, agregou conteúdos nos currículos de educação profissionalizante e acelerou processos, produção em série,

inclusive de carros, fenômeno conhecido como fordismo, dando início à segunda revolução industrial.

A descoberta da energia elétrica desencadeou várias outras, que provocariam uma grande mudança no mundo do trabalho, por exemplo, a automação das ações nas fábricas. Os estudos e testes desencadeados fizeram com que em 1960 fosse divulgado o Controlador Lógico Programado (CLP) e a eletrônica. A partir de então, máquinas mais flexíveis passam a ser usadas nas indústrias e comércios. Mão de obra humana passa a ser, gradativamente, substituída por mecanismos robotizados. Essa invenção é o marco da terceira revolução industrial.

O século XX foi cheio de tentativas de mudanças (algumas se consolidaram) na matriz do trabalho e nos currículos das escolas. E essa realidade, que vem desde a descoberta da energia elétrica, tende a se ampliar com a quarta revolução industrial. Em 2010, a alta demanda por produtos personalizados e o fácil acesso às tecnologias habilitadoras (big data e analytics, robôs autônomos, simulação, integração de sistemas – vertical e horizontal, internet industrial das coisas, segurança cibernética, computação em nuvens, manufatura aditiva, realidade aumentada) escancaram as portas, que vinham sendo aos pouquinho abertas, da quarta revolução industrial. No Fórum

Econômico Mundial (DAVOS, 2016), as perspectivas oriundas dessa revolução foram tema de várias conferências e debates. As falas abordaram a positividade e a negatividade de suas consequências. Segundo os presentes,

À medida que os mundos físico, digital e biológico continuam a convergir, novas tecnologias e plataformas irão crescentemente capacitar os cidadãos a engajarem-se com os governos, fazer ouvir sua voz, coordenar seus esforços e mesmo circunscreverem a supervisão das autoridades públicas.

[...] Simultaneamente, os governos ganharão novos meios tecnológicos para ampliar o controle sobre suas populações, baseados na supervisão pervasiva e na habilidade de controlar a infraestrutura digital. Na somatória, todavia, os governos irão sofrer crescente pressão para mudar sua atitude em relação à participação pública e à definição de políticas, à medida que diminui seu papel central como condutor das políticas públicas em razão das novas fontes de descentralização e distribuição de poder tornadas possíveis com as novas tecnologias com as quais terão que competir (DAVOS, 2016, p. 2).

Essa reflexão nos faz visualizar alguns cenários:

a) assembleias ampliadas para discussão de ideias, consultas com parcelas significativas da população, grandes eventos internacionais via plataformas online, profissionais prestando serviços de qualquer parte do mundo, professores ministrando aulas morando bem distante de onde o aluno vive;

b) salas de aulas virtuais substituindo parte de salas de aulas presenciais, menos interação e socialização entre estudantes, mais aprendizados com quem tiver condições materiais de acesso e bons mediadores na sua zona de desenvolvimento proximal familiar, menos aprendizados com quem tiver menos condições materiais de acesso e ausência de bons mediadores na sua zona de desenvolvimento proximal familiar;

c) o mundo não terá mais fronteiras, com o uso e o desenvolvimento acelerado das tecnologias;

d) no Fórum Econômico Mundial (DAVOS, 2019), a previsão era que nas principais economias mundiais, a perda seria de 5 milhões de empregos, entre 2020 e 2024.

Quando Davos (2019) projetou o desemprego de 5 milhões de trabalhadores, naquele momento ainda não havia o fato conjuntural da crise sanitária que vivemos, com milhões de pessoas morrendo, milhares de estabelecimentos comerciais e empresas falindo, milhões de estudantes sem aula, milhares de órfãos da Covid e milhões de trabalhadores perdendo seus empregos ou vivendo em insegurança financeira. O isolamento físico (2020 e 2021) acelerou novos modelos de negócios e novos formatos de escolas, novas

demandas educativas, que chegariam rápidos, mas nem tanto.

Neste artigo, o alerta é para uma educação que nos emancipe e nos mova para evitar, diminuir ou mitigar os resultados de sistemas econômicos que não valorizam a humanidade de forma justa e igualitária, em sociedades em que os avanços tecnológicos, que deveriam ampliar as melhorias para todos, ampliam o distanciamento entre os que mais têm daqueles que menos têm. Que possamos compreender a importância da realidade problematizada para não sermos escravizados, excluídos, invisibilizados por quem tem a oportunidade de fazer a gestão do dinheiro do mundo, sem querer distribuí-lo para quem nele vive. Para garantir o equilíbrio nas oportunidades que nos emancipam integralmente, gritos devem ecoar, como os dos versos da música “uma vida não se compra, não se vende, não se ilude; cada um tem seu valor, suas virtudes; dinheiro, ganância, poder e exploração; um grito que ecoa: capitalismo não!” (Banda Geração Suburbana). O sistema até poderia ter esse nome (capitalismo), mas os princípios e formas de produzir e distribuir riquezas deveriam ser outros. Os resultados de pesquisas e experiências devem retornar para a humanidade em forma de bônus e não em aumento de ônus. Essa é a perspectiva de uma educação emancipadora.

Nesse sentido, os professores têm uma grande responsabilidade na contribuição de conteúdos e metodologias que garantam uma educação emancipadora. Entende-se por educação emancipadora, aquela que não apenas nos ajuda a ser fluentes leitores e escritores, acumular competências e habilidades variadas, aprender a aplicar conhecimentos, mas também entender quais são as diferenças entre fato e opinião e porque determinados fatos ocorrem em nossa sociedade, a entender também porque alguns grupos se dedicam a disseminar fake news, como se fossem fatos. Assim, apesar da educação ter servido, prioritariamente, para fazer funcionar os sistemas econômicos, ela pode, na contramão, nos ajudar a reorganizá-los, transformá-los ou mudá-los.





5.2 Cem anos de Paulo Freire: uma reflexão que inspira

A educação, qualquer que seja ela,
é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire

Quando eu retomo o pensamento de Freire, é porque ele contribui, com seus conhecimentos sistematizados, para a prática de problematização da realidade, que nos leva a melhor compreendê-la no sentido de torná-la diferente. Em 2021, comemoramos cem anos do nascimento desse brasileiro, que desenvolveu profundamente o conceito “pedagogia do oprimido, da libertação, da autonomia”. Freire é o pesquisador, educador e escritor brasileiro mais conhecido e adotado no mundo. Muitos são os conceitos que desenvolveu e que orientam práticas emancipadoras, como por exemplo: ad-mirar, problematização e dodiscência. Também elaborou teoricamente sobre o ciclo gnosiológico.

a) Ad-mirar é um conceito que se refere à importância de se ir à raiz da realidade para melhor entendê-la.

b) Problematização é um conceito amplamente difundido como etapa metodológica do conhecido método Paulo Freire de alfabetização. Problematiza-se o conteúdo para se ir além do que está aparente.

c) Dodiscência é um conceito que se

refere ao diálogo permanente estabelecido entre docentes e discentes em uma relação horizontal. Ou seja, mesmo os conhecimentos de um e do outro sendo diferentes eles estabelecem uma relação de troca de saberes e de construção de conhecimentos realizando a mescla do saber popular com o do saber sistematizado.

d) Ciclo gnosiológico é a relação entre ponto de partida e ponto de chegada na relação ensino-aprendizagem em que se parte do conhecimento já existente para se avançar na produção e construção do conhecimento ainda não existente.

Para ele,

a educação [...] não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “enche” de conteúdo; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista e compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a de depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2004, p. 67).

As ideias de Paulo Freire em relação ao processo de alfabetização de adultos começam com as críticas aos sistemas tradicionais que tinham as “cartilhas” como base, ensinando pela repetição de palavras aleatórias, pelas junções de uma consoante e uma vogal. Para ele, a educação deve ser um ato coletivo, so-

lidário, um ato de amor, objetivando um ensino a partir do universo vocabular do indivíduo. Partindo desse pressuposto, desenvolveu um método composto por palavras geradoras formando um “circuito” de cultura entre educadores e educandos, possibilitando a colocação de temas diversos na interação e nos diálogos a serem desenvolvidos.

É notória a importância da proposição pedagógica de Paulo Freire baseada numa visão crítica e transformadora, nascendo como uma forma de se contrapor à concepção alienadora e alienante de homem e de educação, propondo uma “[...] pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação [...]” (FREIRE, 1982, p. 43).





5.3 Algumas reflexões que continuarão nas elaborações dos leitores do texto

O que eu queria, o que eu sempre queria

Era conquistar a minha autonomia

O que eu queria, o que eu sempre quis

Era ser dono do meu nariz.

Titãs

A educação, de uma forma geral e nos sistemas educacionais em particular, deve investir nas autonomias: do gestor, do professor, dos estudantes.

a) Autonomia do gestor para entender a escola, o seu projeto educativo, suas metas e avançar na conquista de seus resultados almejados.

b) Autonomia do professor para entender os seus alunos, saber o que eles já sabem e o que precisam saber, para diversificar as formas, aprofundar os conhecimentos, sentir-se seguro ao deixar o estudante trazer o que lhe interessa, para a partir desse interesse avançar no seu conhecimento.

c) Autonomia do estudante para ir além do superficial, para posicionar-se, participar, pesquisar, propor, defender e com uma excelente autoestima viver ativamente sua cidadania, nesse mundo cada vez mais mecanizado, robotizado.

E ao se imaginar a escola que virá, a es-

cola do presente, cada vez mais com uma visão futurista, mas que precisa agregar conteúdos produzidos ao longo da história, fazemos outras indagações:

a) como colocar a escola com uma pedagogia emancipadora, dentro de outro mundo que está chegando, mas que ainda não estamos conseguindo entender em toda a sua dimensão?;

b) essa escola será simultaneamente presencial e virtual, ou seja, funcionará em formato presencial, híbrido e remoto? As novas metodologias não podem deixar de lado a reflexão, os conteúdos que nos permitem entender cada novo passo que damos nas diversas trilhas que percorremos;

c) as plataformas tecnológicas e as tecnologias usadas na construção desses aprendizados contribuirão com a interatividade (tão comum nas mesmas) ou essas salas virtuais manterão aulas de um modelo parecido com o conceito de Freire de educação bancária? O professor falando e os alunos do outro lado da tela apenas assistindo, ou mesmo saindo da aula enquanto a mesma acontece?;

d) como entender os novos conceitos e predicados desse novo modelo de escola, sem perder o foco da criticidade, da educação que nos dá a base para entender o mundo e nos ajuda na inserção autônoma no mesmo?

Por fim, trazendo a reflexão para o atual momento em que se vive, ainda no contexto da pandemia do novo coronavírus, gostaria de refletir algumas sugestões.

a) PROTOCOLO DE DIÁLOGO - Apesar das secretarias de educação no Brasil terem se movimentado durante a pandemia, para garantir a volta às aulas, de diferentes formas, sente-se que faltou um planejamento mais estratégico na unidade nacional e na inter-relação entre os entes federativos. É preciso estabelecer um protocolo de diálogo, afinal, mudanças nos sistemas podem ocorrer e o diálogo precisa ser estabelecido e intensificado, incluindo os movimentos e categorias relacionados com a luta e a garantia da educação de qualidade para todos, no acesso.

b) ESCOLA FÍSICA - Esse espaço precisa ser garantido, bem como a melhoria e a readaptação do mesmo. A escola física também precisa ser tecnológica e humana, ter aparelhos, tecnologias, mas, também, espaços para brincadeiras e interação. Precisa ser um espaço para quem estuda presencialmente e remotamente.

c) AMBIENTE DE PROTEÇÃO - Pensar a escola é também pensar no ambiente que garante direitos e proteção a crianças e adolescentes. Essa perspectiva precisa estar no foco de todos os debates.

d) EDUCAÇÃO EMANCIPADORA - Man-

ter a democracia saudável é propor e realizar educação que liberta, emancipa, cria mecanismos de participação qualificada, evita que cidadãos sejam manipulados por notícias falsas e ou distorcidas. A escola precisa nos possibilitar muitas trilhas e caminhos para podermos ter as opções de escolhas.

E, por fim, fechar a porta para “seu Lobo” não é o único caminho. Podemos combatê-lo, eliminá-lo e não nos assustarmos com ele. Podemos nos fortalecer pelo conhecimento aprofundado, problematizado, compreendido e aplicado para uma melhor atuação pessoal e social. Como um lembrete para cada um de vocês, seguem essas últimas palavras: o desânimo do professor fortalece o fracasso dos sonhos. Precisamos nos manter firmes, contribuindo para que a escola se mantenha viva e arejada. Sigamos! A luz lá na frente, se não estiver acesa, poderemos acendê-la.



6

Quem somos nós dentro da Escola?



A primeira vez que Maria Firmina publicou *Úrsula*, na capa do livro, a identificação da autora era uma maranhense. Obviamente existiam mecanismos de desigualdade naquela época que a impossibilitaram de se revelar como escritora na capa do livro. Faço essa introdução para dizer que nós precisamos saber quem é o outro, quem faz o nós da escola. Este conteúdo pretende conectar cada vez mais a dimensão da não abstração dos direitos humanos, tornando possível que comecemos a entender sua concretude.



Você conhece Maria Firmina dos Reis?

Existem dentro desse espaço corpos periféricos, racializados, empobrecidos, existem subjetividades que precisam ser identificadas. Todos significam em algum momento alguém em particular.

6.1 De onde partimos?

A vida é igual um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é a minha pele. Preto é o lugar onde eu moro.

Carolina Maria de Jesus⁵

A educação se apresenta como o átomo mais importante para a formação do ser. É por natureza uma necessidade real, seja por dentro da escola, por meio da família ou pelo convívio diário ou não com diferentes pessoas e culturas. Trata-se, portanto, da possibilidade de formação ideológica, política, social e cultural que cada um tem o direito de absorver/experimentar. Esse trabalho desenvolve uma reflexão acerca dos direitos e garantias fundamentais ligados à educação, como meio democrático igualitário e livre. Invocado a partir de diálogos e leituras acerca de uma racionalidade de resistência, que reflete sobre o papel do professor na formação cidadã dos alunos, e sobre a participação dos alunos como sujeitos de direitos que não se submetem ao retrocesso, utilizando redes de aprendizagens/aprendentes como meio para alcançar o desenvolvimento.

⁵ JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*. São Paulo: Francisco Alves, 1960. p. 160.



Por que amordaçar quem precisa pensar, perguntar e opinar para se desenvolver e assim construir o lugar onde vive, fertilizando o chão, gerando desenvolvimento para aqueles de quem ainda irão nascer?

Não vivi nos anos 1960, mas bem sei que essa foi uma década em que a censura que defendia a “educação conscientizadora” que ajuda humanos a se libertarem da submissão a outros humanos foi evidenciada ao máximo de sua possibilidade naquela conjuntura do Golpe Militar de 1964.

Paulo Reglus Neves Freire, educador brasileiro reconhecido internacionalmente por sua práxis educativa, desenvolveu um método inovador de alfabetização, que o tornou uma inspiração para gerações de professores, principalmente na América Latina e na África. Seu método conquistou muitos adeptos entre pedagogos, cientistas sociais, teólogos e militantes políticos. A coragem de colocar em prática um trabalho de educação libertadora, que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, fez de Freire um dos primeiros brasileiros a serem exilados pela ditadura militar. Acusado de subversão e preso em 1964, durante 72 dias, partiu para o exílio no Chile, onde trabalhou por cinco anos no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (Icira) e escreveu seu principal livro: “Pedagogia do oprimido” (1968). Freire ainda passou pelos Estados Unidos

e Suíça. Nesse período, prestou consultoria educacional a governos de países, a maioria no continente africano⁶.

Freire hoje é o mais famoso intelectual brasileiro fora do Brasil, quem mais vendeu livros. Na Espanha existem Núcleos da Universidade Popular Paulo Freire, onde trabalhadores a partir de seu método refletem sobre a vida para ampliar conhecimentos sobre seus direitos. Em 1964, o que fazia Freire para deixar tão aflitos os militares? Algo ruim para o Brasil? Depende da perspectiva. Pensando em quem detinha o status quo e queria preservá-lo, pode ser que esse pernambucano fosse um grande perigo ao sistema de poder instalado. Afinal, ele incentivou trabalhadores que estavam se alfabetizando a refletirem sobre a vida que tinha e a vida que poderiam ter. Para um aluno pedreiro, além do aprendizado da palavra tijolo, ele também aprendia que os tijolos são produzidos por mãos humanas, que fazem a massa, coloca-a na forma, no forno e no comércio onde se compra para posteriormente ser levado ao terreno onde uma nova construção ocorrerá. Lá, nesse terreno, mãos humanas sem escolarização e habitação digna constroem casas para corpos humanos viverem sem a terem construído.

⁶ Disponível em: <memoriasdaditadura.org.br>.

Mesmo que a construção das casas continuasse por essas mãos, o valor desse trabalho seria conhecido e sua adequada valorização, como direito humano do trabalhador seria reivindicada. Para os militares de 1964, essa metodologia era um risco para a vida do país. País reduzido à minoria que detinha o controle político e econômico naquela conjuntura. Os anos se passaram, veio à redemocratização do país e novas e múltiplas metodologias surgiram por dentro e por fora da escola, em unidades e em redes onde a juventude é estimulada a indagar, a perguntar, a desenvolver-se enquanto cidadã, jovens sujeitos de direito. Cabral (2014) resgata questões do pensador francês Schaller para falar da importância de se aprender perguntando sempre, em redes de aprendizagens.

Que perguntas são essas?

Como desenvolver a participação, o envolvimento recíproco entre os indivíduos e os grupos, a fim de se construir modalidades coletivas de práticas e de tomada de decisão? Como coproduzir? Como pode uma Rede ser um espaço aberto e dinâmico onde pessoas ampliam seu processo de formação, ou, como ele diz um “lugar aprendente”? Como uma rede dinamiza a ação coletiva enquanto expressão de identidade cultural e de solidariedade? Para ele, falando sobre lugares aprendentes, mas que podemos pensar Redes de Apre-

dizagem, “a noção de lugar remete à relação que o indivíduo tem consigo próprio e com os outros: o lugar está homologado e constituído pela pessoa em si e pelo outro” (SCHALLER, 2007).

Nesse sentido, o diálogo é necessário e quando há diálogo se produz conhecimentos, a partir do contraditório, do diverso, do abrangente, do que existe e do que se busca. Os três mandatos de governo do Partido dos Trabalhadores possibilitaram avanços nos direitos humanos, no acesso à educação superior e técnica e à livre organização metodológica das escolas. Esses avanços e a contínua vitória desse partido nas eleições presidenciais sinalizaram à elite detentora de poder, nos três poderes, mesmo sem estar na presidência da república, que a população estava consciente de seus direitos e os trabalhadores detentores de salários altos, dois fatores que não favorecem maior concorrência internacional de produção, se comparado o país com outros onde baixíssimos salários e poucos direitos predominam.

Nesse contexto de quase agonia de uns e ódio por contínuas derrotas de outros nascem projetos (como por exemplo, PL 867/2015, PL 504 de 2020) que nos levam de volta a 1964. Exatamente em um momento em que a juventude está mundialmente interconectada, 50 anos depois de Freire ser exilado. E com apoios de grupos

Como reconhecer o protagonismo estudantil



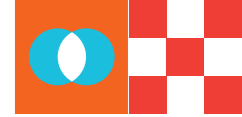
Manoel de Barros escreveu no livro o “Retrato do artista quando coisa”, o seguinte poema:

A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como
sou - eu não aceito.
Não aguento ser apenas um
sujeito que abre
portas, que puxa válvulas,
que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde,
que vai lá fora,
que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem
usando borboletas.

Por muito tempo encaramos que a juventude era a definição de uma fase problema. Ainda que com descobertas importantes, de mudanças e começos. No entanto, a juventude que trago hoje como foco para nosso diálogo, está longe de ser um problema, costume dizer que ela é a definição da problemática. E há uma distância significativa entre o problema e

a problemática. Uma juventude problema está baseada em uma solução ou não, ela não se move com liberdade, não agrupa, é neutra, pode ser que conserte ou não alguma coisa, mas ainda que o resultado aconteça ou não nesse conserto, ela permanece a mesma, possui sentimento quase que estável. Já uma juventude problemática está inclinada para a busca da solução, ela é livre, estabelece relações transformadoras, foi construída para o coletivo, podemos considerá-la como o sujeito que não aguenta, bem como Manoel de Barros, apenas abrir portas, puxar válvulas, olhar o relógio, e permanecer apenas em uma página do livro de geografia.

O Maranhão como um estado de potencialidades, que reconhece que seus professores são intelectuais, e, portanto, cria um território educativo, que acolhe, estimula e promove o protagonismo estudantil, reconhecendo os alunos como autores e proponentes de seus próprios processos pedagógicos. Está na direção do horizonte para a transformação da educação libertadora e é com base nisso que avançaremos para entender o que é protagonismo estudantil e como nós professores podemos apoiá-lo.



O Gorki explica.

Neste quadro convidamos Pedro Gorki, acadêmico de Pedagogia, vereador da cidade de Natal - RN, coordenador do Centro Acadêmico de Pedagogia Paulo Freire, presidente da União da Juventude Socialista de Natal (UJS-Natal) e dirigente nacional UJS.

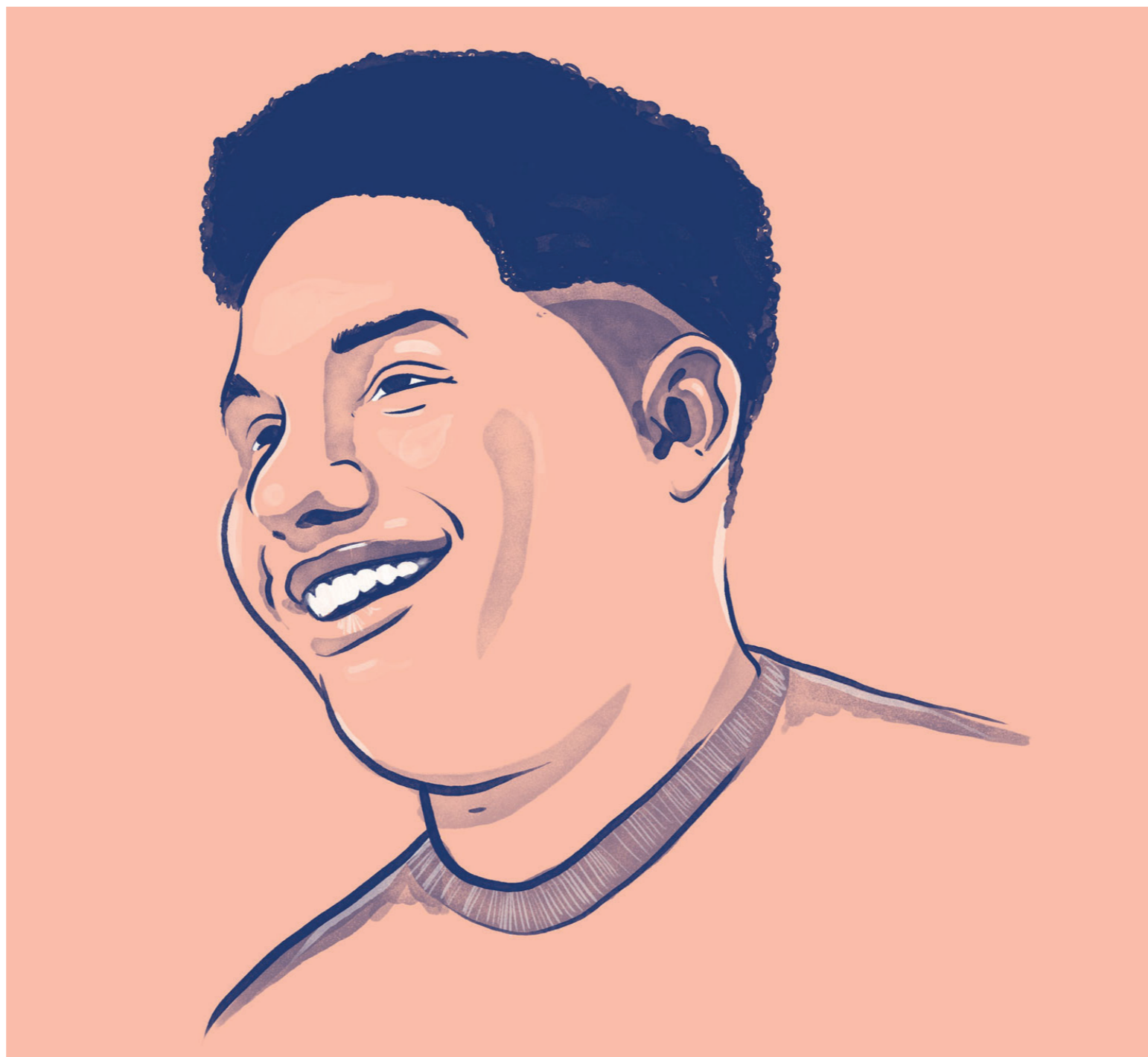
1. O que é protagonismo estudantil para você?

Para mim, o protagonismo estudantil é a autêntica colaboração dos estudantes na gestão da escola e da sala de aula. É um processo muitas vezes difícil, porém extremamente frutífero e edificante na consolidação de uma gestão escolar democrática.

Mesmo que, a priori, o protagonismo estudantil incida principalmente sobre a escola, ele se espraia em múltiplas dimensões sociais. Ao passo que os estudantes se emancipam e se tornam discentes com criticidade, também se fazem cidadãos capazes de transcender essa autonomia para além dos quatro muros das instituições de ensino.

2. Como ele se estabelece?

Esse protagonismo se estabelece a partir dos mecanismos democráticos das escolas e da sociedade, por exemplo: a eleição do diretor(a), a escolha dos representantes no Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, as Assembleias Escolares, os Conselhos Comunitários, entre outros.



3. Que papel a escola desempenha dentro dele?

É preciso compreender que a escola pode ser alavanca ou óbice à essa condição protagonista dos estudantes. Se o ambiente escolar propicia, através dos mecanismos democráticos, a prática da liberdade, o protagonismo estudantil se faz de uma maneira muito mais efetiva e bonita.

4. Como apoiá-lo?

É preciso garantir as condições materiais e imateriais para o desenvolvimento do protagonismo estudantil, a partir da conjugação entre filosofia e práxis democráticas.

5. Que espaços os adolescentes e jovens possuem dentro do território para construir emancipação?

Apesar do arrefecimento sistemático dos mecanismos democráticos no Brasil, os territórios ainda possuem vastas possibilidades de construção da emancipação dos jovens e estudantes: o conselho comunitário, o orçamento participativo, o conselho tutelar, os grêmios estudantis, os conselhos gestores dos aparelhos públicos, entre outros.

Auscultando vozes maranhenses



Professoras e professores, convidamos seis pessoas para lhe escreverem. Este é um momento para que eles se conectem com a escola e com vocês. Para que compartilhem suas ideias, sentimentos. Quais são seus contextos e como estes influenciam no seu desenvolvimento. É um espaço para auscultar, para que juntos possamos escutar com precisão, entender os sentidos, ir para além do torrão, desintegrar a matéria, perceber que os sons anormais são preciosos, conectar, unir os olhares e tornar visível. Estes convidados são alunos e ex-alunos. Passaram por vocês em algum momento. E eis aqui suas cartas com o desejo de que a escola se torne solo fértil, espaço para contínuos aprendizados, reconhecimento e fortaleza.

UMA CARTA PARA O FUTURO

Mal comecei a escrever essa carta e me lembrei de uma frase:

“Dizem que lemos o futuro na palma da mão, mas o que queremos é ler o presente nas páginas de um caderno, o nosso passado nas páginas de um livro”.

Fiquei pensando em tudo que já ouvi sobre o desafio de estudar... E foram muitas histórias. Então, quero dividir com vocês um pouco das minhas memórias. Das memórias e lembranças das meninas, adolescentes e hoje mulheres da Rromá (as assim chamadas ciganas, de muitas etnias, idades e cidades).

É incrível que até hoje, quando fechamos os olhos, sentimos o vento e o cheiro de Tchaiô (chá tradicional dos rom e sinte) que ele traz, é inevitável a memória. Entre a leveza com que as crianças sonham e o peso de ser tudo aquilo que acham que você é, sem nunca terem te conhecido.

Penso que toda criança entra na escola, sonhando com cores, papéis, correrias, brincadeiras e vai sem querer, aprendendo e abrindo um mundo diferente. Bom, não é diferente conosco. A gente só começa a perceber que as coisas são distintas, quando não nos vemos na escola, quando abrimos o dicionário e vemos que somos errantes e boêmios, quando vem a instrução para jamais se identificar... essa foi a nossa geração. Boca fechada não entra mosquito.

Filhos de árabes, turcos? Às vezes conseguimos passar invisíveis, às vezes não.

Às vezes tem o tal do uniforme. Muito difícil. Nunca tem cor o suficiente, ou é curto demais... ou perguntam: Se você estudar, deixa de ser cigana? Confesso que depois que nos formamos, essa indagação passou a ser nossa.

Vocês não imaginam o valor de um abraço.

Do orgulho de um professor saber quem você é.

A vontade de contar que a pobreza não atinge essa infância, porque nossa família é grande, sempre é. Que passar batom, colocar perfume, dançar, trocar tudo e ter suas vontades atendidas são a forma mais comum de carinho e amor. É o medo da morte, quando ela chega, leva tudo, te deixa seca por dentro (esse é sempre o nosso maior medo).

São dois universos distintos e viver no meio dos dois é quase uma obrigação de nascença ou uma sina, como queiram.

Mas não somos todas e todos iguais. Os meninos podem mais, não tem como identificar, nem por isso, independente de onde e em qual escola estudar. Ano retrasado – 2019, um sobrinho ouviu de um colega que os pais dele não deixariam o amigo ir a sua casa para jogar videogame porque não se pode ter amizade com essa raça. Pensa o que é isso para uma criança de 11 anos.



Mas, se você ler a mão da coleguinha, você é bruxa, se você não lê, é cigana de araque. Se seu cabelo é comprido, você é suja, sai da escola e mora em acampamento, jogam pedras e te chamam de imunda e vigarista. Se passa batom e começa a se maquiar, já está avançada demais e vai influenciar as outras meninas, não é boa companhia. Se deixa de frequentar a escola, ninguém pergunta por quê. E vem aquela sensação horrível de nunca ter existido do outro lado dessa “fronteira”. Se frequenta a escola mais tarde é cigano burro, o que tá fazendo aqui? Desde quando cigano estuda? Vocês odeiam a escola.

Me lembro de uma criança de 6 anos que começou a chorar, depois de pedir “pain” – pain é água em romanês, língua reconhecida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) em 2015 – a tarde inteira e a professora colocar ela de castigo, porque o “pai” dela estava trabalhando e o nome era “pai e não pain”, coisa de cigano nordestino. Mimada e disciplinada. Ou seja, ainda temos de transitar entre os dialetos. Nascemos bilíngues. Na saída da escola, o pai decidiu que a filha não precisava mais ser maltratada daquela forma e assim ela nunca mais voltou.

Ou da romí (mulher) que não pode entrar no primeiro dia de faculdade porque estava fantasiada e a faculdade não permitia esses trajes, em 2016, no Distrito Federal. “Ela estava tão feliz que decidiu ir com sua roupa típica”.

Ou da prima que foi alfabetizada aos 12 anos, por imposição da Igreja, pois foi retirada dos pais com a suspeita de ter sido raptada. “Afim de contas, os ciganos roubam crianças”. Era loira, ciganos são escuros. Cursou três faculdades, mestrado e doutorado.

Ou ainda da romí professora que passou 50 anos escondendo seu pertencimento e tirando do obscurantismo, tantas crianças com altas habilidades. Os pais não queriam uma “cigana” de professora.

Às vezes nas festinhas de carnaval alguém sempre sugere a “fantasia de ciganinha ou de pirata” e quando vamos vestidos a caráter, as pessoas costumam dizer: “mas isso não é cigano”.

Nunca estamos no “Dia das Culturas ou Nações”, não nos consideram cultura, ou colocam uma bola de cristal. Entre o bizarro e o inacreditável, acreditem isso é desconcertante. Para além de que todos nós somos espíritas, mexemos com bruxaria e adivinhamos o futuro. Não temos rosto nos livros, nas escolas, nas faculdades e nem na vida das outras pessoas, os não Rromá, gadjo (não ciganos).

Que futuro é esse, negado desde os portões das escolas ou faculdades?

Não sei o que pensam, sei que quando conhecem, podem mudar muitas coisas. Os sonhos, as cores, os papéis e os lápis, não escolhem quem os desenha...

Somos crianças, piás, guris, chavores (crianças romani), caburecos. Como qualquer outra criança, queremos existir, fazer parte. Compreendo o medo dos nossos pais e o despreparo de alguns deles, mas não é justo termos de optar entre ser e não ser, para sermos de fato pessoas.

Em 2014 ganhamos o Prêmio Nacional de Direitos Humanos com um projeto chamado “Kalinka: ciganos na minha escola, uma história invisível”. A única manifestação de racismo foi com uma professora, outros dois ficaram desconfiados, mas mantiveram as mentes abertas, os demais entraram de cabeça. Entre os alunos, no projeto piloto, levaram tarefas para casa e deram uma aula de cidadania aos pais.

Estudar, ensinar e aprender é construir caminhos. Não precisam ser iguais, não precisam ser exatos, precisam apenas ser humanos.

Hoje, do outro lado das memórias que agora conto, tenho a convicção que podemos andar juntos. As meninas e as mulheres. O passado e o presente. Os assim chamados ciganos e a escola. Cana o drom si lungo, naxtis pirás korkorro (Se o caminho é longo, não se deve andar sozinho). Um beijo no ilô (coração) de cada um de vocês. Da sempre menina, aluna e mulher.
Elisa

Nota: Elisa não é maranhense. Foi convidada para escrever esta carta porque representa uma comunidade que desde sempre luta pelo direito de existir. Integra a organização Associação Internacional Maylê Sara Kalí (AMSK), organização da sociedade civil fundada em 2009, sem fins lucrativos, com a missão de propagar a história do Povo Romani – os chamados ciganos – do Brasil. Atuante na participação social, em defesa dos direitos humanos, nos espaços políticos democráticos de elaboração e discussão das políticas públicas setoriais e de direitos.



DE YTÔHÃ PARA MEUS PROFESSORES

Oi, eu me chamo Ytôhã Pompeu Amorim Lima e eu sou um jovem líder indígena da etnia Guajajara da T.I Cana brava, tenho 22 anos e estou graduando em Odontologia.

As primeiras lembranças da minha vida são as lembranças do tempo de escola. A vida escolar é um período que muito nos marca, pois é onde temos os primeiros contatos com pessoas de fora do nosso vínculo social, é onde encontramos nossos primeiros colegas, é onde começamos a construir laços afetivos e desenvolver a responsabilidade de por no máximo 5 horas por dia ficar longe de casa, sozinhos e sem ninguém da nossa família para nos observar.

Iniciei a minha vida escolar na minha comunidade, Aldeia Mardônio em Barra do Corda (MA). Logo depois, ganhei uma bolsa integral em uma escola de freiras da minha cidade. Nessa época os meus pais já tinham casa na cidade por conta do trabalho. A minha mãe é a minha Cacique e a minha maior inspiração, ela se chama Lindoneza Pompeu Amorim. Ter uma casa na cidade facilitou muito pra que meus irmãos e eu estudássemos e tivéssemos um melhor desempenho nos estudos, já que nas comunidades existe uma deficiência muito grande na saúde e educação.

A minha vida na Escola Dom Valentino Lazzari (EDVL) foi incrível, pois fiz amigos que até hoje mantenho uma boa relação,

mas em contrapartida em vários momentos fui silenciado pelo fato de ser indígena. Fui silenciado por professores, alunos e até mesmo pela coordenação. Eu sentia que a escola tinha orgulho em me ter como aluno, não somente pelo fato de ser indígena, mas também pelo fato de eu ter sido um bom aluno e ser participativo. O que mais me deixava acuado era o fato de ser uma escola católica, coordenada e dirigida por Freiras Capuchinhas, que é uma Ordem dentro da igreja católica e eu nem entendo bem sobre isso, mas essa era a mesma Ordem de Freiras e Frades que estavam presentes na Revolta de Alto Alegre, em 13 de março de 1901.

A Revolta de Alto Alegre foi um episódio sangrento que marcou a luta de nós, povos indígenas, pela nossa herança cultural. Essa revolta se deu pela forma que os missionários catequisavam indígenas e tiravam eles de suas aldeias para que eles virassem “gente”, assim mesmo me contava meus bisavô Zequinha Pompeu, falecido em julho de 2020, vítima da Covid-19.

Os frades e freiras tomavam as crianças de seus pais e as mães indígenas morriam de infecção nos seios pelo fato de não poder amamentar seus filhos, pois seus seios chegavam a rachar, literalmente, com tanto leite armazenado e as feridas chegavam a infeccionar, essa tentativa falida de catequização dos povos guajararas só trouxe

revolta para os Indígenas daquela região naquela época e mesmo que tenha passado mais de cem anos do ocorrido, nós ainda hoje sofremos com isso, pois o preconceito dos não indígenas tem nos afetado em todos os ambientes que frequentamos.

Na escola em que eu estudava, era tradição fazer uma reza logo na chegada em todas as manhãs. Eu achava normal porque pra criança tudo é diversão, mas quando fui crescendo, comecei a me questionar sobre o porquê de eu ter que rezar com eles sobre aquilo que eu não sabia. Eu nunca entendi porque eu tinha que dizer “Fulano de tal rogai por nós, amém” se a minha mãe me ensinou que nós indígenas não temos intercessores, porque nós falamos diretamente com Deus. Então comecei a ficar calado durante esses encontros matinais do colégio, mas também passei a não rezar mais aquilo que era a crença de outras pessoas e não a minha (acho que esse foi o meu primeiro momento na militância, nós indígenas já nascemos com a luta herdada). Eu ficava em pé, óbvio, em posição de respeito, mas também com medo de alguma professora ou até mesmo as Irmãs (assim nos referimos às freiras) me darem uma chamada de atenção no meio dos outros colegas de escola.

Outra coisa que eu parei de fazer foi de todo dia 13 de março levar flores para homenagear os frades e freiras capuchinhas

vítimas da Revolta de Alto Alegre. Como eu disse, no começo eu não entendia muito bem, mas quando passei a entender e compreender que aquilo era um afronte a mim e ao meu povo, eu deixei de participar daquilo porque não cabia a mim. Fora que todos os dias 13 de março eles narravam a história nos colocando como os maiores vilões da história e de forma inconsciente mal sabiam que estavam ajudando a alimentar o racismo dentro do colégio e fora também, porque aqueles alunos cresceram com essa ideia de que os indígenas são os maiores vilões da história em que morreram 13 frades e freiras em uma revolta que se deu pelo fato de terem morrido mais de 400 indígenas. E no final da homenagem, a coordenadora do colégio me citava, ela dizia exatamente assim: “Ah! Nós temos um indiozinho aqui, levanta o braço aí Ytôhã pros seus colegas te verem”. Acho que você já deve imaginar como todos eles me olhavam depois de terem ouvido que o meu povo matou 13 pessoas que eram “enviadas de Deus” para uma missão divina. A escola poderia ter me dado oportunidade de contar a versão não dita da história, ou pelo menos contava a versão deles e me poupava do constrangimento de ter que vivenciar aqueles olhares maldosos, porque depois do dia 13 de março, logo chegaria dia 19 de abril e quem estava ali na escola? Pois é, eu mesmo sendo “homenageado”



com todos os alunos com o rosto pintado com tinta guache e pena de cartolina na cabeça enquanto eu estava sem nenhum adorno ou pintura da minha etnia.

Professores, ensinem os seus alunos indígenas e não indígenas que o dia 19 de abril é o dia da “resistência indígena” e não o Dia do Índio. Mesmo porque nem antropologia utiliza mais o termo “Índio”, ensine que nós vivemos em Aldeias ou Comunidades Indígenas, pois o termo “Tribo” traz conotação racista e remete ao estágio primitivo em que se encontravam os povos indígenas de 1500, ano em que ocorreu a invasão do Brasil.

Professores, não tenham medo de errar, tenham medo de permanecer no erro de não dar oportunidade de falar a um indígena para que ele possa relatar a vivência dele, pois nós temos nosso modo de vida e este deve ser respeitado. Nós podemos unir a teoria de vocês com as nossas vivências e práticas para que possamos no futuro dar um retorno para as nossas comunidades. É importante pensar/saber/debater. Nós estamos aqui ao mesmo tempo em que vocês não indígenas e usamos as mesmas tecnologias de vocês, mantendo a nossa cultura viva e forte.

Ytôhã Pompeu Amorim Lima, T.I Cana Brava, junho de 2021.

EU PODERIA DESAGUAR, MAS NÃO CONSEGUI.

Eu toquei o teu vazio
Forcei-me para exigir mais de ti
Quis que tu sentisse tudo o que eu achava que deveria
Mas tu não sentiste

Tu não sentiu porque não era tu
Não sentiu porque não fazia parte de ti
Eu não compreendi a razão

Forcei-te mais uma vez
Desta, eu passei a exigir intensidade
Tu morreste na praia
Foi capaz de dar tudo de si no começo
Mas os começos são sempre bons demais

Eu peço desculpa a você, Louis
Eu te forcei demais
Eu te sufoquei demais
E você era apenas eu
Ou o que eu queria que fossemos.

Eu sou um homem trans.

Louis Phelippe, São Luís, abril de 2021.

UMA CARTA COM AFETOS, AMOR E REVOLUÇÃO

Fala em maneira de cura, quem fala confirma o poder da palavra.

Nando Reis (Segundo Sol)

Oi, Prô Déia, tudo bem?

Estive pensando em uma das nossas últimas conversas antes do ano letivo acabar, você estava me encorajando, a escrever minha autobiografia, lembra?

Perdemos a oportunidade de nos conhecer melhor, aquelas poucas conversas de fim de aula me tocaram bastante, o ano passou rápido, e aquelas noites também. Eu queria te contar mais, muito mais. Não deu tempo!

Na infância acreditava que todos os professores tinham superpoderes, as primeiras séries da vida escolar são cheias de cor, né? Cheias de som. Ninguém poderia dominar tão bem aqueles assuntos mais que eles, seres mágicos que têm tudo o que precisam dentro da cabeça, instigam nossa imaginação nas histórias de cada matéria, do futuro, onde seríamos nós ocupar aqueles espaços. Futuros professores, médicos, advogados, astronautas pareciam mais palpáveis esses sonhos quando eu era criança. Tenho algumas recordações de professores das escolas estaduais em que passei e acredite se quiser

até do jardim de infância. Algumas de você também. Estou com saudade! Em uma das nossas conversas contava como precisei encarar os sentimentos mais vastos e confusos e de como na adolescência eu enfrentei a vida, e apesar da minha visão de mundo deixei a escola antes mesmo de concluir o ensino médio.

Precisei de um tempo pra entender que o meu destino e futuro não precisavam repetir o ciclo que, socialmente falando, eu estaria predestinada a viver. Eu estagnei por medo, por não acreditar que era capaz, e a escola é só a escola depois de um tempo. Não me encaixava, não fluía. Enquanto era boa em alguns assuntos, em outros eu era péssima e só piorava depois de um tempo. “Normal” podem dizer se tratando de adolescente, talvez por que eram só o que enxergavam. Minha visão de escola também mudou, dizem que os jovens sofrem por besteira, pudesse ser o que fosse, não tinha como saber, não tinha ninguém para conversar. Como dizem que mar calmo não faz bom marinheiro, eu precisava mesmo me afastar, me conhecer, enfrentar os problemas de frente e esse foi um processo de cura. Esse despertar foi bom pra assimilar meu lugar no mundo e o que eu poderia fazer a partir das minhas condições e de quem eu era. E o meu primeiro estalar de dedos foi “É isso! Nayara, é isso mesmo!” começar de novo, e nem sempre começar de novo



quer dizer começar do zero. No meu caso já existia um ponto de partida, na verdade estava mais para um ponto que não continuei. Já sabia o que queria e sabia também o que fazer para chegar lá, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi um fator determinante.

Era minha chance de me realizar e um passo importante para o que estaria por vir, foi aquele alargar as tendas, ampliar os horizontes e o mais famoso correr atrás do prejuízo. É, professora, antes hoje do que nunca! Preparada, disposta, e cheia de vontade.

Tenho guardado aquele caderno onde tá escrito seu e-mail, só não me lembrava de enviar o final que você não leu da minha história. Mas também não queria te incomodar, seus dias já são de muitas leituras e correções, pontos e vírgulas, mas não se preocupe guardo um livro para você, pra quem sabe quando eu te encontrar novamente. Partindo do meu ponto de vista, o livro ficou muito bom, mas é suspeito de minha parte (risos). Estava aqui pensando como ia falar com você, eu era mais um rosto no meio de outros tantos, talvez você não lembrasse, né, tantos alunos, sei lá quantas Nayaras, eu sou a Mendes, Nayara Mendes, professora.

Queria levar para aquele espaço um pouco do contexto que agora eu vivia, queria provocar novas ideias de conquistas, de poder, do protagonismo do povo periféri-

co dentro e fora da comunidade, de como nós poderíamos galgar para espaços e posições melhores. Conversas assim levam tempo para serem compreendidas ou só precisam dos exemplos certos para fazer sentido e fazer sentir.

Eu te lia pela escola, a passos nem tão ligeiros e nem muito vagarosos, mas com certeza firmes, corpo ereto, uma pasta nas mãos, pelos corredores, ou sentada à mesa de alguma turma, risos tímidos, e desconfiados, sempre muito reservada. Era difícil saber se era pra manter evidente que naquele espaço você era somente uma profissional, as relações eram limitadas, mas de cara eu já gostava de te ler. De imaginar quem era você antes de chegar à escola e ser a professora.

Turmas parcialmente cheias e diversas, espaço perfeito para propagar e trabalhar com estímulos, para além dos assuntos abordados nos livros. Mas na verdade, só se via pessoas ansiosas à espera automática da rotina de um estudante normal. De igual para igual, apesar das muitas diferenças, o que nos unia de alguma forma era que grande parte é filho do mesmo bairro, a outra parte veio de interiores tentarem a vida na cidade, nascidos e criados na comunidade conhecemos bem de perto a realidade dos jovens e adultos que tomaram a iniciativa de voltar a estudar e a realidade de quem deixou a escola e nunca

mais voltou. Conhecemos de perto a falta de políticas públicas e o abandono por parte do poder público, falta investimento e oportunizar melhorias, para que possamos ter acesso não somente à educação mas a toda uma infraestrutura social. Para que mulheres e homens, mães solteiras, jovens e quem se sentir provocado ao chamamento do ensino tenham oportunidade. São homens e mulheres que acordam cedo, pegam o ônibus cheio, vão para o trabalho e na volta é exatamente o mesmo pique, outros ralam duro em casa mesmo, todo mundo querendo um espaço para evoluir. Jovens que precisam tomar a decisão entre abandonar os estudos diurnos para ajudar nas contas em casa, vão mais cedo e muita das vezes despreparados para o trabalho braçal das obras, ou cuidar do filho de outra pessoa que tá na mesma intensidade de perspectivas, só quer um futuro promissor e confia o seu filho a alguém, e outras centenas de realidades. Muitos eu conhecia de ver passar, de já ter encontrado na feira do bairro e ali éramos novos colegas de escola. Isso é o que nos fazia iguais do portão para dentro daquela escola, mas dentro de cada um sabia que existia fomento moral.

Lembra como era a minha turma? Começamos o ano com a turma bem cheia, e cheios de anseios. Eu me lembro de todos os alunos dali, no decurso da jornada

muitos desistiram, a gente sabe bem, nem tudo sai como planejado.

Sua gramática tinha um tanto de sociologia. E eu sentia falta do enfatizar, do encorajar, a problematização necessária para questionamentos pessoais, fortalecer os elos, incentivar e mais. Seus textos falavam de cura, de afetividade e empatia, mas depois de contar, adjetivos, verbos, numeral e artigos eram apenas lições. Eu sentia que dava pra ir mais longe. A literatura brasileira da qual estudávamos poderia motivar os alunos a serem grandes escritores, motivar a escrever enquanto se lê, do que somente baixar na internet conteúdo dos autores e depois reproduzir em um papel. As prosas e poesias poderiam ser construções do nosso dia a dia. “As conjugações” deveriam ser de combate. Lembro daquela senhorinha pentecostal (referência de qual ela mesmo fazia questão de enfatizar) de aparência modestia, em uma conversa entre colegas de classe contou que era empregada doméstica e de como era seu dia, aluna esforçada, era nítido eu chegava atrasada, e quando chegava ela já estava com seu caderno na carteira, e sempre terminando alguma atividade. E mesmo assim a missão era uma só no outro dia cansada ou não atravessava a ponte, de casa pro trabalho do trabalho para casa e a tão falada ponte da cidade era somente uma li-



gação para sua labuta (imagina como isso soa forte). Tem gente que nunca foi depois da ponte. Eu mesmo demorei pra atravessar. E aquela senhora com idade da minha mãe pegou tudo que tinha de oportunidade para mudar sua realidade e foi atrás do seu objetivo, mas naquele dia a conversa era também de como se sentia desmotivada, achava que faltava paciência e diálogo (tem palavras que a gente guarda). O estudo ainda é o sonho de alguém. E aí o questionamento o que será que tem depois que atravessamos “as pontes”.

“A ponte do aprender”, o que será que vem após atravessarmos este caminho. Precisa coragem para enfrentar o caminho. E a comunidade de empregadores estaria pronta para receber e oportunizar jovens e adultos recém-formados do ensino médio. Ou depois que saímos de lá será apenas um “certificado de conclusão” que esse a gente bem sabe demora um tanto pra se obter mesmo depois que se conclui, as burocracia do ofício de lá sabe-se o quê. A EJA era pra ser a propagadora de protagonistas, lançadora oficial de novos talentos e abrir espaço para que a escola fosse além de escola, e aquela senhora, eu e os novos futuros alunos precisamos de mais, você precisa de mais. Faltam ouvidos para nossas excitações. Você entende minha inquietação?

Torcem pra que passemos de ano.

As ferramentas estavam lá, só não podem ser usadas. Como a biblioteca está fechada para os alunos? A sala de informática está proibida para acesso à internet. A escola da voz ou silencia? Eu conto as inúmeras vezes que fiz os trabalhos que você passou na casa de uma amiga, é! Em tempos de alta tecnologia ter acesso a essas ferramentas ainda é luxo, ser aluno da EJA é também um desafio de credibilidade, a escola estava sendo só escola, colocando barreiras na construção de novos potenciais para além de uma formação. Dizem que 60% das escolas já possuem internet, só esqueceram de contar em quantas delas os alunos têm acesso. Eu acredito na educação que revoluciona, que prepara junto do aluno o caminho pós escola, que acredita na potência que os alunos têm, que acredita na educação depois dos muros da escola.

**“Me movo como educador porque primeiro me movo como gente”,
Paulo Freire.**

A educação que ultrapassa os muros é necessária para uma evidente transformação. Estava lendo algumas matérias de como a comunidade pode afetar as escolas, me indaguei sobre como será quando a escola começar a tocar na comunidade, que revolução seria, se a multiplicação das aulas fossem adicionadas à potência que a

comunidade tem e se a literatura dos livros fossem levadas para as portas. A escola tem voz para atravessar os muros e ela pode mudar a realidade do ambiente onde está. A educação tem o poder de mudar pontes, de mudar o mundo, a partir dos olhos humanos de cada professor, como seria importante ouvir de você de que não estaremos só depois que este ciclo se acabar, depois que estivermos do outro lado da ponte é um novo começo. A tua luta e sua história também transcendem e têm poder de alterar a realidade, ela transborda. Foram necessárias poucas conversas para saber que só estava adormecido aquele fervor e desejo para o “novo”, para “revolucionar. Você está fazendo falta”!

Foram dias de muito aprendizado, tudo passou rápido e o sentimento é o de que podemos fazer mais, uma conversa de pessoa pra pessoa na turma não tira sua autoridade, ela dá alento, perguntar como foi o dia, não é intromissão é cuidado, oferecer tempo é ter empatia, e provocar a gente pro mundo.

Quando eu era criança me faltou conhecer o lado super-humano dos professores, entender que são inteligentes sim, mas que também podemos ser, que eles estão evoluindo como a gente e o lugar que sentamos para aprender também é deles e que se juntos fizermos o nosso melhor todo mundo ganha.

Esta carta é sobre como sua essência é necessária para um grande começo, de como a partir daqui novos horizontes podem se ampliar e não deixar aquietar esse desejo de lutar. E de como eu aprendo com você e você pode aprender comigo. É sobre afetos, sobre não se esquecer por que vivemos, e que se o dia é hoje, então hoje vou fazer a revolução.

“A educação libertadora é, sobretudo, uma educação conscientizadora, na medida em que além de conhecer a realidade, busca transformá-la, ou seja, tanto educador quanto educando aprofundam seus conhecimentos em torno do objeto para poder intervir sobre ele”, Paulo Freire.

Eu sigo atravessando pontes, as minhas eu dou o nome de “o novo redescobrir”, resolvi não me limitar ao tempo, sigo aprendendo, depois das pontes tem um horizonte e adiante mais caminhos para andar, não guardo o que aprendo, e falo sempre, falo muito. Espalho conhecimento.

Com você deixo um abraço.

Revolucione.





REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE INTERNET INDUSTRIAL. Conheça as tecnologias habilitadoras da indústria 4.0 e algumas aplicações. Disponível em: <<https://www.abii.com.br/single-post/conheça-as-tecnologias-habilitadoras-da-indústria-4-0-e-algumas-aplicações>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

CABRAL, Maria Regina Martins. Educação e novas tecnologias: do passado ao futuro a educação no presente. Revista Pedagogia Cotidiano Resignificado. Disponível em: https://rpcr.com.br/index.php/revista_rpcr/article/view/2>. Acesso em: 27 mai. 2021.

CABRAL, Maria Regina Martins. Educação e trabalho para além do horizonte do mercado e das oligarquias: a experiência do portal da educação na implantação de projetos educativos e de dinamização sociocultural e econômico-social na Baixada Maranhense. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18122014-104549/publico/MARIA_REGINA_MARTINS_CABRAL_rev.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2021.

CARVALHO, Maria Celina P. de; TURATTI, Maria Cecília M.; SCHMITT, Alessandra. A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas. São Paulo: Revista Ambiente e Sociedade, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

OLIVEIRA, David Barbosa de. Tempo, memória e direito: um estudo jurídico, político e filosófico sobre o patrimônio cultural imaterial. 2011. 142 f. Dissertação (Mestrado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

PORTAL EBC. Mapa dos Quilombos: a Geografia da Resistência. 2015. Disponível em: <<https://memoria.ebc.com.br/cidadania/2012/11/mapa-dos-quilombos-a-geografia-da-resistencia>>. Acesso em: 12 mai. 2021.

POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. Guajajara. 2021. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guajajara#Nota_sobre_as_fontes>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SANTOS, Reinilda de Oliveira. Encantaria em sala de aula: religiões afro-brasileiras e cotidiano escolar no maranhão. Anais VIII FIPED. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/25246>>. Acesso em: 10 mai. 2021.

SANTOS, Reinilda de Oliveira. Cultos africanos: Sujeitos, Identidades e Conflitos no Maranhão. Anais XXVII ANPUH. Natal: ANPUH BRASIL, 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364932760_ARQUIVO_textoprovisorio.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2021.



APRESENTAÇÃO DA EQUIPE DE AUTORES

Diane Pereira Sousa é maranhense da Baixada Maranhense. Bacharela em Direito pela Universidade CEUMA. Mestra em Direitos Humanos, Interculturalidade e Desenvolvimento pela UPO. Professora. Consultora Jurídica. Fellow Ashoka. Curadora UOL-ECOIA 2021. Teve uma de suas tecnologias sociais indicadas para concorrer como uma das 100 melhores do mundo pela Hundred. Estuda e pesquisa cotidianos, modelos de educação alternativa e juventude. É sócia da FLG (Football Learning Global), rede que conecta jovens, escolas e organizações de 10 países em cinco continentes. É palestrante. Uma de suas especialidades em eventos nacionais e internacionais são as pontes poéticas (mediações), articulando sonhos e realidade.

Edileny Tomé da Mata, natural de São Tomé e Príncipe, com graduação em Direito pela Université Mohammed Premier (Marrocos). Master e Doutorado em Direitos Humanos pela Universidad Pablo de Olavide (Espanha). Realizou estágio de pós-doutorado na Unibrasil (Curitiba, Brasil). Docente e pesquisador na Universidad Pablo de Olavide (Espanha). Consultor jurídico na Federación Andalucía Acoge e consultor em temas sobre a imigração.

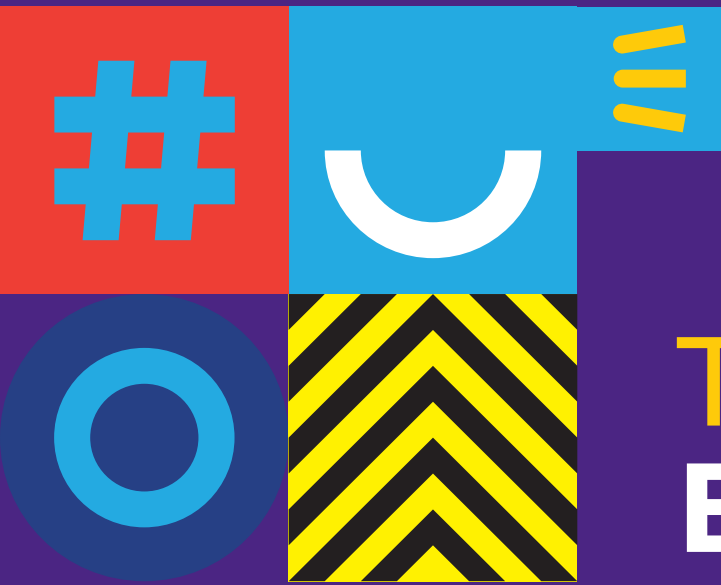
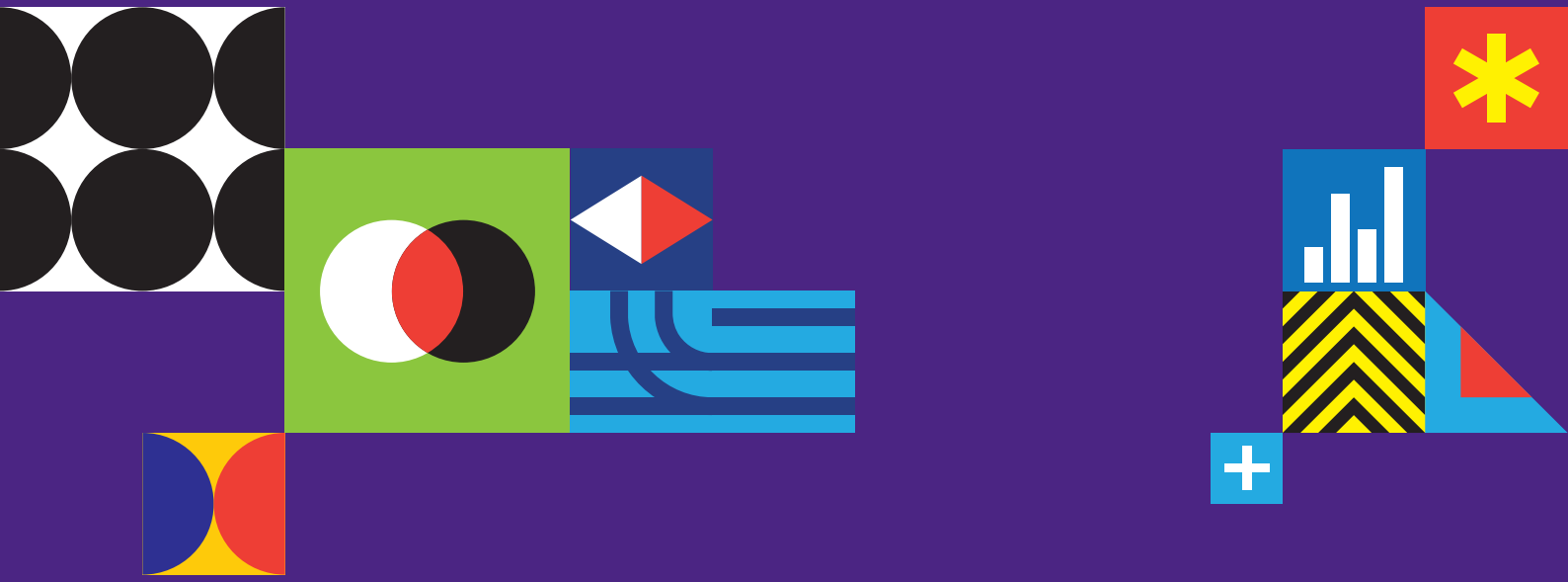
Ana Hortência Marinho do Egito Rocha de Macedo é bacharel em Relações Internacionais pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas Ibmecc e mestranda no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde desenvolve seu trabalho sobre cultura popular brasileira e maranhense como sabedoria política na linha de pesquisa Direitos Humanos, Sociedade e Arte. Também é professora na Faculdade Formação Integrada (FFI) e articuladora de Política e Cooperação Internacional no Centro de Articulação de Populações Marginalizadas – CEAP.

Luciana de Jesus Serrão Magalhães da Cunha é maranhense. Graduada em Letras pela FAMA. Especialista em Gestão e Docência do Ensino Superior.

Maria Regina Martins Cabral é maranhense. Possui graduação em Serviço Social pela UFMA. Especialização em Alfabetização pela UFMA. Mestrado pela UFMA e Doutorado em Educação pela USP. Articulou e coordenou a Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB) e o Fórum Estadual em Defesa da Educação Pública no Maranhão (1989-1994). Trabalhou na Secretaria de Educação de São Luís como coordenadora de ensino e secretária adjunta de educação (1996-1997). Foi Consultora do Ministério da Educação/Pnud com o tema da formação continuada dos professores (1999-2001). Coordenou a equipe de sistematização do Plano de Educação da cidade de São Paulo (2010). É Fellow da Ashoka (desde 2010) e integrante da Kelloggs Fellows Leadership Alliance (desde 2012).

Viviane de Jesus Serrão Magalhães, maranhense. Mestra em Direitos Humanos pela Universidade Pablo de Olavide. Sócia Diretora da Sousa Magalhães Associadas. Advogada. Professora.





Trilhos da EDUCAÇÃO

PARCERIA:



SEDUC

GOVERNO DO
MARANHÃO



GOVERNO COM O
POVO.
O MARANHÃO
MUDA COM O
NOVO!

