

MINORIAS, DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

caminhos propositivos em tempos difíceis



Heloísa A. Matos Lins
Paula Rafael G. Valelongo
organizadoras



Organização:

Heloísa A. Matos Lins
Paula Rafael G. Valelongo

Faculdade de Educação / UNICAMP

Prof. Dra. Dirce Zan - Diretora
Profa. Dra. Débora Mazza - Diretora Associada

Autores

Angela Maria Seren de Souza
Bárbara Jhose Alves Pereira
Cristiane Perol da Silva
Danyelen Pereira Lima
Elisande de Lourdes Quintino
Janaína Cabello
Paula Rafael Gonzalez Valelongo
Renato Câmara Nigro
Leonardo Nascimento
Zuleika da Silva Pinto

Conselho Editorial

Ana Paula Martinez Duboc (FE/USP)
Angela Fátima Soligo (FE/UNICAMP)
Cláudia Hilsdorf Rocha (IEL/UNICAMP)
Ezequiel Theodoro da Silva (FE/ UNICAMP)
Fraulein de Paula (Fac. Psicologia da USP)
Gabriela Tebet (FE/UNICAMP)
Maria Jaqueline de Grammont M. de Araújo (UFSJ)
Rubén Edel-Navarro (Univ. Veracruzana – México)

Revisão Técnica

Heloísa A. Matos Lins

Capa

iStock, 2018, "Human Rights",
Direitos reservados.

Preparação e Revisão textual

Heloísa A. Matos Lins
Paula Rafael G. Valelongo

Editora-FE (Unicamp)
Av. Bertrand Russell, 801
Cidade Universitária Zeferino Vaz
13083-970 - Campinas - SP

Tiragem digital

Catálogo na Publicação (CIP) elaborada por
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

M666 Minorias, direitos e educação: caminhos propositivos em tempos difíceis /
Organizadoras: Heloísa Andreia de Matos Lins; Paula Rafael Gonzalez
Valelongo; Angela Maria Seren de Souza ...[et al.] - Campinas, SP:
FE/UNICAMP, 2018.

ISBN: 978-85-7713-233-1

1. Direito à educação. 2. Minorias - Educação. 3. Políticas educacionais. 4.
Políticas públicas. I. Lins, Heloísa Andreia de Matos (Org.). II. Valelongo,
Paula Rafael Gonzalez (Org.). III. Souza, Angela Maria Seren de. IV. Título.

18-007-BFE

20ª CDD-370.9

Agosto - 2018

ISBN: 978-85-7713-233-1

Índice para catálogo sistemático

1. Direito à educação	370.9
2. Minorias - Educação	371.97
3. Políticas educacionais	379.81
4. Políticas públicas	379.81



SOBRE OS AUTORES

Angela Maria Seren de Souza

Graduada em Pedagogia (Network), com especialização em Psicopedagogia, e professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Campinas.

E-mail: angela.seren@hotmail.com

Bárbara Jhose Alves Pereira

Professora de educação especial na prefeitura municipal de Campinas. Mestranda em Educação com estudos na área de Educação de Jovens e Adultos – EJA Prisional, vinculada ao GEPEJA e graduanda em Ciências Sociais ambas pela UNICAMP. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP/FCLAR e especialista em Sociologia Política pela UFPR. Tem experiência na área da educação tendo atuado no ensino fundamental e na educação infantil trabalhando com os temas: deficiência, inclusão, adaptação de material didático, filosofia para crianças, avaliação institucional e ensino de ciências humanas em espaços não formais.

E-mail: barbarajhose@gmail.com

Cristiane Perol da Silva

Coordenadora pedagógica de uma escola da rede particular de ensino da cidade de Mogi Mirim/SP. Mestranda da Faculdade

de Educação - UNICAMP, na linha de pesquisa Linguagem e Arte em Educação. Graduada em Pedagogia pela mesma instituição, tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, atuando principalmente nos seguintes temas: inclusão/exclusão, diferenças, educação infantil, formação de professores e representações sociais.

E-mail: crisperol@gmail.com

Elisande de Lourdes Quintino

Monitora Orientadora da Fundação "Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel" - FUNAP, na formação de educadores presos. Responsável pelos projetos de leitura: A Leitura Liberta e Ciranda da Leitura: Lendo para Libertar, nos presídios de Campinas e Hortolândia. Professora na Fundação Municipal de Educação Comunitária – FUMEC, modalidade EJA. Especialização em: Psicopedagogia Institucional, Gestão Escolar e Gestão Pública. Mestranda da Faculdade de Educação da Unicamp, no grupo de Pesquisa ALLE/AULA - Alfabetização, Leitura, Escrita e Trabalho Docente na Formação Inicial: contribuições de pesquisa. O tema de pesquisa: A contribuição da leitura para ressocialização da pessoa em privação de liberdade: caminho e (im)possibilidades.

E-mail: elisandequintino@gmail.com

Danyelen Pereira Lima

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com especialização em Sociologia da Infância pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR. Atualmente é professora na rede municipal de Indaiatuba, mestranda em educação pela Unicamp e participante do Grupo de Pesquisa em Políticas, Educação e Sociedade (GPPES).

E-mail: danyelen.lima@gmail.com

Janaina Cabello

Professora do curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa (TILSP) do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Doutoranda e mestra pela Faculdade de Educação – UNICAMP, na linha de pesquisa Linguagem e Arte em Educação. Formada em Psicologia e Pedagogia, tem experiência na área da Educação, atuando principalmente em temas relacionados à surdez, língua de sinais e diferença(s).

E-mail: janainacabello@ufscar.br

Leonardo Nascimento

Aluno de Graduação em Licenciatura e Bacharel em Filosofia na Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Participante do projeto de Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) como bolsista no Setor de Publicações do IFCH. (2017-atual).

Email: nascipanleonardo@gmail.com Bacharel

Paola Rafael Gonzalez Valelongo

Graduada em Letras: Português e Inglês pela Universidade de Sorocaba – Uniso (2011) e mestra em Educação, na linha Educação Superior, pela mesma Instituição (2015). Desenvolve pesquisas relacionadas à Educação e à Análise do Discurso.

E-mail: paulargvalelongo@hotmail.com

Renato Câmara Nigro

Juiz Federal Substituto, graduado em Direito pelo Universidade Mackenzie, pós-graduado (*lato sensu*) em Direito Processual Civil, mestrando da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Estuda a laicidade do Estado, a liberdade religiosa no ensino, o ensino público religioso e o contexto das minorias religiosas.

Zuleika da Silva Pinto

Graduada em Pedagogia pela UNIP, com Especialização em Psicopedagogia. Vice-diretora Educacional da Prefeitura Municipal de Campinas, atuando em uma escola de educação infantil.

E-mail: zuleika.pinto@yahoo.com

Do fogo que em mim arde

*Sim, eu trago o fogo,
o outro,
não aquele que te apraz.
Ele queima sim,
é chama voraz
que derrete o bico de teu pincel
incendiando até as cinzas
o desejo-desenho que fazes de mim.*

*Sim, eu trago o fogo,
o outro,
aquele que me faz,
e que molda a dura pena
de minha escrita.
É este o fogo,
o meu, o que me arde
e cunha a minha face
na letra desenho
do auto-retrato meu.*

Meia lágrima

*Não,
a água não me escorre
entre os dedos,
tenho as mãos em concha
e no côncavo de minhas palmas
meia gota me basta.*

*Das lágrimas em meus olhos secos,
basta o meio tom do soluço
para dizer o pranto inteiro.*

*Sei ainda ver com um só olho,
enquanto o outro,
o cisco cerceia
e da visão que me resta
vazo o invisível
e vejo as inesquecíveis sombras
dos que já se foram.*

*Da língua cortada,
digo tudo,
amasso o silêncio
e no farfalhar do meio som
solto o grito do grito do grito
e encontro a fala anterior,
aquela que emudecida,
conservou a voz e os sentidos
nos labirintos da lembrança.*

(Poemas da recordação e outros
movimentos.
Conceição Evaristo. RJ: Malê, 2017)

Dedicamos esta obra a todas as pessoas abandonadas à própria sorte (subalternizadas, invisibilizadas e excluídas pelos interesses do mercado financeiro, da lógica imperialista, moralista, monolíngue, sexista, racista) e, principalmente, às crianças que deveriam habitar um mundo mais justo, quando de fato: “[...] são o grupo geracional mais afetado pelo aumento das desigualdades sociais fomentado pela globalização [...] Elas, afinal, não têm à sua disposição ou alcance os meios mínimos de se constituírem como ‘crianças’ no sentido moderno do termo”. (MARCHI, 2007, apud SARMENTO, 2017, p. 958*).

*MARCHI, R.; SARMENTO, M. J.J. Infância, normatividade e direitos das crianças: transições contemporâneas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 141, p. 951-964, out.

De onde partimos: os outros em nós

[...] somente o impossível *pode* acontecer [...] *o que acontece* confiava-me ao mesmo pensamento [...] (a invenção, o dom, o perdão, a hospitalidade, a justiça, a amizade, etc.) confirmavam esse pensamento do possível impossível, do possível *como* impossível (...) O acontecimento depende de um *talvez* que se afina não com o possível mas com o impossível. Diante do que me acontece e mesmo naquilo que decido [...] diante do outro que chega e me acontece, toda força performativa é ultrapassada, excedida, exposta.

(DERRIDA, 2003, p. 78-79¹)

Na obra *Cada homem é uma raça*, Mia Couto diz assim: “Vivemos longe de nós, em distante fingimento. Desaparecemo-nos. Porque nos preferimos nessa escuridão interior? Talvez porque o escuro junta as coisas, costura os fios do disperso. No aconchego da noite, o impossível ganha a suposição do visível. Nessa ilusão descansam os nossos fantasmas” (2013, p. 97²). Sim. Temos vivido longe de nós mesmos. Trazemos, na melhor das hipóteses, nossos medos, por vezes camuflados, para dividir com os outros. Demos o nome de ansiedade para isso. Desespero. Afogamos o(s) outro(s) com nossas angústias, então, para nos sentirmos supostamente juntos. Alguns não suportaram. Submeteram-se aos curandeiros da indústria farmacológica moderna e seus desígnios de mercados. Muitos não voltaram. Assim procederam: “Tudo vai melhorar, se nos afastarmos do real”. Fortuitamente, temos procurado nos encontrar no (s) outro(s) e em nós mesmos, acreditando suturar as fissuras de um mundo partido, pela reunião de nossas forças individuais. Podemos pensar num “nós”, enquanto somos sistematicamente ensinados a competir, não confiar e a nos bastar exclusivamente? Podemos acreditar em nossa força político-subjetiva, quando o político se tornou popularmente sinônimo de esculhambação? Quais as nossas efetivas chances, por um mundo diferente do matar ou morrer (o outro e a nós mesmos)?

Em torno deste debate, iniciamos a disciplina *Minorias, Direitos Humanos e Educação*, em agosto do ano de 2017, e durante todo o semestre

¹ DERRIDA, J. *A Universidade sem condição*. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

² O pescador cego. In COUTO, M. *Cada homem é uma raça: Contos*. SP: Companhia das Letras, 2013.

nos questionávamos: que sentidos seriam (im)possíveis numa direção não universalista, não generalizada e fictícia sobre os direitos, as pessoas/os outros e a educação? Como escapar das armadilhas da inclusão e dos direitos humanos numa perspectiva hegemônica e apagadora das diferenças, portanto? Assim, como considerar/ não apagar e, ao mesmo tempo, inventar saídas/ alternativas cosmopolitas e emancipatórias para as identidades culturais, com as chamadas minorias sociológicas, políticas e linguísticas, por exemplo, sem incorrerem na formação histórica de *grupelhos* ou de novas territorializações de dominação subjetiva? Todos nós ali, nos identificávamos com essas minorias e suas lutas. Isso nos unia e nos impulsionava a pensar/agir.

Como lutar contra os (neo)racismos, dos movimentos eugênicos e fascistas, por exemplo, sem nos deixarmos guiar pelos mesmos mapas do totalitarismo e da violência? Como conceber as legítimas resistências que podem ser confundidas (não por acaso, ao gosto dos modos capitalísticos) em atos violentos também? Quais são as linhas que constituem essas teias tecidas - como que por aranhas - capciosas e sedentas por respostas simples e rápidas (daí, geralmente equivocadas) dos corpos e mentes que nela se fixam, para uma difícilíssima superação (escapar dessa trama)? Percebemos como os corpos e mentes vão se enganando nesse jogo da aranha tecedeira reincidente na história. Quase sempre, são pegos por essa *coisa* abjeta, detentora e fabricante dos mundos-teia: recorrendo às polarizações, moralismos, fanatismos, fatalismos, nacionalismos, enfim, o que resta como modos simplistas e bárbaros de guiar suas vidas miseráveis e em risco. Precisam, em sua óptica, se voltar contra, então, o(s) outro(s). Uma espécie de epifania para a criação da suposta saída: destruir os outros e suas diferenças para escapar da destruição iminente. Garantir a exclusiva sobrevivência nessa disputa. É assim, lamentavelmente, que temos deixado de conceber o(s) outro(s) como a efetiva saída para escaparmos desses mundos-teia que nos devoram: o(s) confundimos com a *coisa* abjeta que tece os fios-caminhos para o nosso fim. Enxergar no(s) outro(s) e no(s) diferente(s) o mal em si. Esse é o mapa a nos enganar e a criar uma visão meritocrática, no mínimo, que seduz como resposta e nos imobiliza diante do sofrimento humano.

Lembrando da perspectiva de Hanna Arendt sobre o poder dos coletivos, temos a chance de nos colocarmos contra tais hegemonias de pensamento (“pensamento único dos imperativos de mercado³”) e das ilhas egoísticas (a ideia de “isenção/ neutralidade”) das pessoas que se recolhem nelas mesmas:

Referimo-nos antes ao poder que passa a existir quando as pessoas se reúnem e ‘agem em concerto’, e que desaparece assim que elas se separam. A força que as mantém unidas, distinta do espaço de aparência no qual se reúnem e do poder que conserva a existência desse espaço público, é a força da promessa ou do contrato mútuos [...] A soberania de um grupo de pessoas vinculadas e mantidas unidas – não por vontade idêntica que, por um passe de mágica, as inspirasse a todas, mas por um propósito acordado somente em relação ao qual as promessas são válidas e vinculativas – se mostra muito claramente em sua incontestável superioridade em relação à soberania daquelas que são inteiramente livres, isentos de quaisquer promessas e desimpedidos por quaisquer propósitos. Essa superioridade decorre da capacidade de dispor do futuro como se fosse o presente, isto é, do enorme e realmente milagroso aumento da própria dimensão na qual o poder pode ser eficaz. (ARENDR, 2015, p. 303 ⁴)

Assim, para Arendt, o poder só pode ser gerado e atualizado a partir da discussão de uns com os outros, dependendo de um “acordo frágil e temporário de muitas vontades e intenções”, até mesmo conflitantes (ARENDR, 2010, p. 213, apud LINS, 2016, p. 170⁵). As injustiças contra as minorias, a luta pelos direitos humanos não universalistas (justamente porque as diferenças e os conflitos são inerentes nesse processo de desenvolvimento político-cultural) e o papel da educação plural e emancipatória nesse contexto: isso unia nosso grupo e continua a unir. Isso nos encoraja e impulsiona a resistir e a lutar cotidianamente, a acreditar no poder dessas micropolíticas, a (re)inventá-las, acreditar no poder das amizades e solidariedades humanas (não aos falsos consensos) e não nos submetermos às lógicas normalizantes, moralizantes e de exclusão do(s) outro(s) ou de sua diferença.

³ SANTOS, B.S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 14^a. ed. RJ: Cortez, 2013, p. 514.

⁴ARENDR, H. *A condição humana*. Trad. de Roberto Raposo; revisão técnica: Adriano Correia. 12^a. ed.rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

⁵ LINS, H. A. M. A ação como possibilidade libertadora do povo Surdo. In: LINS, H.A.M.; SOUZA, R.M.; NASCIMENTO, L.C.R. *Plano nacional de educação e as políticas locais para implantação da educação bilíngue para surdos*. Campinas, SP: UNICAMP/FE, 2016. 157 p. (Setembro Azul; 4). Disponível em: <https://issuu.com/ebooklibrasunicamp/docs/ebook2016>. Acesso em 02/05/2018.

O papel da universidade, portanto, nessa lógica contrária também aos epistemicídios e outras violências, não pode ser outro que o de horizontalização dos saberes com as culturas populares, suspeição das hegemonias e assunção plena de sua incompletude, a partir do reconhecimento de sua tarefa social em tempos de grande complexidade e desigualdade, como nos ensina Boaventura de Sousa Santos:

Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares. Aliás, tal impreparação, mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança (SANTOS, 2013, p. 371⁶).

Um modo de conceber essa abertura teórico-prática da universidade - para que se articule de maneira mais efetiva com as causas sociais realmente prioritárias - foi pensarmos numa produção de saberes que dialogasse mais diretamente com a escola e com a comunidade em geral. Assim, a própria produção/avaliação canônica em forma de artigo pôde ser transgredida, no sentido em que as sensibilidades guiarão as escritas e/ou outras manifestações expressivas – o que Derrida chama de ‘ofensiva inventiva a todas as tentativas de reapropriação’ (DERRIDA, 2003, p. 82⁷) - como fotografias, imagens, jogos, oficinas, por exemplo) - e aqui, se apresentam alguns dos formatos escolhidos pelos estudantes regulares e especiais (estes, em sua maioria, docentes de escolas públicas) para que tal diálogo fosse feito, para além das exigências e dos protocolos acadêmicos, bem como pelo processo mais autoral de formação, evidenciado no blog *Utopias urgentes* que foi alimentado durante todo o semestre, pelas tensões e “calor” do momento social brasileiro e internacional, no endereço: <http://utopiasurgentes.blogspot.com.br/> .

Com o mesmo panorama desafiador quanto às inventividades propositivas, Derrida nos ajuda a vislumbrar uma nova política de responsabilidade a ser alcançada pelas universidades:

⁶ SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade*. 14^a. São Paulo: Cortez, 2013.

⁷ DERRIDA, J. *A Universidade sem condição*. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

Defino, antes, a necessidade de uma nova formação que preparará para novas análises a fim de avaliar essas finalidades e escolher, quando possível, entre todas elas [...] daquilo que, neste contexto, chamo o 'pensamento'- e que não se reduz nem à técnica, nem à ciência, nem à filosofia [...] Essas novas responsabilidades não podem ser apenas acadêmicas [...] Pois a responsabilidade que tento situar não pode ser simples, ela implica lugares múltiplos, uma tópica diferenciada, postulações móveis, uma espécie de ritmo estratégico (DERRIDA, 1999, p. 149-151 ⁸).

Ajuda-nos ainda a pensar nos riscos/possibilidades da abertura universitária: “Cuidado com o que abre a Universidade para o exterior e para o sem-fundo, mas cuidado também com o que, fechando-a em si mesma, não criaria senão um fantasma de cercado, a colocaria à mercê de qualquer interesse ou a tornaria perfeitamente inútil” (DERRIDA, 1999, p.155). Com Derrida, recuperamos também o sentido dos estudos em ciências humanas nessas instituições: “Eles se comprometeriam com transformações práticas e performativas, e não proibiriam a produção de obras singulares” (2003, p. 72).

O filósofo aponta que, para tal empreitada, o fio condutor mais urgente seria a problematização dos poderosos performativos jurídicos (aliás, um aspecto central na disciplina em questão), uma vez que

[...] escandiram a história moderna dessa humanidade do homem. Penso, por exemplo, na rica história de pelos menos dois desses performativos jurídicos: *por um lado*, as Declarações dos Direitos do Homem – e da mulher [...] e *por outro lado*, o conceito de ‘crime contra a humanidade’, que desde o pós-guerra modificou o campo geopolítico do direito internacional e o fará cada vez mais, comandando em particular a cena da confissão mundial e da relação com o passo histórico em geral. (DERRIDA, 2003, p. 72-73)

Para Derrida, essa concepção de Humanidades se daria no curso de uma “tremenda revirada reflexiva, ao mesmo tempo crítica e desconstrutiva, da história do ‘como se’ e sobretudo da história dessa preciosa distinção entre atos performativos e atos constatativos que aparentemente nos foi indispensável até aqui” (DERRIDA, 2003, p.75).

Derrida argumenta pelo limite “*entre o fora e o dentro*”, na fronteira da Universidade e, nela, com as Humanidades:

⁸ DERRIDA, J. *O olho da Universidade*. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

Pensamos *nas* Humanidades, que não se pode nem se deve encerrar *dentro* das Humanidades. Mas, para ser forte e consequente, esse pensamento requer as Humanidades. Pensar isso não é uma operação acadêmica, especulativa ou teórica. Nem uma utopia neutra [...] Esse limite do impossível, do ‘talvez’ e do ‘se’, eis o lugar em que a Universidade divisível se expõe à realidade, às forças do fora (quer sejam culturais, ideológicas, políticas, econômicas ou outras). É aí que a Universidade está no mundo que ela procura pensar. Nessa fronteira, ela deve, portanto, negociar e organizar sua resistência. E assumir suas responsabilidades. [...] (DERRIDA, 2003, p. 81-82).

Para tal tarefa, a Universidade não pode ter condições impostas e determinadas por outrem (os supostamente “neutros”, “sem ideologia”), como exigem os fundadores e adeptos do movimento *Escola Sem Partido*⁹ ou até mesmo os que agora questionam a própria existência das Humanidades na Universidade (entre tantos outros exemplos a que temos assistido quanto aos ataques às universidades públicas, aos docentes da área de Humanas e de determinadas cursos¹⁰), propondo uma “simples extinção” dos mesmos, dada sua “inutilidade”, como “ideias legislativas¹¹”:

são cursos baratos que facilmente poderão ser realizados em universidades privadas, a medida consiste em focar em cursos de linha (medicina, direito, engenharia e outros). Os cursos de humanas poderão ser realizados presencialmente e à distância em qualquer outra instituição paga. Não é adequado usar dinheiro público e espaço direcionado a esses cursos, o país precisa de mais médicos e cientistas (...) (<https://www12.senado.leg.br/ecidadania>)

⁹ Na página <https://www.programaescolasempartido.org/>, está disposto sobre o movimento: “O Escola Sem Partido se divide em duas vertentes muito bem definidas, uma, que trabalha à luz do Projeto Escola Sem Partido, outra, o uma associação informal de pais, alunos e conselheiros preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior. A pretexto de transmitir aos alunos uma “visão crítica” da realidade, um exército organizado de militantes vestidos de professores prevalece-se da liberdade de cátedra e da cortina de segredo das salas de aula para impingir-lhes a sua própria visão de mundo.

Como membros da comunidade escolar – pais, alunos, educadores, contribuintes e consumidores de serviços educacionais –, não podemos aceitar esta situação.

Entretanto, nossas tentativas de combatê-la por meios convencionais sempre esbarraram na dificuldade de provar os fatos e na incontornável recusa de nossos educadores e empresários do ensino em admitir a existência do problema.

Ocorreu-nos, então, a idéia de divulgar testemunhos de alunos, vítimas desses falsos educadores. Abrir as cortinas e deixar a luz do sol entrar. Afinal, como disse certa vez um conhecido juiz da Suprema Corte dos Estados Unidos, “a little sunlight is the best disinfectant”.

¹⁰ A esse respeito, ver, por exemplo: Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ifch/noticias-eventos/departamento-ciencia-politica/nota-departamento-ciencia-politica-unicamp-defesa>. Acesso em 28.4.2018.

¹¹ Ideia legislativa, com 7.213 apoios até início de maio de 2018 (contra 53.183 apoios pela Permanência dos cursos de humanas nas universidades públicas). Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ecidadania>: “Qualquer pessoa que se cadastrar no nosso portal pode enviar ideias Legislativas para criar novas leis ou alterar as leis atuais”.

Derrida (2003) nos lembra que a Universidade precisa ser incondicional, livre para o pensar e inventar (im)possibilidades para um mundo mais justo: um mundo de mentes não colonizadas ou colonizadoras, de oprimidos e opressores; em que a diferença possa ser debatida e assumida na pluralidade humana, em seu direito, sem qualquer tipo de censura¹².

Este trabalho que aqui se apresenta, portanto, é nossa micropolítica dos desejos, uma política da amizade, no dizer derridiano. Um sim pela escola e pela universidade incondicionais, pela liberdade de expressão que não escamoteia os discursos/incitação de ódio ao(s) outro(s), por uma sociedade plural (onde as normas falologocêntrica, burguesa, heterossexual, adulta, branca, eugênica, judaico-cristã - entre tantas hegemônias – tenham seus privilégios divididos com o outro, num mundo digno de ser vivido plenamente por todos), pela liberdade de pensamento que nos humaniza, pelo direito de todos os humanos e também dos não-humanos (ainda devires e impossíveis), pela potencialidade das ciências nessa direção (destacadamente as humanas, mas não apenas) quando os discursos rasos, polarizados, messiânicos e fanáticos pretendem tomar conta das práticas e mentalidades cotidianas, num propenso território capitalístico que não pretende outra coisa de nós que não a nossa própria destruição como subjetividades e coletivos pensantes e desejantes, enfim, como verdadeiros humanos. Buscamos, portanto, uma escola que não se silencia diante de quaisquer direitos humanos e mais: que os problematize; que os tensione; que os coloque em xeque no que se refere aos propósitos pelos distintos grupos de/no poder.

¹² Cumpre lembrar que não se trata apenas de uma discussão conceitual sobre “qual o papel da universidade e das Humanidades” na história da instituição. O descrédito às ciências humanas é, certamente, socialmente produzido por determinados fins que ela privilegia (e não outros, os humanitários). Derrida (1999), no capítulo *As pupilas da Universidade: o princípio de razão e a idéia da Universidade*, retoma a questão das sociedades com tecnologias avançadas, o papel das mesmas no mercado e definição de políticas. Nesse ínterim: “ela [a sociedade] programa, aguilhoa, comanda, financia, diretamente ou não, por via estatal ou não, as pesquisas de ponta aparentemente menos ‘finalizadas’. Isso é por demais evidente nas áreas da física, da biologia, da medicina, da biotecnologia, da bioinformática, da informação e das telecomunicações [...] A serviço da guerra, da segurança nacional e internacional, os programas de pesquisa também devem concernir a todo o campo da informação, à estocagem do saber, ao funcionamento [...]” (p. 142). Derrida também aponta, nessa lógica, a aparente inutilidade, por exemplo, da filosofia ou das humanidades. Lembra ainda que, por mais de oito séculos, “Universidade” foi o nome dado por nossa sociedade para emancipar e também controlar, daí as “contradições” que persistem até os dias atuais.

Nossos gestos de reflexão e expressão aqui buscam bem mais do que nossas necessidades acadêmicas estritas. Pretendemos ir além do que *precisamos* fazer institucionalmente e somos exigidos “por dentro” da Universidade. Criamos outras prioridades também (com “o fora”) e esta obra materializa essa intencionalidade. Assim, esperamos que o nosso pensar e a nossa escrita, a nossa pesquisa e as nossas ações, em ciências humanas, não se tornem meros objetos de consumo e reprodução capitalística (os direitos humanos, assim, “pasteurizados” para consumo e consolo em tempos de crise; como mercadoria também que ajuda a sustentar uma lógica pseudo-democrática). Que não se tornem produtos dessa lógica. Que não vendamos nossos ideais. Que não nos rendamos a isso. Que não sirvamos a tal papel. Que as nossas ações atinjam as pretensões de mudança em torno das injustiças no mundo. Que tenhamos a devida suspeição sobre nós mesmos e das lógicas dispostas nesse campo. Que não nos deixemos capturar por outros fins. Essa é a nossa responsabilidade e devemos fazer promessas na direção de tal obtenção, como Arendt também nos apontou sobre o compromisso de prometer a nós mesmos (e cumprir!).

Para fazermos opções menos falaciosas (e sempre arriscadas) em torno do que deveria se tornar prioridade em nosso campo (sobre o que valeria mesmo a pena, o que nos mobilizaria e porquê), talvez Derrida possa continuar a nos inspirar a “desestabilizar o habitat universitário” e para fora dele: “Devemos reivindicar com todas as nossas forças essa liberdade ou essa imunidade da Universidade, e por excelência de suas Humanidades. Não somente de forma verbal e declarativa, mas *com o trabalho, em ato e no que fazemos acontecer por meio dos acontecimentos*” (2003, p. 49, grifos meus). Derrida também nos lembra que o humanista responde à questão que lhe é apresentada a respeito do trabalho. Ele assim se constitui, através do exercício responsável dessa resposta. Nessa mesma direção, Boaventura também destaca:

Nem guiar nem servir. Em vez de distância crítica, a proximidade crítica. Em vez de compromisso orgânico, o envolvimento livre. Em vez de serenidade autocomplacente, a capacidade de espanto e revolta [...] o exercício das nossas perplexidades é fundamental para identificar os desafios a que merece a pena responder. (SANTOS, 2003, p.30 e 35).

O conjunto de expressões aqui expostas, como exercício de nossas perplexidades, portanto, no curso de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP, é apresentado a seguir:

O primeiro capítulo traz uma carta sobre a (des)criminalização do aborto, intitulada *Carta aos Deputados que aprovaram a PEC 181/2015*, redigida por Angela Maria Seren de Souza, em que já inicialmente escancara as práticas conservadoras também (re)produzidas pelo poder público local, quando da proposta - em termos legais - pela proibição da discussão sobre gênero nas escolas.

Na sequência, *Com Direitos Humanos não se brinca*, Bárbara Jhose Alves Pereira faz uma discussão sobre a relação da educação para os direitos humanos e mostra algumas possibilidades de criação lúdica nesse campo.

Em *Inclusão, Diferenças e Educação: reflexões para possíveis ressignificações*, Cristiane Perol da Silva evidencia algumas inquietações sobre a manutenção de uma concepção de “normalidade” (e desvio, como consequência) no âmbito educacional. Indica a necessidade de se assumir a negociação da diferença, ao invés de um discurso esvaziado (como regra) em nome da inclusão. Retoma, assim, a inserção de uma perspectiva agonística e a hermenêutica diatópica que podem inspirar alternativas emancipatórias para o contexto escolar.

No capítulo chamado *Um convite a resgatar as utopias*, Danyélen Pereira Lima lança uma carta provocativa aos docentes, principalmente, ressaltando os riscos dos fanatismos e concepções polarizadas em nossa sociedade e sobre como a escola pode se tornar um local de mera reprodução dessa lógica. Feito este alerta, convida os atores da escola a retomarem seu protagonismo nos processos de transformação cidadã.

Em seguida, Elisande de Lourdes Quintino de Oliveira narra o vivido como professora na prisão, a partir da criação de oficinas de leitura, em *O cortiço e a cela: notas sobre a mulher na prisão*, descortinando alguns elementos da experiência do feminino, através também das imagens que constituem o ambiente de privação de liberdade (re)produzidas por essas mulheres encarceradas.

Janaína Cabello, no texto *Resistências Surdas: pensando a partir do tema da redação do Enem 2017*, toca num tema corriqueiramente negado

pelos grupos opressores: o racismo. No entanto, ousa trazer a discussão do racismo para o plural, tensionando concepções também caras aos Direitos Humanos e outras minorias, dada a violência sofrida pelas pessoas surdas, agora revelada de modo explícito em redes sociais, como materializa em seu texto, ao mostrar várias dessas narrativas de ódio manifestadas pelas majorias ouvintes.

Nessa direção da grande mobilização nacional em torno do tema da redação do Enem 2017, Leonardo Nascimento, licenciando da disciplina *Libras e Educação de Surdos*, por mim ministrada no início do 1º. Semestre de 2018, provoca uma reflexão importante ao tentar mapear um possível protagonismo dado ao povo surdo, por algumas revistas brasileiras, no capítulo *A mediação seletiva das mídias eletrônicas em relação à surdez no Brasil*.

Paula Rafael G. Valelongo, em *Entre viagens: reflexões sobre Educação, Minorias, Discursos e Fanatismos*, traz Paulo Freire para uma verdadeira conversa em que o atualiza sobre as ondas reacionárias que nos têm indignado mais ultimamente e também recupera, nas palavras do educador, algumas questões-chave para o enfrentamento desses tempos difíceis.

Renato Nigro, no capítulo *Paradoxos da Pós-Modernidade*, apresenta os aspectos mais centrais que fizeram abalar as crenças e repostas mais imediatas dadas pelas sociedades na chamada Modernidade e - discutindo o papel do Estado de bem estar social, assim como do neoliberalismo nesse contexto - procura trazer à tona o fenômeno da “nova valorização da ancestralidade, do novo comunitário (ainda que altamente facetado), do moralismo, do conservadorismo, da religiosidade e também de aumento de comportamento desviados.” (p. 138)

Por fim, em *A questão da creche e a ausência de vagas para crianças de 0 a 3 anos*, Zuleika da Silva Pinto traz à tona o grande descaso das políticas públicas para com os direitos das crianças, o que tem dado todo o espaço para que suas vidas se tornem (ou continuem?) precárias ou vulneráveis.

Iniciei este prólogo com as palavras de Mia Couto e gostaria de encerrá-lo, com uma rica analogia feita pelo autor sobre o que temos nos tornado, num ensaio intitulado *Dar tempo ao futuro*:

Infelizmente foi-se generalizando uma atitude de descrença. O acumular de crises e o compensar dos crimes contra a ética convidam-nos a uma desistência da alma. Todos os dias uma silenciosa mensagem nos sugere o seguinte: o futuro não vale a pena. Há que viver o dia-a-dia, ou na linguagem dos mais jovens: há que curtir os prazeres imediatos [...] O ditado dizia: “Grão a grão enche a galinha o papo”. Hoje, temos vergonha do pequeno grão e temos tanta pressa e tanta ambição que já não há galinhas, só há pavões”. Reina a expectativa do ‘depressa e muito’. Pagaremos mais tarde esta ilusão de grandeza e velocidade. A vida nos dirá que o depressa sai mal e o muito só é muito para muito poucos [...] (COUTO, 2011, p. 125)

O pensamento dele joga luz, do meu ponto de vista, num aspecto fundamental para a identificação do “inimigo” mais mordaz: “Algo maior falhou. E o que está desmoronando é todo um sistema que nos disse que se propunha tornarmo-nos mais humanos e mais felizes [...] Agora é preciso coragem para ter esperança. Mas não há resposta [...]” (COUTO, 2011, p. 129). E não haverá resposta enquanto nos calarmos, enquanto não agirmos para tal, inventando outras narrativas, outros fazeres e saberes; criando outros locais e modos de resistência. Deste ponto de vista, precisamos - como se tivéssemos uma última chance - procurarmos e acreditarmos novamente em nós, sem a armadilha de uma concepção de uníssono humano. Que os leitores nos acompanhem nessas proposições...

Heloísa A. Matos Lins

(Profa. Dra. da Faculdade de Educação da UNICAMP. Docente da disciplina *Minorias, Direitos Humanos e Educação* no Programa de Pós-Graduação, 2º. sem.2017, e *Libras e Educação de Surdos*, na Graduação, no 1º. sem.2018)

SUMÁRIO

CARTA AOS DEPUTADOS QUE APROVARAM A PEC 181/2015.....	20
Angela Maria Seren De Souza	
COM DIREITOS HUMANOS NÃO SE BRINCA	25
Bárbara Jhose Alves Pereira	
INCLUSÃO, DIFERENÇAS E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES PARA POSSÍVEIS RESSIGNIFICAÇÕES.....	33
Cristiane Perol Da Silva	
UM CONVITE A RESGATAR AS UTOPIAS	45
Danyélen Pereira Lima	
O CORTIÇO E A CELA: NOTAS SOBRE A MULHER NA PRISÃO	52
Elisande De Lourdes Quintino De Oliveira	
RESISTÊNCIAS SURDAS: PENSANDO A PARTIR DO TEMA DA REDAÇÃO DO ENEM 2017.....	97
Janaina Cabello	
A MEDIAÇÃO SELETIVA DAS MÍDIAS ELETRÔNICAS EM RELAÇÃO À SURDEZ NO BRASIL	116
Leonardo Nascimento	
ENTRE VIAGENS: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO, MINORIAS, DISCURSOS E FANATISMOS.....	127
Paula Rafael Gonzalez Valelongo	
PARADOXOS DA PÓS-MODERNIDADE	136
Renato Camara Nigro	
A QUESTÃO DA CRECHE E A AUSÊNCIA DE VAGAS PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS	147
Zuleika Da Silva Pinto	
POSFÁCIO.....	153
Thais Nascimento Dantas	

“Deputados, nos restam algumas questões: quais direitos efetivamente são garantidos à mulher, quando falamos de direitos reprodutivos? As políticas públicas hoje existentes favorecem a quem?”

(Angela Maria Seren De Souza, 2017)

CARTA AOS DEPUTADOS QUE APROVARAM A PEC 181/2015¹³

Angela Maria Seren de Souza

Caros deputados, quero dialogar com os senhores a respeito da descriminalização do aborto. Sei que esse assunto é muito espinhoso e polêmico, mas não por isso vamos deixá-lo de lado, até mesmo porque está na pauta dos senhores. Os senhores têm conhecimento de que muitas mulheres abortam aqui no Brasil? Para terem uma ideia, segundo IBGE (2015), estima-se que cerca de 8,7 milhões de brasileiras entre 18 e 49 anos já realizaram aborto, sendo que 1,1 milhão foram provocados. Então fica evidente que manter o aborto como um crime não vai resolver o problema.

Entendo que o que mais motiva os senhores a lutarem cada vez mais para a criminalização do aborto é a questão religiosa. Porém, deputados, nunca é demais lembrá-los que o Estado é laico. Num Estado laico as políticas públicas se baseiam nas necessidades da população e não nas crenças religiosas dos seus representantes. Não se pode tratar assuntos como o aborto com um viés religioso. Estamos falando de um problema de saúde pública; problema de saúde pública deve ser resolvido com políticas públicas. É importante destacar que a população atendida é plural e suas crenças também. Legalizar o aborto não significa obrigar nenhuma mulher a praticá-lo. A legalização deve garantir o direito de acesso ao aborto seguro por mulheres que queiram ou necessitem desse procedimento, sem precisar recorrer às clínicas clandestinas.

Falando em políticas públicas, vamos lembrar do “tema gênero”, que foi tirado dos planos municipais de educação de algumas cidades, inclusive aqui em Campinas alguns vereadores conservadores também tentaram tirar a discussão de gênero do plano municipal de educação, mas não conseguiram.

¹³ A PEC 181/2015 altera a redação do texto constitucional no inciso XVIII do artigo 7º, que dispõe sobre a licença-maternidade em caso de parto prematuro, bem como o inciso III do art. 1º, incluindo “a dignidade da pessoa humana desde a concepção”. Também altera o art. 5º, acrescentando “a inviolabilidade do direito à vida desde a concepção”. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1586817&filename=PR+1+PEC18115+%3D%3E+PEC+181/2015

Assim, por ora o projeto está engavetado. A educação de gênero é fundamental para a prevenção do aborto. Os docentes necessitam de formação para discutir assuntos relacionados a gênero e sexualidade em sala de aula. Os adolescentes e jovens têm maior vulnerabilidade, então é necessária maior discussão sobre determinantes e as experiências da gravidez e do aborto nessas etapas da vida, já que eles acreditam estar imunes, que a gravidez não acontecerá com eles e a escola é instrumento do poder público para que a informação chegue à população, somente assim a prevenção será mais efetiva.

Deputados, enquanto eu estou aqui escrevendo para os senhores, muitas mulheres estão abortando e até morrendo em função dos procedimentos que não garantem segurança. As mulheres ricas estão em boas clínicas, possivelmente a única sequela que restará é a psicológica, ou talvez nem a psicológica, porque podem pagar pelo acompanhamento de algum profissional, já as mulheres pobres, na sua maioria negras, não têm a mesma sorte, elas utilizam métodos perigosos em casa ou em clínicas de péssima qualidade. Às vezes vão parar em hospitais com hemorragia e acabam morrendo. Criminalizando o aborto, a realidade é: mulheres ricas abortando de forma segura e pobres, na maioria negras, se arriscando e muitas vezes morrendo. Segundo o IBGE (2015), “no que se refere à cor ou raça, a proporção de mulheres pretas (3,5%) que declararam ter tido algum aborto provocado foi maior que a observada para as brancas (1,7%)”.

Essas mulheres, digo em especial as mulheres pobres e negras, já não são punidas o suficiente? As sequelas físicas, psicológicas e a falta de amparo já não são uma punição? É necessária uma condenação penal/criminal? Segundo Menezes e Aquino (2009), uma das problemáticas referentes ao aborto, que emerge como questão de saúde pública, é a sua forma de realização, que ocorre, na maioria das vezes, de maneira clandestina e insegura, provocando várias implicações biopsicossociais à mulher.

As mulheres que abortam necessitam de amparo, o que é uma premissa dos direitos humanos. Não é justo uma mulher ser levada a abortar em condições que colocam sua própria vida em risco. Na prática, “a inviolabilidade do direito à vida desde a concepção”, como inserida no texto constitucional pela PEC 181, nem sempre é efetiva, porque em muitas situações ambos morrem. A vida de quem está sendo preservada?

Nós, mulheres, necessitamos de respeito em relação aos nossos direitos reprodutivos. Em pleno século XXI a maternidade não pode ser compulsória. Temos que ter direito sobre nossos corpos, isso precisa ser respeitado. Assim, buscamos a nossa emancipação. A maternidade não pode ser punição para a mulher e, quando digo para a mulher, é por que grande parte das mulheres assume essas crianças sozinha, infelizmente, o homem - com o discurso de não estar preparado - se exime da responsabilidade, abandonando a mulher à própria sorte e ela não tem, legalmente, a mesma oportunidade de escolha. Sendo assim, muitas vezes resta a essa mulher recorrer a procedimentos de abortos violentos, sem acompanhamento e cuidados de profissionais da saúde, que poderiam, inclusive, levá-la a escolher outras possibilidades, diferentes do aborto.

Deputados, nos restam algumas questões: Quais direitos efetivamente são garantidos à mulher, quando falamos de direitos reprodutivos? As políticas públicas hoje existentes favorecem a quem?

Referências

ALMEIDA, H. B. de. *Aborto: o grande tabu no Brasil*. Católicas pelo Direito de Decidir. 2012.

DINIZ, D.; MEDEIROS, M. Aborto no Brasil: uma pesquisa domiciliar com técnica de urna. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, suppl. 1, p. 959-966. jan./jun. 2010.

FREIRE, N. Aborto seguro: um direito das mulheres? *Ciência e Cultura*, São Paulo, v.64, n.2, p. 31-32, abr./jun.2012.

GOLLOP, T. R. Por que despenalizar o aborto? *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 61, n. 3, p. 4-5. 2009.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Pesquisa Nacional de Saúde*. 2013. Ciclos de vida. Brasil e grandes regiões. Rio de Janeiro: IBGE; 2015.

MENEZES, G.; AQUINO, E. M. L. Pesquisa sobre o aborto no Brasil: avanços e desafios para o campo da saúde coletiva. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, suppl 2. p. S193-S204, fev. 2009.

VENTURA, M. *Direitos Reprodutivos no Brasil*. 3. ed. rev. ampl. Brasília: Fundo de População das Nações Unidas – UNFPA. 2009.

“Cidadania virou gente. Mas existe a tentativa de reconstruí-la em vinculação direta com a democracia e os direitos básicos (civis, políticos e sociais) em que a democracia partiria do princípio da equidade de todas as pessoas diante da lei. ”

(José Murilo Carvalho, 2002)

COM DIREITOS HUMANOS NÃO SE BRINCA

Bárbara Jhose Alves Pereira

Figura 1 – Crianças brincando com cartas



Fonte: acervo pessoal da autora

Aspectos históricos e políticos dos Direitos Humanos

Em 10 de dezembro de 1948 foi adotada e proclamada, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que nasceu, portanto, num cenário de pós-guerra, uma guerra que foi marcada pela crueldade e total desrespeito com os seres humanos. Desta forma:

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que mulheres e homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum, [...] a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ONU, 2009, p. 2-4).

Tem-se a partir deste trecho do preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos um novo enfoque sobre as garantias que devem cercar os indivíduos. Nesse sentido, começam a se desenvolver concepções diferentes sobre o ser e estar no mundo e, dentre elas, a noção renovada de cidadania, que como dizia Carvalho (2013):

[...] cidadania virou gente. Mas existe a tentativa de reconstruí-la em vinculação direta com a democracia e os direitos básicos (civis, políticos e sociais) em que a democracia partiria do princípio da equidade de todas as pessoas diante da lei. (p.7)

Boaventura de Sousa Santos (2001) nos traz a respeito da relação do Estado com os direitos e a cidadania uma reflexão: de que nas sociedades capitalistas, ao contrário do que poderia se supor, é que se pode observar maior desenvolvimento do âmbito público. E assim o Estado se tornou público de fato e não objeto que grupos de interesse privado. E nesse jogo é que:

A concessão de direitos cívicos e políticos e a conseqüente universalização da cidadania transformaram o Estado na consubstanciação teórica do ideal democrático de participação igualitária no domínio social. (p. 122)

E, nesse ponto, o autor acima citado se aproxima de Carvalho (2013).

Todavia essa é apenas uma chave do pensamento de Santos (2001) a respeito de como a sociedade capitalista opera nas relações sociais. Pois ao observar a separação entre economia e política, o tecido que manteria as relações sociais ao nível político e fundamentaria o progresso da sociedade se esgarçou frente à configuração econômica das relações estabelecidas na sociedade e nessa perspectiva, o ideal democrático estaria circunscrito à esfera pública e neutralizado pelas forças políticas e econômicas.

Para viver a plenitude da cidadania é preciso usufruir de todos os direitos acima citados. Ainda nas palavras de Carvalho (2013), “são eles que garantem as relações civilizadas entre as pessoas e a própria existência da sociedade civil surgida com o desenvolvimento do capitalismo. Sua pedra de toque é a liberdade individual” (p.9).

Eles é que irão defender a convivência social, a participação na política e o usufruto da riqueza nacional.

Porém, para Boaventura de Sousa Santos (2001), sociedade civil e Estado são agentes que possuem função complementar ao mesmo tempo em que devem ser encarados em suas particularidades. Pois o autor defende que o momento do desenvolvimento capitalista que vivemos traz especificidades para cada nação devido suas características econômicas, sociais e políticas. Desta maneira não há uma concepção bem delimitada de sociedade civil, esta teria suas fronteiras ainda instáveis, por ser composta de interesses plurais.

A respeito da formação da sociedade civil citada por Carvalho (2013), Vieira (2001) nos expõe o surgimento desta que data aproximadamente no século XVIII, num contexto liberal. Essa concepção visa contrapor o que se entendia por súdito; se este era o indivíduo obediente, o cidadão da sociedade civil é aquele que tem direitos e deveres.

Estes direitos se complexificam com o passar do tempo e se transformam em direitos que conferem cidadania, como os direitos: civis, de cunho individual; os políticos, que garantem a organização dos sujeitos em grupos políticos ou a expressão de pensamento político individualmente; e mais adiante, no século XX, vem os direitos sociais. Portanto, eles são recentes e datam aproximadamente da primeira guerra mundial são posteriores a 1919.

De Vieira (2001) temos que essa data sugere que a ideia de cidadania foi criada dentro da lógica de um capitalismo em pleno desenvolvimento. Em que a sociedade era vista como um conjunto de indivíduos iguais em direitos, ainda que apenas jurídico. Haja vista que, na perspectiva deste autor, a cidadania tenha sido criada pelo capitalismo a fim de evitar a desigualdade social.

Assim, no momento da redação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, as nações que agiam barbaramente em relação às demais estavam infringindo direitos que ainda não haviam sido sistematizados e acordados mundialmente.

Diante dessa complexidade dos direitos e da concepção de sociedade, observamos a partir da análise de Vieira (2001) que “[...] a ideia de sociedade civil sugere a ideia de cidadania de uma sociedade criada dentro do capitalismo, de

uma sociedade vista como um conjunto de pessoas iguais em seus direitos” (p.12).

Estamos então compreendendo a cidadania como inserida na concepção de igualdade jurídica. A cidadania seria nesse contexto e para esta análise, um instrumento que o capitalismo criou para lidar com a desigualdade social e para isso é preciso existir garantias de direitos.

Quem afinal procura estabelecer a cidadania, defendendo-a? Nota-se, a partir de Vieira (2001), que a cidadania surgiu pelas demandas da sociedade, nasceu das lutas dos trabalhadores, dos necessitados. Foram eles quem reivindicaram seus direitos e obtiveram vitórias, logrando estabelecer as bases de suas necessidades. E foi diante das demandas por direitos sociais que surgiu o Estado de bem-estar social em muitos países industrializados.

Temos o surgimento dos direitos a partir do aparecimento da sociedade civil e com ela a ideia de cidadania; que se viram ameaçadas no período entre guerras e ganhou novo impulso com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, ao reestabelecer as garantias individuais, retomou para as mãos dos sujeitos os direitos agora organizados sob a forma de lei e daí em diante veio as demandas por direitos sociais, que culminaram no desenvolvimento do Estado de bem-estar social e o Estado de Direito democrático.

O Estado de direito democrático seria um produto do Estado de direito gestado no liberalismo e acrescido da soberania popular, em que os governos precisam do apoio do povo para se legitimar. Assim, se acredita que num processo de tomada de consciência de si, conforme diz Vieira (2001), a sociedade age como se criasse o Estado, ela expressa suas necessidades dando condição de existência aos direitos fundamentais.

Para Boaventura de Sousa Santos (2013, p.21) há uma ilusão relativa aos direitos humanos que, “[...] consiste em negar ou minimizar as tensões e até mesmo as contradições internas das teorias dos direitos humanos”. Porém se observa na distribuição desses direitos alguns problemas: um deles se refere à precariedade com que foi aplicado os direitos humanos nos países que, por exemplo, sofreram com regimes repressivos; outro diz respeito ao alcance. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 reconhece apenas sujeitos políticos; aqueles que se colocam em relação direta com o Estado. Aquelles que

vivem de forma organizada em espaços onde o Estado tem pouco ou nenhuma força (quilombos, aldeias indígenas, etc.) não seriam considerados sujeitos políticos e nisso a declaração não abandona as concepções colonialistas. Desta forma, o Estado seleciona os sujeitos que irão usufruir os direitos e aqueles que não irão.

O que não destoa da concepção de Vieira (2001) apresentada anteriormente, apenas situa os momentos históricos do Estado em relação aos direitos humanos. No primeiro momento o Estado de direito começa a ser gestado e precisa do apoio popular para se legitimar, em um segundo momento, o Estado já seria um agente mais estruturado e com isso mais autônomo, capaz de dispensar a associação com o povo e podendo agir de forma mais despótica.

O lúdico e os Direitos Humanos

Notamos a partir de poucas informações que se tem sobre a origem do jogo de cartas que estes objetos muito provavelmente tenham surgido na China por volta do século X.

[...] jogos de cartas na China compõem um conjunto de jogos designados por expressões que contêm sempre a palavra pai, que significa literalmente 'placa'. Vários jogos são praticados usando o princípio das 'placas', caracterizadas por terem uma face uniforme, onde o valor de cada carta é desconhecido, e a outra face com desenhos e símbolos usados para formar as combinações em cada jogo. Esse atributo tanto é verificado e baralhos como nos dominós e nas peças de Mah Jong".¹⁴

Desta forma, as cartas seriam denominadas por Zhi pai em Chinês e os dominós, gu pai, que seriam placas com osso.

Com o objetivo de promover uma aproximação com a temática dos direitos humanos pelo conhecimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos é que a autora do presente trabalho criou a partir de imagens da internet e trechos de alguns artigos da Declaração um jogo de cartas.

Este jogo é composto por 23 cartas; sendo 11 contendo trechos da Declaração dos Direitos Humanos, outras 11 com temas e figuras ilustrando a

¹⁴ Site da Copag sobre a origem e história dos jogos do baralho: Disponível em: copag.com.br/tudo-sobre-baralhos/origens/. Acesso em: 16 nov. 2017

questão abordada por cada trecho do documento e uma carta coringa. As cartas podem ser jogadas de diversas formas, algumas delas são:

Formando pares entre os artigos e os temas abordados por eles, numa dinâmica em que uma carta é escondida e o par dela resta na mão do jogador que perde o jogo, por não formar os pares com todas as cartas que chegam à mão.

Como proposta de debate em que as cartas são escolhidas aleatoriamente e os grupos ou sujeitos individualmente discutem os conteúdos delas. Com grupos de defesa e contrários ou não.

O mais importante aqui não é apenas transformar o acesso ao conhecimento em algo lúdico, mas torná-lo de fácil compreensão para crianças e adolescentes; assim como promover o debate e reflexão sobre os direitos básicos dos indivíduos.

Referências

CARVALHO, J.M. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, 2a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Como surgiram os naipes de baralho. Disponível em: <<https://mundoestranho.abril.com.br/cultura/como-surgiram-os-naipes-do-baralho/#>> Acesso em: 16 nov. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, adotada em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2018

Origem e história do baralho - Tudo sobre baralhos - Copag. Disponível em: <copag.com.br/tudo-sobre-baralhos/origens/>. Acesso em: 16 nov. 2017.

SANTOS, B.S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. Coimbra: Editora Almedina, 2013.

VIEIRA, E. A Política e as Bases do Direito Educacional. In: *Caderno Cedes*, ano XXI, nº 55, Nov/ 2001. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 14 jan 2016.

“Temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”

(Boaventura Sousa Santos, 2003)

INCLUSÃO, DIFERENÇAS E EDUCAÇÃO: REFLEXÕES PARA POSSÍVEIS RESSIGNIFICAÇÕES¹⁵

Cristiane Perol da Silva

[...] toda imagem, sabemos, é viajante. Ela é cigana e misteriosa. De antemão, ela nos inquieta, sobretudo se ela é uma imagem forte, isto é, uma imagem que, mais do que tentar impor um pensamento que “forma, formata, põe em forma” (o que denomina “ideologia”), nos coloca em relação com ela. Uma imagem forte é uma “forma que pensa e nos ajuda a pensar. (SAMAIN, 2012, p. 24).

"Forma que pensa e nos ajuda a pensar". Essa é a ideia que me motiva a recuperar a imagem de uma menina na *Iha das Flores*¹⁶. Conto um pouco de onde ela vem e de como chegou até aqui, explicitando assim a sua potência em me fazer (e a tantos outros) pensar.

Desde 2013, venho pesquisando inclusão e diferenças. No trabalho de conclusão do curso de Pedagogia¹⁷, investiguei as representações sociais de gestores e alguns professores que atuavam em creches sobre os temas em questão. Na pesquisa de mestrado, em andamento desde 2015 pela Faculdade de Educação da Unicamp, tenho investigado as representações sociais sobre inclusão e diferenças de professores que atuam no âmbito da educação infantil com crianças de 4 a 5 anos de idade. O estudo tem como objetivo identificar as representações sobre os temas em questão e problematizá-las junto ao grupo participante, de modo a observar como as reflexões propostas podem contribuir para a (res)significação das representações sociais sobre inclusão e diferenças (SILVA, 2017). Na busca pelas representações sociais dos participantes da pesquisa, as imagens estiveram presentes em ambos os estudos. E em ambos se mostraram potentes. Na busca

¹⁵ Texto apresentado como trabalho final da disciplina FE 190B - Minorias, direitos humanos e educação, ministrada pela Professora Doutora Heloísa Andreia de Matos Lins no segundo semestre de 2017, na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

¹⁶ Disponível em <https://essaseoutras.com.br/ilha-das-flores-resumo-critico-do-documentario-video-e-contexto/>. Acesso em: 24.09.2018.

¹⁷ C.f.: SILVA, C. P. *Inclusão e diferenças: representações sociais de gestores e professores no âmbito da educação infantil*. Campinas, SP, 2013. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000922358&opt=4>>. Acesso em: 3 dez. 2017.

pelo não dito durante a construção de dados, as imagens foram usadas com o intuito de fazer pensar, indagar e desestabilizar algum discurso “pronto” dos participantes.

A figura da menina apresentada no início do texto chama a minha atenção, de modo especial, pois ela esteve presente em ambos os trabalhos de pesquisa realizados e impulsionou muitas falas reveladas ao longo deles. É por isso que a apresento. Essa é uma imagem que aparece nos diversos âmbitos do meu trabalho de pesquisa e que, de certa forma, o representa.

Durante as entrevistas semiestruturadas realizadas no TCC¹⁸, propus aos participantes que respondessem através de imagens. A imagem da menina apresentada acima apareceu na fala de vários gestores, quando questionados sobre quem sofreria com o preconceito, quem caberia na proposta da inclusão, quais seriam os "mais excluídos" pela sociedade mais ampla e pela escola, assim como sobre o posicionamento da escola diante dos excluídos.

Novamente, num dos grupos focais realizados durante a pesquisa de mestrado em andamento, a imagem da criança movimentou a discussão. Em outro momento, apareceu nas falas das professoras entrevistadas, questionadas a respeito dos direitos humanos. É uma imagem que pode desestabilizar respostas mais “automatizadas”. Ela parece carregar os imperativos do preconceito, da inclusão/exclusão, das diferenças. E é por isso que a escolho para iniciar meu texto.

Durante a disciplina "Minorias, direitos humanos e educação", tive muitos momentos desestabilizadores: foram textos, conversas, vídeos, recortes de notícias, imagens que me deslocaram, me levaram a repensar, me fizeram ressignificar alguns conceitos. Neste texto, trago algumas das reflexões que têm surgido a partir desses encontros desestabilizadores e o meu tema de pesquisa. Os momentos desconcertantes vividos durante o curso movimentam, desconstroem, deslocam as reflexões que venho fazendo sobre inclusão e diferenças ao longo do tempo.

No decorrer das pesquisas realizadas, vários gestores e professores têm me perguntado: qual é a forma certa de incluir? Como pensar a inclusão e as diferenças no âmbito escolar? Este texto é também uma forma de compartilhar o que venho (des)aprendendo sobre os temas em questão. Ele aponta caminhos potentes para aqueles (gestores, professores e tantos outros) interessados em pensar sobre os assuntos em pauta, a partir perspectivas emancipatórias.

¹⁸ Trabalho de Conclusão de Curso.

Igualdade na diferença

As pesquisas sobre inclusão e diferenças, que venho realizando com gestores e professores, têm revelado que a

[...] diferença é concebida, geralmente, a partir de marcas físico-biológicas, sensoriais, afetivo-sexuais e/ou econômico-sociais. Há uma tendência de “hierarquizar” as diferenças por parte dos sujeitos, que consideram mais fácil lidar com algumas das marcas destacadas do que com outras, o que faz com que algumas delas se desdobrem mais claramente em desigualdade. (SILVA, 2013, p. ix).

Além disso, concepções de normalidade/anormalidade permeiam continuamente a fala dos participantes dos estudos. Diante do diferente, a tensão entre igualdade e diferença surge com força na fala dos gestores e professores envolvidos na pesquisa. As concepções se dividem entre os que pensam que “todos são iguais” e os que dizem que “todos são diferentes”. Os discursos dicotomizam igualdade e diferenças, colocam-nas como conceitos opostos. Em meio a essa dicotomização, a igualdade acaba se convertendo em apagamento das diferenças em alguns discursos. São recorrentes as falas onde o outro aparece nomeado, classificado, rotulado, como aquele que precisa ser reabilitado, reintegrado, adaptado, incluído (PLACER, 2011; SILVA, 2017). É o diferente que precisa se tornar igual, o anormal que precisa ser normalizado.

A partir dos encontros com as ideias de alguns dos autores estudados durante a disciplina cursada na Unicamp, desloco o meu olhar e passo a observar os meus temas de pesquisa através de um contexto mais amplo. Pouco a pouco, começo a entender que o imperativo da inclusão e das diferenças integra a concepção vigente de direitos humanos, como destacarei a seguir. Passo a pensar que os caminhos apontados pelos autores para a ressignificação dos direitos humanos podem também ser caminhos para ressignificar a inclusão e as diferenças. Apresento, assim, um pouco das leituras e ideias estudadas que vão me conduzindo a essa mudança de olhar.

Candau (2008), falando sobre direitos humanos, educação e interculturalidade, indica que a tensão entre igualdade e diferença presente no debate público e nas relações internacionais é um dos elementos que lhe parece fundamental na questão que envolve os direitos humanos. Segundo a autora:

De maneira um pouco simplificada, é possível afirmar que toda a matriz da modernidade enfatizou a questão da igualdade. A igualdade de todos os seres humanos, independentemente das origens raciais, da nacionalidade, das opções sexuais, enfim, a igualdade é uma chave para entender toda a luta da modernidade pelos direitos humanos.

No entanto, parece que hoje o centro de interesse se deslocou. Quando digo que houve um deslocamento, não estou querendo dizer que se nega a igualdade, mas que se coloca muito mais em evidência o tema da diferença. (CANDAU, 2008, p. 46).

Inspirada em Pierucci (1999 apud CANDAU, 2008), Candau ressalta que até recentemente o direito à diferença não aparecia com a força que tem hoje. A afirmação da igualdade era o referencial fundamental. A importância especial que a questão da diferença assume atualmente faz com que ela se transforma num direito: "[...] não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmar a diferença." (CANDAU, 2008, p. 47). A autora defende uma mudança de ênfase e uma questão de articulação, onde os pólos são articulados de "tal modo que um nos remeta ao outro" (CANDAU, 2008, p. 47).

Eis aqui a primeira pista para a ressignificação: a articulação entre igualdade e diferença de tal modo que uma nos remeta a outra. Esse enunciado é também uma das premissas indicadas por Santos (2003) para uma verdadeira ressignificação dos direitos humanos nos dias de hoje. Segundo Candau (2008), o autor parte de uma perspectiva de direitos humanos "[...] que não nega as suas raízes, não nega a sua história, mas quer trazê-los para a problemática de hoje" (p. 48). Para que caminhemos rumo a essa ressignificação dos direitos humanos, Santos (2003) enuncia algumas premissas. Segundo o autor, é preciso superar o debate entre universalismo e relativismo cultural. Um outro argumento parte da necessidade de entender que todas as culturas possuem concepções de dignidade humana que por sua vez são diferentes, incompletas e problemáticas. Santos (2003) fala ainda sobre a tendência que as culturas têm em distribuir pessoas e grupos sociais entre dois princípios competitivos de pertença hierárquica: princípio da igualdade e princípio da diferença.

Candau (2008) afirma que todas as premissas enunciadas por Santos (2003), estão voltadas para a articulação entre igualdade e diferença. Segundo a autora:

"Não se trata de, para afirmar a igualdade, negar diferença, nem de uma visão diferencialista absoluta, que relativize a igualdade. A questão está em como *trabalhar a igualdade na diferença*" (CANDAU, 2008, p. 49, grifo meu). Nesse ponto, a autora diz ser importante mencionar o que Santos evoca como o novo imperativo cultural e que aparece nos textos que uso como referências centrais para essa reflexão: "temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza" (SANTOS, 2003, p. 458). Os principais desafios dessa articulação entre igualdade e diferença, segundo Candau (2008), colocam-se nessa dialética de superação da igualdade, concomitante ao reconhecimento das diferenças culturais.

Ao propor uma ressignificação do conceito de direitos humanos, embasada pelas ideias de Candau (2008) e Santos (2003), Ramos (2011) postula que as pretensões de universalidade são ficções criadas para suprimir a diferença. Para assumir a radicalidade postulada é preciso compreender a inerradicabilidade da diferença que constitui o social, o político e o humano (RAMOS, 2011). Nessa perspectiva, o discurso da diversidade a ser respeitada, além de neutralizar a diferença ainda fertiliza os clichês de sustentação do discurso colonial e no processo que a constitui, camufla a dimensão de poder. Com isso, segundo Ramos, o espaço é cedido "[...] tanto para *posturas de respeito formal ao outro* (assentadas na *tolerância*) quanto para proposições da sua assimilação ao *mesmo* como modelo adotado como superior." (RAMOS, 2011, p. 196, grifo meu). No tratamento da diferença como diversidade, convergem-se os discursos articulados para uma perspectiva condescendente na qual, sem o questionamento da ordem na qual o outro foi construído, a inclusão é admitida (RAMOS, 2011).

Diante do exposto, na pesquisa de mestrado em andamento, tenho me proposto a pensar e abordar inclusão e diferenças a partir de tendências que se proponham: "[...] a pensar o outro e a respeitá-lo/compreendê-lo/concebê-lo da forma como ele é. Nessa perspectiva, não é necessário invadi-lo, modificá-lo, transformá-lo, nomeá-lo, pois se vê e se considera as diferenças (e também as igualdades) como constitutivas de todo ser humano." (SILVA, 2017, p. 22). Inspirada pelos estudos de Skliar (1997, 1999), assumo uma perspectiva que chamo de antropológica. Nessa tendência:

[...] reconhecer a diferença e também a semelhança, não implica que ambas se desdobram em desigualdade e/ou discriminação. Pelo contrário, é uma tendência que se propõe a pensar a alteridade de uma maneira mais profunda, que assume o outro, suas dores, suas lutas e quer que ele seja exatamente como é (ou deseja ser), assumindo que tem limitações e que pode precisar de auxílio, assim como qualquer ser humano. (SILVA, 2017, p. 22).

Vindo de encontro a isso, Ramos (2011) propõe o descarte do discurso da igualdade como ponto de rompimento com as bases explicativas modernas, "o que se define admitindo a diferença como uma construção discursiva politicamente orientada e não como descrição de distinção natural (étnica, geracional, de gênero, de origem regional etc.) ou de escolha individual (religiosa, de opção sexual, política etc.)." (RAMOS, 2011, p. 196). É nesse contexto que as ideias provocativas apresentadas por Candau (2008), Ramos (2011) e Santos (2003) vêm de encontro à perspectiva antropológica que tenho buscado em meus estudos e a ampliam à medida em que a inserem num contexto maior: no âmbito da ressignificação dos direitos humanos. Com a contribuição dos autores mencionados, continuo agora a pensar caminhos para ressignificar a inclusão e as diferenças.

Abandonar o discurso da inclusão: alternativas emancipatórias

Um dos grandes desafios que se colocam, quando se fala de inclusão e diferenças, é pensá-las no contexto escolar, marcado pela perspectiva da diversidade. É nesse ponto que retomo as perguntas que venho ouvindo de gestores e professores no decorrer das pesquisas realizadas: qual é a forma certa de incluir, de pensar a inclusão e as diferenças? Mas afinal, existe forma certa?

As escolas estão repletas de cursos, de modelos, de padrões que ensinam a lidar com os ditos incluídos, com os chamados diferentes. Mas por que, apesar de tudo isso, a sensação de não estar dando certo continua? Gestores e professores continuam evidenciando isso em seus discursos e dizendo que "no papel tudo é bonito, mas na prática..."¹⁹

Diante disso, inspirada por Santos (2003), passei a me perguntar: como propor alternativas emancipatórias para a escola nesse contexto de incluídos e

¹⁹ C.f.: SILVA, 2013; 2017.

diferentes? É a partir desse questionamento que surge a segunda pista para a ressignificação de que estou tratando.

Ramos (2011) propõe uma visão alternativa de direitos humanos que assuma como eixo que a diferença:

[...] pode ser constituída pela ótica da heterogeneidade do social e da democracia pluralista, baseada no entendimento de que o conflito que a diferença produz é constitutivo do social e do político, o que a torna inerradicável. Essa é a perspectiva da democracia radical proposta por Mouffe (2000), que admite uma pluralidade de projetos sociais e de cidadania em posições políticas conflitantes, cujas expressões são concebidas como as de adversários legítimos que compartilham valores e princípios éticos, nos quais o sentido está em disputa (agonismo), e não as de inimigos que devem ser destruídos ou subjugados (antagonismo). (RAMOS, 2011, p. 196).

Pensando sobre a proposta *agonística* inspirada por Mouffe que Ramos (2011) apresenta, não consigo deixar de pensar na hermenêutica diatópica de Santos (2003).

Segundo o autor, trata-se de um "[...] procedimento hermenêutico que julgo adequado para nos guiar nas dificuldades a enfrentar, ainda que não para superá-las inteiramente." (SANTOS, 2003, p. 443). Na área dos direitos humanos e da dignidade humana, somente se apropriadas e absorvidas pelo contexto cultural local "[...] a mobilização pessoal e social para as possibilidades e exigências emancipatórias que eles contêm" (p. 443-444) serão concretizáveis. De acordo com Santos (2003), lutar pelos direitos humanos e pela defesa e promoção da dignidade humana "[...] não é um mero exercício intelectual, é uma prática que é fruto de uma entrega moral, afetiva e emocional baseada na incondicionalidade do inconformismo e da exigência de ação." (p. 444). Para que essa entrega aconteça é preciso partir de

[...] uma identificação profunda com postulados culturais inscritos na personalidade e nas formas básicas de socialização. Por esta razão, a luta pelos direitos humanos ou pela dignidade humana nunca será eficaz se for baseada em canibalização ou mimetismo cultural. Daí a necessidade do diálogo intercultural e da hermenêutica diatópica (SANTOS, 2003, p. 444).

Tal hermenêutica é baseada na ideia de que os *topos*²⁰ de uma determinada cultura são tão incompletos quanto ela. Porém, não é possível ver tal incompletude do interior da cultura:

[...] uma vez que a aspiração à totalidade diatópica não é, porém, atingir a completude - um objetivo inatingível - mas, pelo contrário, ampliar o máximo a consciência de incompletude mútua por intermédio de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé em uma cultura e outro em outra. Nisto reside o seu caráter diatópico. (SANTOS, 2003, p. 444).

Sendo assim, a hermenêutica diatópica não pode ser fundada por uma única cultura ou pessoa, pois é um trabalho de colaboração intercultural. É nesse que vejo proximidades com a proposta agonística de Ramos (2011). Ambas as propostas geram tensões; são colaborações conflituosas (RAMOS, 2011).

Partindo da perspectiva agonística, Ramos (2011) apresenta reflexões sobre as questões pedagógicas da Educação em Direitos Humanos que ajudam a pensar em possibilidades emancipatórias para a escola no contexto dos diferentes e incluídos. A autora propõe um sentido de escola que se baseie numa concepção de Direitos Humanos desprendida do paradigma moderno. Para tanto propõe que a escola seja entendida como espaço do desencontro e de articulação de relações incertas, onde "[...] os sentidos precários vão sendo instituídos pela *negociação da diferença* – dinâmica descrita por Laclau e Mouffe (2004) como *prática articulatória*, pelo que *se abdica do discurso da igualdade, da inclusão e do universal*. (RAMOS, 2011, p. 197, grifo meu).

Esse é mais um rompimento desestabilizador que a disciplina me proporcionou e mais um passo para a resignificação: a indicação de abdicar do discurso da inclusão e assumir a negociação da diferença. A meu ver, a perspectiva agonística e a hermenêutica diatópica inspiram caminhos alternativos, revelam possibilidades emancipatórias para o contexto escolar.

Para dar continuidade à proposta que apresenta, Ramos (2011) aborda o conceito de *interculturalidade*, outra alternativa potente de emancipação. A perspectiva intercultural visa a promoção de uma educação que reconheça o outro e que dialogue com os diferentes grupos sociais e culturais. A medida que parte da negociação cultural, é capaz de favorecer a construção de um projeto comum ao

²⁰ “[...] são os lugares comuns retóricos mais abrangentes de determinada cultura. Funcionam como premissas de argumentação que, por não se discutirem, dada a sua evidência, tornam possível a produção e a troca de argumentos.” (SANTOS, 2003, p. 443).

enfrentar os conflitos provocados pela diferença de poder entre os diversos grupos socioculturais das sociedades. Tal perspectiva "[...] está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que *articule políticas de igualdade com políticas de identidade*. (CANDAU, 2008, p. 52, grifo meu).

Falando também sobre a perspectiva intercultural, Candau evoca Santos (2003) e a referida hermenêutica diatópica que o autor postula. Segundo ela: "A luta pelos direitos humanos hoje supõe o exercício do diálogo intercultural que, por sua vez, exige o exercício da hermenêutica diatópica." (CANDAU, 2008, p. 52-53). Inspirada no conceito de interculturalidade, Ramos (2011) propõe dois elementos articuladores: o rompimento com a noção de modelo e a tendência prescritiva dos discursos voltados à escola. No que diz respeito ao rompimento com a noção de modelo, a autora postula que:

[...] uma educação intercultural pressupõe que, além do questionamento dos modelos instituídos, a própria ideia de *modelo* seja desqualificada como razoável para constituir as práticas pedagógicas, ideia pela qual o diálogo intercultural não passa de mais uma estratégia de conformação da diferença (RAMOS, 2011, p. 198).

O elemento da tendência prescritiva dos discursos voltados à escola, decorre da noção de modelo. Segundo Ramos (2011), essa tendência

[...] se configura fortemente nas abordagens de currículo, de didática e de formação de professores, prescrições que pretendem regular e controlar o que ocorre na escola segundo as determinações dos modelos instituídos, confrontando o discurso da autonomia que frequentemente está presente tanto na abordagem da gestão administrativa e pedagógica da escola como em iniciativas de formação continuada de docentes, sobretudo nas proposições inspiradas nas abordagens críticas, assumem o discurso da identidade do professor como profissional autônomo. (RAMOS, 2011, p. 198).

A partir disso, Ramos (2011, p. 198) considera que é possível assumir processos pedagógicos escolares que sejam orientados pela interculturalidade. Essa é uma possibilidade reveladora para o âmbito educacional e para a ressignificação da escola inclusiva, que "acolhe a todos" e está diretamente ligada a questão dos direitos humanos. Inspirada pelos autores aqui mencionados, penso que tais premissas podem nos motivar a propor novas formas, novas práticas pedagógicas,

novos olhares que, a partir do abandono do discurso da inclusão e da igualdade, assumam o desafio de trabalhar a igualdade na diferença.

Como eu disse no início do texto, minha intenção era dividir um pouco do que venho (des)aprendendo sobre inclusão e diferenças. A ideia não é indicar respostas prontas e fechadas. Afinal, a partir de Ramos (2011), estou me propondo a abandonar os modelos prontos. Quero aqui, inspirar possibilidades, instigar a reflexão, desestabilizar, fazer e ajudar a pensar, como a imagem que abriu esse escrito.

Pode ser que não tenhamos sido formados/ formadas a pensar a diferença como inerradicável até agora. Mas, a diferença faz parte tanto da nossa condição humana, como da educação, nosso objeto de trabalho. Até quando continuaremos tentando negá-la, escondê-la, normalizá-la em nosso dia a dia de educadores?

Que sejamos criativos e motivados em nossas práticas diárias nos diversos âmbitos educacionais e sociais. Ousemos questionar. Ousemos refletir. Ousemos arriscar. Ousemos ressignificar.

Referências

CANDAU, V. M. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

PLACER, F.G. O outro hoje: uma ausência permanentemente presente. In: LARROSA, Jorge (org.). *Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença*. Coorganização de Carlos Skliar. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011. 302 p.

RAMOS, A. H. Educação em Direitos Humanos: local da diferença. *Revista Brasileira de Educação*. V. 16, n. 46, jan./mar. 2011.

SAMAIN, E. G. As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. In: SAMAIN, E. G. (org.). *Como pensam as imagens*, pp. 21-36. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2012. 239 p.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, B.S.S. (org.). *Reconhecer para libertar: Os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. RJ: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, C. P. *Inclusão e diferenças no âmbito da educação infantil: representações sociais de professores*. Texto apresentado para a banca de qualificação. Campinas, SP, 2017.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe? ”

(Paulo Freire, 1974)

UM CONVITE A RESGATAR AS UTOPIAS

Danyélen Pereira Lima

Sou professora de Escola Pública. Tive minha formação também nesse espaço. Por estar nesse ambiente há muito tempo, tenho um ideal de luta. Estou no início da minha carreira docente e ainda conservo algumas utopias. Confesso que muitas já foram “destruídas” ao me deparar com a realidade, com a burocracia, com o engessamento do sistema, porém ainda acredito em mudanças. Por isso, venho através desta carta para convidar a todos (as) a fazerem um importante exercício de visitar as nossas utopias e construir uma reflexão sobre os Direitos Humanos e a Educação.

A nossa sociedade está doente, as recentes notícias sobre mortes dentro de escolas, alunos cometendo violências entre eles e com os professores, a crise econômica, política e ética, são alguns indícios do caos da nossa realidade e que se refletem na escola. Os nossos direitos são desrespeitados a todo instante, em nome de uma economia, de um sistema que prefere salvar bancos do que pessoas. Para o início de conversa, justificando a necessidade de se discutir sobre direitos, entre nós, com os nossos alunos e com a nossa comunidade, remeto-me à imagem²¹ que ficou conhecida mundialmente como “o menino sírio morto na praia turca” e uma reflexão, a partir daí:

A situação do total desabrigo das crianças migrantes faz inapelavelmente recordar as multidões vítimas do holocausto nazista. [...]
O drama contemporâneo das crianças refugiadas e migrantes. De algum modo elas são a expressão mais direta da denegação dos direitos da criança, precisamente a partir dos países do Norte Global²² que hegemonizam a sua definição. Com efeito, as crianças que sucumbem afogadas no mar Mediterrâneo fazem-no porque a maioria dos países europeus decidiu fechar as suas fronteiras, em alguns casos (como a Hungria) com barreiras de arame farpado, ao seu refúgio em condições de segurança. O Reino Unido nega o direito de reagrupamento familiar às crianças que o procuram às portas do Mar do Norte, em Calais. Um país

Imagem disponível em: <https://zap.aeiou.pt/imagem-de-crianca-siria-morta-na-praia-torna-se-simbolo-drama-dos-refugiados-81071>. Acesso em 24/09/2018.

²² Norte Global: Países considerados desenvolvidos, capitalista, EUA e a Europa, elite de um país. Conceito também trabalhado por Boaventura de Sousa Santos em *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 14. Ed. SP: Cortez, 2013.

como a França expulsa crianças do seu território por não terem a documentação legal exigida pelos acordos de Shengen [...]

Nunca como hoje tantas crianças tiveram necessidade de procurar refúgio em outro país, por razões ligadas à guerra ou à pobreza extrema no seu local de origem; nunca como hoje tantas migram sem os seus pais e estão abandonadas e entregues a si próprias; nunca como hoje elas encontram tantos obstáculos na procura, com as suas famílias (quando ainda as têm), de condições elementares de sobrevivência (cf. UNICEF, 2016). Mas são os poderes públicos do Norte Global que, ao mesmo tempo em que proclamam os direitos da criança e invocam a CDC²³, contribuem poderosamente para essa situação extrema, não apenas em decorrência das suas políticas chauvinistas, discriminatórias e, em alguns casos, abertamente racistas, mas também pelos compromissos bélico-militares assumidos nas guerras que geram o êxodo ou pelos interesses econômicos na exploração dos países pós-coloniais. Essas crianças são a expressão do horror da infância contemporânea. Mas, mais do que uma situação limite, elas exprimem uma condição mais comum: a da violação universal dos direitos da criança, sempre que os interesses econômicos ou políticos hegemônicos sobrelevam as necessidades de proteção e desenvolvimento infantil. (MARCHI; SARMENTO, 2017, p. 959 - 960)

Levanto, a partir da imagem e do trecho apresentado, as seguintes questões: a nossa sociedade é justa? Os direitos humanos são para todos? O que nos torna cidadãos de direitos? Precisamos de direitos Humanos? Eles são importantes?

A escola moderna nasce com um ideal normalizador, moralizante, para moldar os indivíduos de acordo com um modelo de cidadão. No Brasil no início do século XX com a Primeira República, tem-se o discurso médico dentro das escolas, com o objetivo de criar um indivíduo dócil e útil à indústria, visando o controle social (GONDRA, 2015; DANELON, 2015). Mas, ao receber a multiplicidade dos alunos, a instituição escolar se torna um ambiente de luta, de resistência e de utopias. A escola PÚBLICA é a instituição responsável pela educação e formação das crianças que moram nas periferias, dos alunos pobres, dos negros, dos excluídos. É nesse ambiente que, na teoria, todos os alunos são acolhidos como iguais e têm os mesmos direitos. Por isso, afirmo ser da responsabilidade dos professores refletir sobre a sociedade junto com seus alunos, discutir direitos, desigualdades, deveres e participar de uma forma ativa e crítica na formação desses indivíduos.

Reconheço que a burocracia, as exigências que a instituição, governos, políticos e a própria sociedade cobra de nós, professores, muitas das vezes nos engessam, nos sugam e nos deixam doentes. Mas precisamos resistir a esse processo, precisamos resgatar as nossas utopias, nossos sonhos de mudanças, pois, como dizia Paulo Freire (2011) no seu livro *Pedagogia da Autonomia*, ensinar

²³ CDC – Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

um novo conceito sobre os Direitos Humanos que converse com a nossa realidade, com a realidade de nossos alunos.

Coloco que é preciso nos despirmos de nossos conceitos já pré-formulados, para sairmos do fanatismo. O fanatismo é quando acreditamos muito em uma verdade, e a colocamos a cima de tudo e de todos, até da própria vida e não estamos dispostos a abrir mão dessa verdade e queremos que todos a sigam sem pensar, sem refletir. Mas para retornar às nossas utopias, construindo novas, precisamos estar abertos à reflexão, à discussão, a ouvir e compreender o outro (OZ, 2016).

Uma palavra que também é destacada na nuvem de ideias é a “Acredito”; a crença é muito importante para esse processo de reflexão, mas não uma crença fanática, uma crença que acredita na esperança de um mundo melhor, na esperança de ser ter dignidade para todos, justiça, vida, educação, liberdade, igualdade de direitos e a possibilidade de se viver como um cidadão. Para isso, precisamos de uma palavra fundamental, que não aparece na nuvem de palavras, mas está implícita nas falas que é o amor.

Posso parecer uma boba romântica, mas é preciso amar ao próximo para poder querer o bem dele, para lutar pelo direito dele, pelo direito das minorias. Em nossa profissão como educadores, temos o contato com o próximo e influenciemos o seu futuro. Precisamos ter um amor que nos faz movimentar, lutar e não um amor que nos prende e nos paralisa. Nessa direção: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe?” (FREIRE, 1974, p. 96).

Os Direitos Humanos como conhecemos hoje são uma construção eurocêntrica, que começou a ser pensada e discutida no contexto das Revoluções dos séculos XVII e XVIII (Revolução Francesa, Americana e Inglesa), mas ganhou uma formalização oficial e internacional após a segunda guerra mundial, trazendo a ideia que nós como seres humanos temos direitos à dignidade, à igualdade, ao respeito, à proteção e que é a obrigação do Estado promover isso (SANTOS, 2013).

Os princípios desse documento são importantes, pois trazem a ideia de justiça social, de que é possível ter uma vida digna. Porém, a forma como esse documento é apresentado traz um problema, pois é uma forma globalizada e não

plural, negando as diferenças culturais, sociais e econômicas; por esse motivo, parece ser algo distante e que não representa a todos de modo equânime. A educação e a escola têm um papel fundamental para promover o conhecimento desse documento, porém também DEVE ir além disso, deve problematizar, refletir o que ele apresenta como modelo e, pensar o que significa ser sujeito de direitos, refletir sobre as diferenças e sobre as minorias (sociológicas, políticas, etc.).

A diferença não é a grande inimiga, mas sim a desigualdade que representa o perigo, pois conviver com a diferença nos permite ter um diálogo com o objetivo de construção de uma nova realidade, assim como ampliar os nossos parâmetros. A desigualdade gera opressão, crises e miséria (GAMARNIKOW, 2013)

Brasil está em oitavo lugar como uma das maiores economias do mundo, tendo o PIB de R\$ 3.216 trilhões, mas tem uma desigualdade enorme. Segundo uma reportagem da Folha, feita dia 31/10/2017, 22% da população brasileira vive abaixo da linha da pobreza, isso é $\frac{1}{4}$ da população: são exatos 45,5 milhões de brasileiros.²⁴ Numa reportagem, a revista Carta Capital utiliza Estudos para mostrar que 10% da população mais rica concentra $\frac{2}{3}$ de toda renda do país, ou seja, $\frac{1}{4}$ da população está abaixo da linha da pobreza, enquanto 1% usufrui da oitava maior economia do mundo.²⁵

O presente que estamos vivendo pode parecer sombrio, TEMERoso, pois temos o descaso com a educação, crise política, social e econômica. Parece que toda a sociedade está sem estrutura, a violência está cada vez maior, famílias e crianças passando fome, porém não podemos deixar que esse cenário se prolongue para o futuro, por isso precisamos das utopias, para termos a possibilidade de imaginar uma sociedade que ofereça Direitos Humanos plenos a todos/todas.

Espero que essa carta seja apenas o início de uma reflexão, o início de uma construção de uma Educação que problematiza e busque os Direitos Humanos para todos. Faço o convite, para quem ler essa carta, resgatar as utopias que um dia, no início da carreira, todos nós tivemos.

²⁴ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/10/1931680-22-dos-brasileiros-vivem-abaixo-da-linha-da-pobreza-diz-estudo.shtml>. Acesso em 23/09/2018.

²⁵ Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/economia/brasil-um-dos-paises-mais-desiguais-do-mundo>. Acesso em 24/09/2018.

Encerro, remetendo-me à imagem de uma criança em situação de extrema pobreza²⁶ e uma pergunta: qual a utilidade e a importância dos Direitos Humanos na sociedade brasileira?

Referências

DANELON, M. A infância capturada: escola, governo e disciplina. In: Resende, H. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015 (Col. Estudos Foucaultianos).

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GAMARNIKOW, E. Educação, (in)justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. *Revista Brasileira de Educação*. V. 18, n. 52, jan-ma. 2013.

GONDRA, J.G. Estropiados, tarados, imbecis, loucos, criminosos e incapazes: o processo de normalização da casa e da escola em questão. In: Resende, H. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015 (Col. Estudos Foucaultianos).

MARCHI, R.C. SARMENTO, M.J. Infâncias, normativas e direitos das crianças: transições contemporâneas. In: *Educação e Sociedade*. [online]. Aug10, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017005007101&script=sci_abstract&tlng=pt

OZ, A. *Como curar um fanático: Israel e Palestina: Entre o certo e o certo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SANTOS, B.S. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. Coimbra: Editora Almedina, 2013.

²⁶ Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/ibge-66-7-das-criancas-e-adolescentes-do-nordeste-vivem-em-situacao-de-pobreza/127766>. Acesso em 22/09/2018.

“Não acredito que existam qualidades, valores, modos de vida especificamente femininos: seria admitir a existência de uma natureza feminina, quer dizer, aderir a um mito inventado pelos homens para prender as mulheres na sua condição de oprimidas. Não se trata para a mulher de se afirmar como mulher, mas de tornarem-se seres humanos na sua integridade.”

(Simone de Beauvoir, 1967)

O CORTIÇO E A CELA: NOTAS SOBRE A MULHER NA PRISÃO

Elisande de Lourdes Quintino de Oliveira

Figura 1 – capa de livro com obras de autoria de detentas



Fonte: acervo pessoal da autora

Iniciando

Entre o dia de hoje e esse momento”, disse minha avó: “Apenas viva e deixe viver Ela era definitivamente imune ao fanatismo. Conhecia o segredo de conviver com situações em aberto, com conflitos não resolvidos, com a diferença do outro.

(Amós Oz)

Mulher, um assunto urgente!

Dentro dos assuntos trabalhados na disciplina, “Minorias, Direitos Humanos e Educação” o tema mulher foi um dos que mais chamou minha atenção.

Apesar de encontramos legislações específicas que asseguram direitos que foram conquistados e construídos ao longo da história pelas mulheres, estamos ainda, muito longe de garantir uma igualdade em vários campos em nossa sociedade. Conquistaram direitos políticos, civis e sociais, adquirindo dessa forma acesso à educação e alcançando uma participação maior no mercado de trabalho e no espaço público.

Apesar disso, a mulher ainda recebe menos (mesmo com o aumento da escolaridade e de desenvolver trabalhos com a mesma função dos homens), a maioria com dupla jornada. Observam-se também os números crescentes de violência contra a mulher e aumento de sua participação no mundo do crime.

Mulheres encarceradas são as pessoas retratadas neste trabalho, principalmente por estarem inseridas em um espaço onde sofrem muitas violações de seus direitos, seja pelo poder público, pela Justiça, pelos agentes públicos e também pelas pessoas que cumprem pena.

São 13 as mulheres retratadas neste trabalho, das cerca de 730 mulheres que hoje estão encarceradas na Penitenciária Feminina de Campinas.

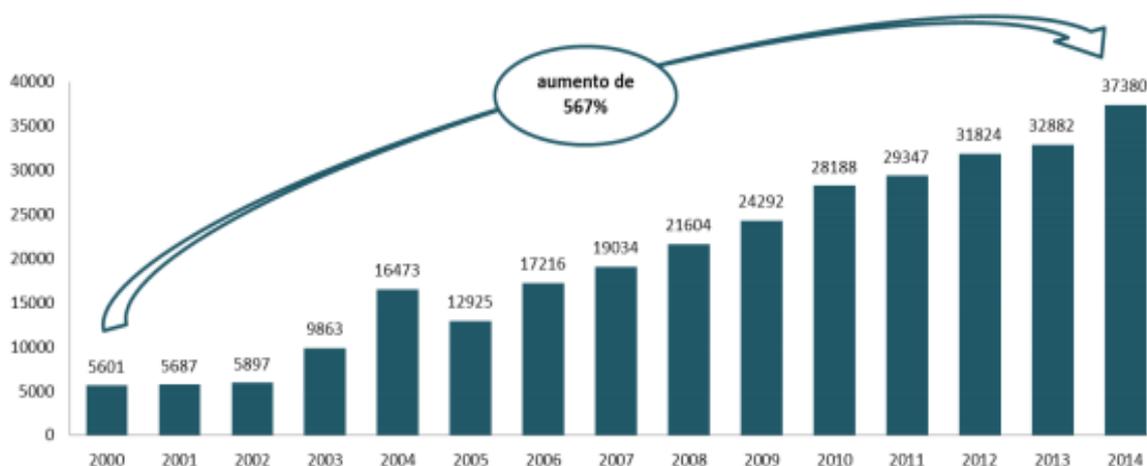
Essas mulheres, privadas de liberdade possuem necessidades específicas que muitas vezes não são atendidas pelo poder público. Necessidades e direitos que não são retirados com a condenação. Elas e as demais presas do Brasil e do mundo, estão privadas de liberdade, em um sistema prisional construído sob a ótica masculina, Em muitas pesquisas existentes sobre o sistema prisional encontramos poucos trabalhos que abordam a questão da mulher presa. A invisibilidade se faz presente.

Enfrentam dificuldades de convivência, na unidade prisional, com a família, com os filhos e de acesso à Justiça, à saúde e educação. Muitas são abandonadas pela família e vivem isoladas, deixadas a sua própria sorte.

O relatório do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen), referente a junho de 2014, mostra a evolução do número de mulheres privadas de liberdade no País e por Estado nos últimos 14 anos, A taxa de encarceramento feminino por grupo de 100 mil habitantes. A taxa é superior ao crescimento geral da população penitenciária, que teve aumento de 119% no mesmo período.

O número de mulheres em privação de liberdade cresceu assustadoramente, cerca de (567,4 %), no período de 2000 a 2014. Se fizermos uma comparação com outros países, o Brasil possui a quinta maior população carcerária feminina do mundo, ficando atrás de países como: Estados Unidos (205.400 presas); China (103.766); Rússia (53.304) e Tailândia (44.751).

Figura 3 - Evolução da população de mulheres no sistema penitenciário. Brasil. 2000 a 2014



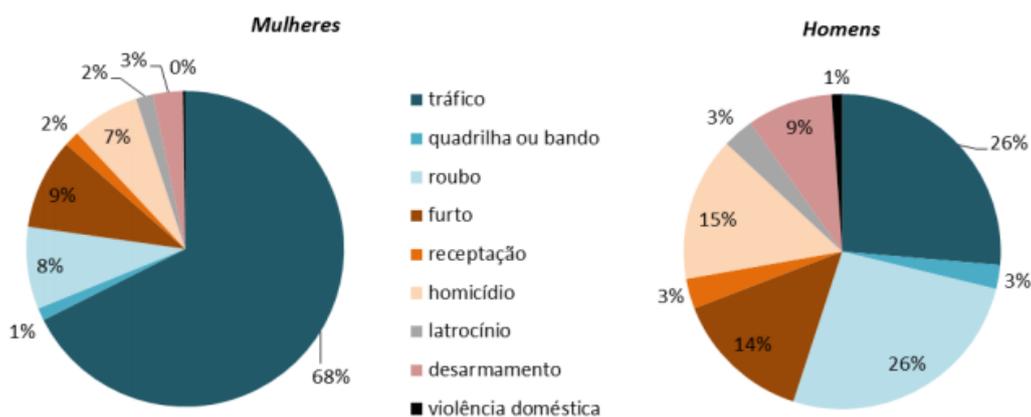
Fonte: Infopen, jun/2014. Departamento Penitenciário Nacional/Ministério da Justiça.

O relatório também apresenta, entre outros aspectos, um perfil das mulheres privadas de liberdade: por escolaridade, cor, faixa etária, estado civil, por natureza da prisão, tipo de regime e a natureza dos crimes pelas quais

foram condenadas. O tráfico de drogas é um dos dados que mais chamam a atenção, no percentual de mulheres presas pelo crime é de:58%.

Observemos os dados abaixo:

Figura 4 - Distribuição por gênero dos crimes tentados/consumados entre os registros das pessoas privadas de liberdade. Brasil. Junho de 2014

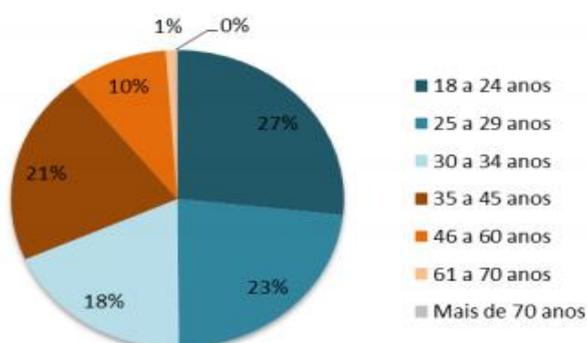


Fonte: Infopen, jun/2014. Departamento Penitenciário Nacional/Ministério da Justiça.

Estudos apontam que a mulher tem entrado, nas últimas décadas, em peso no mundo do crime, principalmente com crimes relacionados ao tráfico de drogas. De acordo com Dutra:

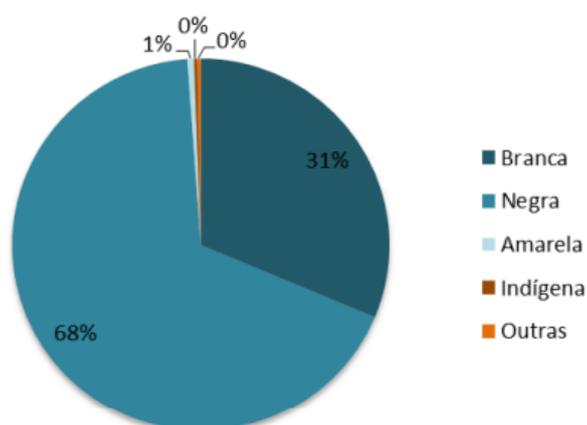
A inserção da figura feminina no mundo do crime encontra-se fortemente ligada ao tráfico de drogas, visto que, este fornece à mão de obra desqualificada, uma posição no mercado. Com propostas tentadoras, sem a necessidade de experiência e garantias de renda mais considerável em meio a uma economia que intensifica o desemprego. A mulher visando à família, com a possibilidade de aumentar sua renda sem prejudicá-los diante de tantas ofertas lucrativas que não são encontradas no mercado de trabalho lícito, visa na comercialização de drogas uma forma de minimizar suas necessidades (DUTRA, 2012, pg.10).

Figura 5 - Faixa etária das mulheres privadas de liberdade. Brasil. Junho de 2014



Fonte: Infopen, jun/2014. Departamento Penitenciário Nacional/Ministério da Justiça.

Figura 6 - Raça, cor ou etnia das mulheres privadas de liberdade. Brasil. Junho de 2014



Fonte: Infopen, jun/2014. Departamento Penitenciário Nacional/Ministério da Justiça.

Encontramos nestes dados, que fazem parte de um estudo mais específico sobre as mulheres encarceradas no Brasil, um retrato do perfil da mulher privada de liberdade no país.

O Projeto de Leitura

Figura 7 – ilustração do livro

O Projeto “*Ciranda da leitura: Lendo para Libertar*”, na Penitenciária Feminina de Campinas, teve início em novembro de 2013, atendendo à portaria da Juíza da Vara de Execuções Criminais de Campinas, que regulamentou sua aplicação junto às unidades prisionais de Campinas e Hortolândia.

Sua estrutura foi pensada para oferecer as interessadas, além da remição de pena (cada livro lido e resenhado a participante recebe, se aprovada, quatro dias de remição da pena) um espaço para leitura e reflexão sobre as obras literárias, além de oficinas de interpretação e produção escrita.



Fonte: acervo pessoal da autora

Estas oficinas funcionam semanalmente, às quartas-feiras. Começam com a escolha do livro, passando pelas atividades pedagógicas e finalizando com a produção da resenha que será enviada a Vara de Execução Criminal – VEC, para o alcance da remição de pena.

Nas oficinas, são realizadas atividades que auxiliam a uma melhor interpretação dos livros lidos, e atividades possibilitem a reflexão dos assuntos abordados com o cotidiano vivenciado pelas presas.

Desta forma, além da interpretação do livro é possível construir um espaço para reflexão sobre diversos assuntos, que possibilitam uma ampliação da visão de mundo, compreendendo-o e se posicionando de forma mais crítica e favorecendo o desenvolvimento de uma educação emancipadora.

O começo

Na oficina realizada no mês de setembro de 2017, na Penitenciária Feminina de Campinas, as alunas estavam relatando sobre os personagens do livro, o contexto social em que estavam inseridos e o assunto abordado pelo autor da obra. A roda de leitura estava interessante, pois estavam ansiosas

para fazer o relato. Cada uma expôs o seu ponto de vista e as demais contribuíam para o aprofundamento do assunto abordado pelo livro. Uma delas relatou estava apaixonada pela história de amor do cachorro pelo seu dono, retratada no livro e concluiu: *“(...) como gosto de ler livro assim, de pessoas que ajudam outras pessoas.”* A próxima relatou que ainda não havia conseguido ler nada, *expos: “A minha cabeça não está boa e não consigo me concentrar. Tem muito barulho na cela”.* Sugeri a ela que retomáramos na próxima semana, dando mais um tempo para que ela pudesse ler o livro, ou pelo menos parte dele.

No relato sobre seu livro, uma das participantes discorreu sobre as suas impressões do livro o Cortiço, dizendo: *“(...) em um certo momento, quando estava lendo o livro na cela, eu levantava os olhos e olhava ao meu redor, vi que se parecia com o cortiço do livro, a mesma coisa do livro.”* Incentivei para que continuasse a falar sobre esta experiência e ela prosseguiu. *“Vejo cada uma das personagens nas pessoas que estão presas comigo. A Borteleza, a Rita Baiana, a Piedade e até a mulher do Barão!”*

Uma das minhas ações dentro das oficinas é o aprofundamento da visão crítica de mundo. Quando o leitor faz relações entre os personagens e suas características, o contexto em que estes estão inseridos e a vida real, trazem para o seu cotidiano reflexões que influenciam nas suas futuras ações e decisões.

Após relato, propus estudarmos o tema: MULHER. Conjuntamente, fizemos um levantamento de quais aspectos seriam importantes para nos aprofundarmos o assunto. Os temas levantados pelas participantes foram: o que é ser mulher nos dias atuais, preconceito, mulher presa e trabalho. Sugeri que somado a esses temas veríamos também, o histórico do Feminismo e Direitos Humanos com enfoque no aprisionamento.

Na pesquisa do material para o desenvolvimento da atividade, resolvi dividi-los em cinco encontros, dentro das oficinas de leitura que aconteceram entre os meses de setembro e outubro de 2017, dentro do Projeto Ciranda da Leitura.

Os temas ficaram divididos da seguinte forma:

- 1º Encontro: Filme: O Cortiço.
- 2º Encontro: O que é ser mulher.

- 3º Encontro: Mulheres presas.
- 4º Encontro: Direitos Humanos e História do Feminismo
- 5º Encontro: Culminância.

A seguir, serão apresentados os materiais e as atividades desenvolvidas durante as oficinas.

O escopo deste trabalho tem como foco a produção escrita e de imagens produzidas pelas participantes do projeto e a criação de sentidos proporcionados pelos materiais que serviram de base para o desenvolvimento dessas atividades.

Os registros produzidos pelas mulheres privadas de liberdade são a centralidade deste trabalho. A leitura do livro, o filme, os vídeos, os textos e as músicas servem para estimular as reflexões para o debate e para a produção escrita.

No último encontro, são apresentadas as representações das impressões levantadas nas atividades pelas participantes que serão registradas com imagens realizadas por elas com a máquina fotográfica da unidade prisional e poesias escritas pelas participantes.

A Pesquisa ²⁷

Aluísio Tancredo Gonçalves de Azevedo, conhecido como Aluísio Azevedo, foi caricaturista, jornalista, romancista e diplomata. É membro fundador da Academia Brasileira de Letras Nasceu em São Luís, MA, em 14 de abril de 1857, e faleceu em Buenos Aires, Argentina, em 21 de janeiro de 1913.

Filho de uma segunda união de sua mãe Emília Amália Pinto de Magalhães com o vice-cônsul português David Gonçalves de Azevedo

Em 1878, começou a carreira de escritor, com a publicação, em 1879, do romance “Uma lágrima de mulher”, um dramalhão romântico. Ajuda a lançar

²⁷ Pesquisa realizada em pesquisa na internet, sobre a vida e obra e Aluísio de Azevedo. O site visitado encontra-se nas referências. Imagem disponível em: https://www.google.com.br/search?q=aluísio+de+azevedo&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiiw9rcjPbaAhVnoFkKHx5KByMQ_AUICygC&biw=1600&bih=745. Acesso em 26/09/2018.

e colabora com o jornal anticlerical "O Pensador", que defendia a abolição da escravidão,

Em 1881, Aluísio lança "O Mulato", causando escândalo entre a sociedade maranhense pela crua linguagem naturalista e pelo assunto tratado: o preconceito racial existente na burguesia maranhense. Foi o romance que iniciou o Movimento Naturalista no Brasil

Este movimento tem como característica a observação e análise dos agrupamentos humanos. Azevedo explora a degradação das casas de pensão e a exploração destas pelo imigrante, principalmente o português. Preocupado com a realidade cotidiana, seus temas prediletos foram: a luta contra o preconceito de cor, o adultério, os vícios e o povo humilde.

Dessa observação resultariam duas de suas melhores obras: Casa de pensão(1884) e O cortiço(1890).

Na obra "O Cortiço", Aluísio retrata o aumento da população no Rio de Janeiro e o aparecimento de núcleos habitacionais, denominados cortiços, onde se amontoavam trabalhadores e gente de atividades incertas. O grande personagem do romance é o próprio cortiço.

Viveu durante 15 anos do que ganhava como escritor. Em 1895, Aluísio ingressa na carreira diplomática, cessa sua atividade literária atuando como cônsul do Brasil no Japão, na Espanha, Inglaterra, Itália, Uruguai, Paraguai e Argentina. Durante todo esse período não mais se dedicou a produção literária.

Em 1910 instala-se em Buenos Aires trabalhando como cônsul e vem a falecer três anos depois nessa mesma cidade em 21 de janeiro de 1913.

O Cortiço²⁸

"O Cortiço" foi lançado em 1890 e teve boa recepção da crítica na época, pelo fato de Aluísio de Azevedo estar mais em sintonia com a teoria naturalista, que contava com grande prestígio na Europa. O livro é composto de 23 capítulos, que relatam a vida em uma habitação coletiva de pessoas pobres (cortiço) na cidade do Rio de Janeiro. O romance tornou-se peça-chave

²⁸ "O Cortiço" – Análise da obra de Aluísio Azevedo. Resumo adaptado para apresentação do livro às participantes do projeto. A página visitada encontra-se nas referências.

para melhor explicar o Brasil do século XIX. Uma representação crítica e coerente das relações sociais corrompidas no país.

Essa obra tem um rigor científico na representação da realidade e tem como princípio teórico, a degradação causada pela mistura de raças. A intenção do método naturalista era fazer uma crítica contundente e coerente de uma realidade corrompida. Os romances naturalistas são compostos de espaços nos quais convivem pessoas desajustadas, desempregados, trabalhadores com baixa qualificação e remuneração, funcionários públicos simples, operários, comerciantes e lavadeiras, caixeiros, trabalhadores da pedreira enfim, homens mulheres e crianças de várias etnias o que explica o comportamento dos personagens tendo como base a influência do meio, da raça e do período histórico. Esses espaços se transformam nos personagens do romance.

No livro *O Cortiço*, Aluísio mostra que a mistura de raças em um mesmo meio proporciona a promiscuidade sexual, moral e ética e na completa degradação humana.

É o caso do cortiço, que se projeta na obra mais do que os próprios personagens que ali vivem. Em um trecho do romance o narrador compara o cortiço a uma estrutura biológica (floresta), um organismo vivo que cresce e se desenvolve, aumentando as forças daninhas e determinando o caráter moral de quem habita seu interior.

O autor naturalista tinha uma tese a sustentar sua história. A intenção era provar, por meio da obra literária, como o meio, a raça e a história determinam o homem e o levam à degradação.

Mais do que empregar os preceitos do naturalismo, a obra mostra práticas recorrentes no Brasil do século XIX. Na situação de capitalismo incipiente, o explorador vivia muito próximo ao explorado, daí a estalagem de João Romão estar junto aos pobres moradores do cortiço. Ao lado, o burguês Miranda, de projeção social mais elevada que João Romão, vive em seu sobrado com aspectos aristocráticos e tem medo do crescimento do cortiço. "*O Cortiço*" não é somente um romance naturalista, mas uma alegoria do Brasil da época.

A obra é narrada em terceira pessoa, com narrador que tem conhecimento de tudo (consciente intruso), parece até entrar no pensamento

das personagens, faz julgamentos e arrisca comprová-los, como se fosse um contista comprovando as influências do meio, da raça e do momento histórico.

O foco narrativo mantém uma aparência de imparcialidade, como se o narrador se afastasse, à semelhança de um deus, do mundo por ele criado. No entanto, isso é ilusório, porque o procedimento de representar a realidade de forma objetiva já configura uma posição ideologicamente tendenciosa.

O tempo é trabalhado de maneira linear, com princípio, meio e desfecho da narrativa. A história se desenrola no Brasil do século XIX e não possui uma precisão de datas.

São dois os espaços explorados na obra. O primeiro é o cortiço, amontoado de casebres, onde os pobres vivem. Junto ao cortiço estão a pedreira e a taverna do português João Romão. O segundo espaço, que fica ao lado do cortiço, é o sobrado aristocratizante do comerciante Miranda. O sobrado representa a burguesia. Esses espaços fictícios, mas que representam com grande fidelidade o homem desse período. São enquadrados no cenário do bairro de Botafogo, explorando a exuberante natureza local como meio determinante. Dessa maneira, o sol abrasador do litoral americano funciona como elemento corruptor do homem local.

A obra é recomendada, para ser lida e refletida, pois obra apresenta questões sobre as desigualdades sociais que se refletem até hoje no Brasil.

Cesare Lombroso²⁹

Cesare Lombroso

Cesare Lombroso (1835-1909) é considerado o pai da criminologia moderna. Adepto da **fisiognomia**, que é uma técnica que permite compreender o comportamento e a personalidade, através da observação das características dos traços faciais e corporais, propõe um extenso estudo, utilizando um método positivista, sobre as características de criminosos, loucos e prostitutas e de pessoas “normais”. Desta forma classificou os criminosos.

Este estudioso parece firme em suas convicções e foi bastante respeitado em seu tempo, e algumas dessas noções, são ouvidas ainda hoje com muita frequência.

Para Lombroso, no inconsciente coletivo a pessoa em privação de liberdade que é fruto do meio e é irrecuperável.

O **Naturalismo** de acordo com o dicionário Aurélio é o (1) Caráter do que é natural ou do que é produzido pela natureza. (2) Doutrina dos que veem em tudo a obra da natureza

²⁹ Resumo do pensamento de Cesare Lombroso sobre as características pensadas na época sobre o perfil do criminoso.

Encontros

1º Dia: Filme “O cortiço”

A expectativa era grande. Estavam elas prontas para assistir o filme “O Cortiço”. A expectativa levantada sobre o tema tinha surtido efeito, nas participantes da oficina.

Todas assistiram ao filme com atenção, apesar da baixa qualidade da imagem e do áudio. Durante a exibição do filme houve, risos, comentários, indagações. Algumas fazem anotações, preocupadas por ter algo para comentar no final do filme, quando será promovido o debate.

Ao término da exibição do filme, em círculo, fizemos o debate. “*O livro é mais complexo é mais detalhado!*”, relata a leitora do livro.

O filme possibilitou a discussão sobre gênero e a influência do local sobre as pessoas, a submissão da mulher, desigualdade social, cultura europeia, cultura brasileira, alienação das pessoas que viveram nos cortiços da cidade do Rio de Janeiro, dos direitos sociais, econômicos e políticos das pessoas que viviam naquele contexto abordado.

Em seguida, partiu-se da ficção para a realidade vivida por elas dentro do cárcere.

Na comparação com a atualidade e universo em que estão inseridas (a prisão), a percepção que tiveram é de que não houve grandes transformações e comparando com a realidade vivida dentro dos pavilhões, há a mesma divisão e hierarquização vividas no mundo fora das grades, seja religiosa, cultural, hierárquica, divisão de classes sociais e de poder.

Com relação ao universo prisional existente na Penitenciária Feminina de Campinas, foram apontadas mudanças estruturais como: a diminuição do número de presas no espaço prisional influenciou diretamente nos relacionamentos, humanizando as relações.

2º Dia: Ser mulher

Uma folha pautada com o título “Mulher: quem sou eu?” foi entregue a cada uma, logo no início da aula. Seguem os relatos:

Relato: 1 - ILS

“Eu sou uma mulher vaidosa e imperativa, sou filha amorosa, mais muitas vezes bocuda. Sou uma irmã sincera e uma mãe brincalhona.

Confio muito nas pessoas e me apego rápido as amizades que trazem benefícios ou não; sou muito acolhedora e tenho muita dificuldade em me afastar.

Sou batalhadora gosto muito de ler, amo o Deus invisível e essa fé que tenho Nele me ajuda a tomar decisões menos precipitadas e ter mansidão. Tive uma infância maravilhosa e tive muito do que deseje. Já hoje minhas vontades são limitadas e preciso lutar pelos meus desejos o que me despertou a persistência na verdade na verdade estou em constante mudança. ”

Mulher...
Quem sou eu?

Eu sou uma mulher vaidosa e imperativa, sou filha amorosa, mais muitas vezes bocuda. Sou uma irmã sincera e uma mãe brincalhona.

Confio muito nas pessoas e me apego rápido as amizades que trazem benefícios ou não; sou muito acolhedora e tenho muita dificuldade em me afastar.

Sou batalhadora gosto muito de ler, amo o Deus invisível e essa fé que tenho Nele me ajuda a tomar decisões menos precipitadas e ter mansidão. Tive uma infância maravilhosa e tive muito do que deseje. Já hoje minhas vontades são limitadas e preciso lutar pelos meus desejos o que me despertou a persistência na verdade na verdade estou em constante mudança.

Iniciais: *ILS* data: *11/10/17*

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

Mulher...
Quem sou eu?

Eu sou do tipo guerreira, amiga, confidente, muitas vezes, louca, brincalhona, autoritária, conselheira, psicóloga, com manias defeitos erros e acertos, sempre em busca do que é bom e do que me faz bem, ao lado das pessoas certas, para darmos as mãos e seguir sempre em frente esquecendo dos erros passados concertando o presente e preparada para o futuro.

Essa sou eu. ”

Iniciais: *KBS* data: *1/1/17*

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Relato: 2 - KBS

“Eu sou do tipo, guerreira, amiga, confidente, muitas vezes, louca, brincalhona, autoritária, conselheira, psicóloga, com manias defeitos erros e acertos, sempre em busca do que é bom e do que me faz bem, ao lado das pessoas certas, para darmos as mãos e seguir sempre em frente esquecendo dos erros passados concertando o presente e preparada para o futuro.

Essa sou eu. ”

Relato: 3 - NLB

“Eu sou uma mulher que vive num país com grandes diferenças culturais e sociais. Apesar de não ter nascido no meio das classes elitizadas. Aprendi que os livros nos libertam, cura os males da alma, nos ensinam e nos tornam seres humanos pensantes com atitudes e personalidades definidas.

Fui uma garota tímida, sofrida, suportei abusos físicos, psicológicos, dificuldades financeiras e bullings...”mas, com orientação e os cuidados de uma mulher guerreira e forte, aprendi que para lidar com todo o sofrimento, nosso refúgio estava nos livros.” Minha mãe é essa mulher que admiro, com sua paciência me direcionou para os caminhos do conhecimento. “com os livros podemos viajar, imaginar, sentir aromas, sem sair do lugar.”

Creio que com essa bagagem intelectual e emocional pré-definidas, me tornei mulher independente, personalidade forte e meiga e uma mãe cuidadosa... Essa sou eu hj! ”



Fonte: Elaborado pelo autora



Relato: 4 - P

*“Eu sou uma menina com sonhos!
Uma mãe ausente mas sempre presentes em pensamentos.
Uma filha preocupada e amada pela mãe que é meu espelho como mulher.
Hoje sou quem sou, pelo simples fato de ter tido uma boa mãe que me criou com amor, carinho e cuidado.
Com minha idade, não vivi tempo de sofrer ou trabalhar “escravamente”, mas me sinto feliz como mulher, uma menina que ainda busca sonhos e objetivos que ainda busca construir sua própria família!”*

Fonte: Elaborado pelo autora

Relato: 5 - ACBL

“Eu sou uma filha, e através de uma mulher batalhadora eu me tornei uma grande mulher, totalmente madura em algumas relações, mas si que com alguns obstáculos da vida que vão passar, vou amadurecer cada vez mais... eu sou uma menina mulher batalhadora, pois tudo o que eu passei foi visto como superação e aprendizado. Sou uma mulher amiga, filha, companheira e futuramente sou uma mulher formada... determinada e independente! Toadas as mulheres são batalhadoras e merecem respeito, não pelo fato de ser o sexo feminino! Mas sim pelas lutas, conquistas e o fardo que só elas suportam.

Somos o que quisermos ser, guerreiras!!!”

Mulher...
Quem sou eu?

Eu sou uma filha e através de uma mulher batalhadora eu me tornei uma grande mulher, totalmente madura em algumas relações, mas si que com alguns obstáculos da vida que vão passar, vou amadurecer cada vez mais... eu sou uma menina mulher batalhadora, pois tudo o que eu passei foi visto como superação e aprendizado. Sou uma mulher amiga, filha, companheira e futuramente sou uma mulher formada... determinada e independente! Toadas as mulheres são batalhadoras e merecem respeito, não pelo fato de ser o sexo feminino! Mas sim pelas lutas, conquistas e o fardo que só elas suportam.

Somos o que quisermos ser, guerreiras!!!

Iniciais: *D. G. J.* data: *11/10/17*

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborada pelo autora

Relato: 6 - LGJ

Mulher...
Quem sou eu?

O meu nome tem origem russa e significa "A querida de todos; a amada do povo." Quando descobri isso em minha mocidade já tinham se passado algumas experiências negativas que serviram muito para o meu crescimento pessoal. Uma delas foi a separação dos meus pais quando eu tinha apenas 11 anos, precisei encarar a vida com mais independência e serenidade. Nunca deixei a frustração tomar conta de mim, sempre fui alegre e otimista, a suficiente para nascer sempre com as manhãs. Decepções nunca faltaram... e aí sabe que eu faço? Música, música, música, teatro, teatro, livro, ARTE, ARTE, ARTE: a melhor válvula de escape do ser humano, o que me conduz a resiliência. A fé e a criatividade que vêm de Deus me dão o suporte pra trabalhar no dia a dia. Eu não pari ninguém, mas pertenço ao POVO e o POVO me pariu. "A voz do povo é a voz de Deus!"

Iniciais: *L.G.J.* data: *11/10/17*

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

“O meu nome tem origem russa e significa “A querida de todos; a amada do povo.” Quando descobri isso em minha mocidade já tinham se passado algumas experiências negativas que serviram muito para o meu crescimento pessoal.

Uma delas foi a separação dos meus pais, quando tinha apenas 11 anos, precisei amadurecer bem cedo por causa disso e encarar a vida com mais independência e serenidade.

Nunca deixei a frustração tomar conta de mim, sempre fui alegre, a otimista, a suficiente para nascer sempre com as manhãs. Decepções nunca faltaram... e aí sabe que eu faço? Música, música, música, teatro, teatro, livro, ARTE, ARTE, ARTE: a melhor válvula de escape do ser humano, o que me conduz a resiliência.

A fé e a criatividade que vêm de Deus, me dão o suporte pra trabalhar no dia a dia.

Eu não pari ninguém, mas pertenço ao POVO e o POVO me pariu. “A voz do povo é a voz de Deus!”

Relato: 7 - R

*“Sou dedicada em tudo que faço.
Sou muito explosiva vezes.
Quando quero algo luto até conquistar, nada me
vence facilmente.
Sou amiga para todas as horas me esforço
sempre para ser a melhor mãe para meu filho.
Nunca fui submissa a homem.”*

Mulher...
Quem sou eu?

Iniciais: R. S. S. data: 11/10/13

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

Relato: 8 - HDFB

Mulher...
Quem sou eu?

Iniciais: H. D. F. B. data: 11/10/13

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

*“Eu sou uma mãe muito compreensiva e
carinhosa com meus filhos.
Mas também sou uma filha rebelde um pouco +
sou extrovertida, alegre pois ã gosto de ver
ninguém triste perto de mim.
Se alguém está passando por algum tipo de
problema, tento fazer de tudo para poder ajudar
e redendeira as vezes, pois pelo modo de que fui
criada, ã admito ver certas coisas erradas e ã
falar nada como seu fosse cega ou muda.
Tenho os meu defeitos, mas quem é que ã tem?
Às vezes até eu ã me suporto também, mas fazer
o que, pois sou assim, mas também tenho as
minhas qualidades, que é ser sincera,
verdadeira alegre e de bem com a vida...
Pois está sou eu...”*

Relato: 9 - **SSG**

“Sou uma mulher objetiva, direta, persistente, perfeccionista, sonhadora, sou filha, esposa e mãe.

Sou independente, gosto de arriscar, de organizar de planejar.

Sou amiga, gosto de ouvir, gosto de ajudar.

Sou sincera, expresso no meu olhar, na minha face o que estou sentindo.

Sou chata, sou exigente, não gosto de esperar, sou ansiosa.

Com os obstáculos que enfrentei durante a minha vida, aprendi a ser humilde e deixar o orgulho de lado.

Sei reconhecer o meu erro e pedir desculpa, não guardo mágoas de ninguém, gosto de resolver as situações no mesmo momento, não deixo para depois. Essa sou eu.”

Mulher...
Quem sou eu?

Sei uma mulher objetiva, direta, persistente, perfeccionista, sonhadora, sou filha, esposa e mãe.

Sei independente, gosto de arriscar, de organizar, de planejar, de ajudar.

Sei amiga, gosto de ouvir, gosto de ajudar.

Sei sincera, expresso no meu olhar, na minha face o que estou sentindo.

Sei chata, sou exigente, não gosto de esperar, sou ansiosa.

Com os obstáculos que enfrentei durante a minha vida, aprendi a ser humilde e deixar o orgulho de lado.

Sei reconhecer o meu erro e pedir desculpa, não guardo mágoas de ninguém, gosto de resolver as situações no mesmo momento, não deixo para depois.

Essa sou eu.

Iniciais: S.S.G data: 11/10/17

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

Relato: 10- **FGS**

“Sou uma mulher vencedora, com 49 anos de idade, HIV há vinte anos, mãe de 1 menina que faleceu em 2012 com 23 anos e de 1 menina que hoje está com 16 anos.

Sempre trabalhei na área de Recursos Humanos específica em deptº pessoal, seleção e recrutamento.

Hoje aposentada, depois de muita luta, consegui me aposentar.

Já sofri vários preconceitos, o que mais me marcou, foi a última empresa em que já estava trabalhando há 1 ano, quando descobriram que (eu) era HIV e me mandaram dispensaram.

Mas com tudo que passei até hoje, me sinto mais uma vencedora.

Amo minha família e meus cães.”

Mulher...
Quem sou eu?

Sei uma mulher vencedora, com 49 anos de idade, HIV há vinte anos, mãe de 1 menina que faleceu em 2012 com 23 anos e de 1 menina que hoje está com 16 anos.

Sempre trabalhei na área de Recursos Humanos específica em deptº pessoal, seleção e recrutamento.

Hoje sou após toda, depois de muita luta, consegui me aposentar.

Já sofri vários preconceitos, o que mais me marcou, foi a última empresa em que já estava trabalhando há 1 ano, quando descobriram que eu era HIV e me mandaram dispensaram.

Mas com tudo que passei até hoje, me sinto mais uma vencedora.

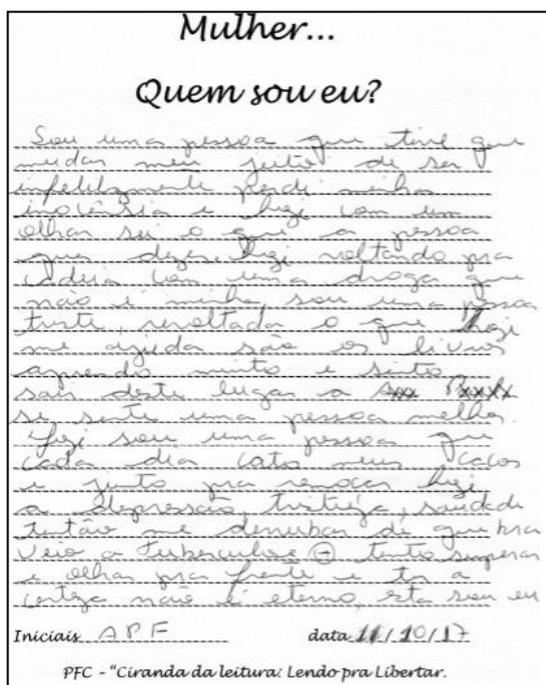
Amo minha família e meus cães.

Iniciais: F.G.S data: 11/10/2017

PFC - "Ciranda da leitura: Lendo pra Libertar."

Fonte: Elaborado pelo autora

Relato: 11- APF



“Sou uma pessoa que tive que mudar o meu jeito de ser, infelizmente perdi minha inocência e hoje com um olhar sei o que a pessoa quer dizer. Hoje voltando para cadeia com uma droga que não é minha, sou uma pessoa triste, revoltada. O que hoje me ajuda são os livros aprendo muito e sinto saído deste lugar a Axx Pxxxx se sente uma pessoa melhor. Hoje sou uma pessoa que cada dia cato meus cacos e junto para recomeçar a depressão, tristeza, saudade então me derrubar de quebra veio a tuberculose + tento superar e olhar pra gente e ter a certeza não é eterno, esta sou eu.”

Fonte: Elaborado pela autora

Após a escrita, foram exibidos vídeos com músicas³⁰ sobre o empoderamento das mulheres:

- Mulher do Fim do Mundo - Elza Soares;
- Cor de Rosa Choque - Rita Lee;
- 100% Feminista (part. Karol Conká) - MC Carol;
- Desconstruindo Amélia – Pitty;
- Tô Na Luta - Karol Conka;
- Menina Pretinha - Mc Soffia.

³⁰ Letras das músicas em anexo.

Desconstruindo**Amélia****Pitty**

**Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar**

**O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair**

**Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também**

**A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende porque
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber**

**Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra night ferver
[...]**

**"A minha casa, minha solidão
Joguei do alto do terceiro andar
Quebrei a cara e me liberei do resto dessa vida
Na avenida dura até o fim.**

[...]

Eu quero cantar até o fim
Me deixem cantar até o fim
Até o fim, eu vou cantar
Eu vou cantar até o fim

[...] Vou me divertir enquanto sou pequena
Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana
Como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor [...]

Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
O que eu quiser [...]

[...] Desde pequenas aprendemos que silêncio não soluciona
Que a revolta vem à tona, pois a justiça não funciona.[...]

Gata borralheira
Você é princesa

3º Dia: Mulheres Presas

A proposta para esse dia, é debater a situação atual das mulheres em privação de liberdade. Iniciamos com a apresentação de dados estatísticos, para embasamento das discussões. Em seguida, assistir o vídeo do programa A Liga - “Mulheres atrás das GRADES”, uma experiência vivenciada na Penitenciária Maria Júlia Maranhão, em João Pessoa, Paraíba, pela repórter da Liga, Mariana, que passa 24 horas dentro do presídio como se fosse uma detenta. Esta vivencia a rotina de uma sentenciada, passando pelos procedimentos de “recepção” e atividades diárias desenvolvidas com as presas do local.

Novamente com os olhos fixos na tela, iniciamos a apresentação vídeo. Durante a apresentação, houve muitos comentários apontando as diferenças da vestimenta das presas, as diferenças das palavras usadas dentro das prisões da Paraíba e da Penitenciária Feminina de Campinas. Um exemplo apontado é que na Penitenciária Feminina de Campinas, usa-se o termo “uniforme” e na Paraíba “farda”, para a roupa usada na prisão.

Passamos um vídeo da música da Leci Brandão “Bagulho do Amante”, com imagens de mulheres em privação de liberdade produzidas pela reeducanda “S”. Emoção total. Algumas já conheciam a música e cantaram junto.

Finalmente, apresentação de dados do aprisionamento feminino, apontado o aumento, a tipologia dos crimes cometidos e a situação do Estado de São Paulo.

Para muitas, foi um momento importante de reflexão sobre a sua situação, enquanto presidiária. Houve vários relatos sobre a questão do aprisionamento. Na fala coletiva, surgiram relatos de arrependimento e uma imensa vontade de não estar privada da sua liberdade, de não estar envolvida com o crime e de mudar de vida.

4º Dia: Direitos Humanos e Feminismo

Não acredito que existam qualidades, valores, modos de vida especificamente femininos: seria admitir a existência de uma natureza feminina, quer dizer, aderir a um mito inventado pelos homens para prender as mulheres na sua condição de oprimidas. Não se trata para a mulher de se afirmar como mulher, mas de tornarem-se seres humanos na sua integridade.

(Simone de Beauvoir)

Como proposta para esse dia, vídeos são apresentados para a promoção dos debates sobre Direitos Humanos e Feminismo.

O primeiro vídeo foi: “A história do feminismo em três ondas”³¹; o segundo: “Direitos humanos para todos: entenda o termo e por que é importante defendê-lo”³²; o terceiro: “Primavera da Mulheres – GNT”³³; e o quarto: “Eles Por Elas”³⁴, que mostra que se colocar no lugar do outro faz do mundo um lugar de todos.

Logo após iniciamos o debate. Considero o dia mais intenso dos dias anteriores, pois muitas relataram suas histórias cheias de violência, preconceito, como:

“A mulher quer o direito de andar na rua sem ser agredida verbalmente ou por olhares.”

“O homem julga as mulheres pelas roupas que usam, principalmente quando a roupa é curta e com decote.”

“As próprias delegadas julgam as mulheres que sofreram abuso”

“Tem mulheres que não concordam que outras mulheres cresçam, sejam independentes, elas pensam que nós temos que nos diminuir diante delas.”

“Casei por ter engravidado, por causa da sociedade achar que seria a melhor condição e por fim o casamento não deu certo.”

“As mulheres crescem com a ideia de que temos que dar satisfação de tudo o que fazemos, sofremos assédio psicológico dentro da própria casa.”

“Não podemos permitir que o homem sinta-se que é nosso dono.”

³¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pFWgBKz55R>. Acesso em 28/11/2017.

³² Disponível em: <http://gnt.globo.com/especiais/eles-por-elas/videos/4905274.htm>. Acesso em 28/11/2017.

³³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XjAsoUUDJOc>. Acesso em 28/11/2017.

³⁴ Disponível em: <http://gnt.globo.com/especiais/eles-por-elas/videos/5067091.htm>. Acesso em 28/11/2017.

“Fui julgada por uma tatuagem que decidi fazer, pelo fato de ser mulher e no ano de 1985, fui criticada pelos meus pais e vizinhos. ”

“Fui agredida em 2009, se passaram dois anos e o juiz perguntou se queria dar continuidade no processo, onde fica a segurança da mulher contra as agressões? ”

“Fui esfaqueada pelo meu companheiro, fiz BO e nada resolveu, se eu tivesse falado para minha família, ele não estava vivo, mas a justiça nada fez”

“Muitas mulheres não contam para a família dos abusos e agressões, por medo da reação. ”

“A mulher já avisava as autoridades pelo abuso verbal ou agressão, porém precisou uma mulher ser morta, para dar poder ao feminicídio. ”

“Se alguma mulher erra por alguma decisão de atitude, somos apontadas que erramos pelo fato de ser mulher. ”

“Foi bastante importante o Movimento Feminista, onde as mulheres podem ser expressas. ”

(...)

Neste dia, houve uma verdadeira expressão da indignação. O debate foi bem caloroso e elucidativo. Todas queriam falar sobre o papel da mulher na sociedade atual, os avanços e retrocessos. É preciso se colocar no lugar do outro.

Para encerrar e elevar um sentimento de pertencimento a um grupo que pode expor suas ideias, falar de seus medos, sonhos sentimentos, propus fazermos uma dança circular, e dançamos a música “Casa de Farinha”.

Elas gostaram muito, pois dificilmente alguém se toca e se abraça na prisão.

Repetimos várias vezes a seguinte frase: “Lugar de mulher é onde ela quiser!!!!

No final, todas se abraçaram.

5º Dia: Culminância

Foram 4 encontros tratando de assuntos relacionados às minorias e Direitos Humanos.

Iniciei com um vídeo sobre motivação.

Refletimos sobre os assuntos abordados nos últimos encontros.

Falamos de possibilidades e caminhos.

Escrevemos novas palavras para colocar na folha rosto, pensando no aprendizado que construímos nos encontros.

Chegou a hora de escrevermos:

Escrevemos um poema coletivo com as palavras que surgiram e que pudessem contar um pedaço da história de cada uma.

No segundo momento, com a máquina fotográfica da unidade prisional, fizemos imagens que pudessem representar os temas debatidos durante o mês.

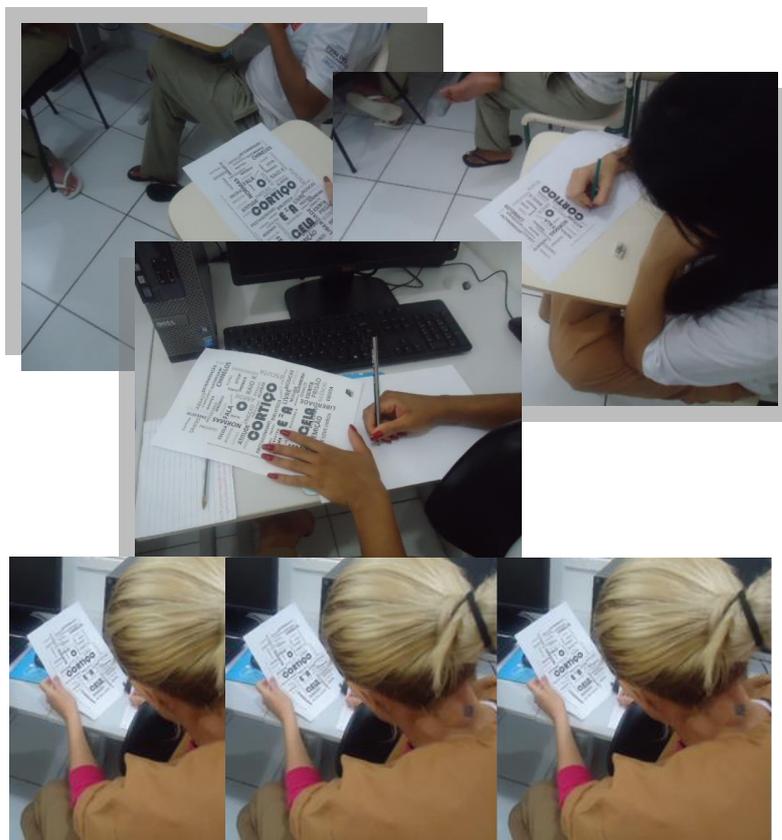
Imagens são potentes! Além da emoção de pegar uma máquina fotográfica nas mãos e fazer uma imagem, o ponto alto ao ver as fotos tiradas foi o de se ver por inteira, já que com a privação da liberdade não há espelhos nas celas. Foi realmente a coisa mais emocionante vê-las se reconhecendo nas imagens produzidas. Cada participante quis colocar o nome nas imagens que criaram.

A solidariedade estava presente nas falas das participantes. Amós Oz diz que “[...] a capacidade de nos vermos como os outros nos vêem é um outro remédio, A Aptidão para conviver com situações em aberto, até para gostar dessas situações, de aprender a desfrutar a diversidade, também podem ajudar.” (p. 36-37)

Foi o que aconteceu com este grupo de mulheres que puderam participar de atividades que ampliaram a sua visão sobre o tema mulher e puderam se “ver” e se colocar no lugar do outro.

Minhas fotos, a escrita

Fotos 1 a 4: Construindo palavras e escrevendo poesia



Fonte: acervo pessoal da autora

A mistura de todas nós...

*Quando cheguei aqui;
Passei por muita humilhação;
Com o passar do tempo levantei a cabeça;
E me enchi de esperança e determinação.*

*Todos os dias são iguais;
Atrás das grades;
Todas as manhãs eu choro e peço a Deus;
Trás de volta a minha liberdade.*

*Liberdade de expressão de sentimentos;
Poesia, choro, angústia tudo tem um sentido;
Feminina mulher amiga;
Falsidade não combina com liberdade;
Escutar música fez a diferença.*

*Menos idade, mais idade tudo sai de liberdade;
Família, saudade, grades impedem a felicidade;
Atitudes feminina amor de família;
As grades não impedem a felicidade;
A leitura traz a humildade.*

*A fé pela liberdade;
O sofrimento em silêncio;
A mulher guerreira;
E o coração livre para sonhar.*

*Na prisão silêncio, angustia, sofrimento mais a mulher
guerreira que tem fé escuta;
E com seu olhar procura trabalho, informática,
ciranda da leitura, pois através disto vem os sonhos.*

*Aliadas só quem é;
Livre não tem sentimento melhor de sentir liberdade;
Liberdade, liberdade;
Abra seus braços e venha ao meu encontro.*

*A prisioneira guerreira escuta o silêncio;
Da indiferença e do esculacho;
Esperando a liberdade do sofrimento;
Sonhando com o sorriso do desabafo.*

*Num belo dia de domingo sua mãe entra sorrindo
para ver a filha presidiária;
Um abraço apertado e muito carinho trocado;
E então bate o sinal, acabou a visita é hora de despedir,*

*mas a esperança de logo seu alvará cantar;
E assim sua diferença mostrar para aquela mulher guerreira que veio visitar.
Com tanto conhecimento;
Veio tantas humilhações, tristeza, choro e por fim a sentença;
Com muita coragem;
Sabedoria, serei mais que vencedora.*

*Prisão me trouxe um grande sofrimento cheio de injustiça;
Que todo dia me dói a saudade;
Quem inventou as grades não sabe a dor da saudade;
Vivo no sofrimento com saudade em busca de minha liberdade.*

*Busco com determinação aumentar meus conhecimentos;
Durante meu tempo como presidiária;
Para amenizar meu sofrimento, minha saudade;
Em busca de minha liberdade.*

Livros e poemas

*4 anos na prisão;
O que seria de mim;
Se não fosse a determinação?.*

*Um processo longo;
De autoconhecimento;
Com a ajuda dos livros;
Pra vencer o sofrimento.*

*Através das algemas;
Me pus a fazer poemas;
Quem diria tal atitude;
Diante de tantos brilhantismos...;
Eis o verdadeiro protagonismo!.*

*Quer receita pra mulher guerreira?;
Música, escrita, arte, amizade;
Diga não ao choro;
Tenha mais fé e atitude;
Conheça o valor da liberdade.*

Sonho

*No frio da cela;
Choro e lembro da sua fala;
Mamãe quanto amor;
Você é minha flor.*

*A saudade oprime meu coração;
Quero gritar esmurrar e chorar;
Tento correr, me livrar da angústia;
Só quero seu abraço meu filho.*

*Sonho com o dia que te coloco em meu colo;
Me levanto, luto com meu interior e sei;
Que a opressão, a represália, o medo;
Tristeza, injustiças e indiferenças.*

*Foram quebrados, como as algemas da opressão;
Minha esperança, fé, emoção, compaixão;
Vivem no meu coração;
Sou livre, sou mulher, guerreira, poderosa, determinada.*

*Passo batom e me sinto maravilhosa;
Pego os livros, e me trazem confiança, esperança;
Viajo nas linhas das pequenas páginas;
Adquiro sonhos, me elevo ao trabalho da minha alma.*

*Quebro as algemas do meu espírito, viajo ao infinito;
Chego aos pés de Deus, olho os anjos, sorrio e acalmo minhas emoções;
Pois todo o processo ele pegou em suas mãos;
Me disse filha, chega de confusão, és livres e quebrei sua prisão.*

*Sou seu Deus,
Escutei sua oração;
Dou a última palavra;
Chegou sua absolvição.*

Mulheres guerreiras

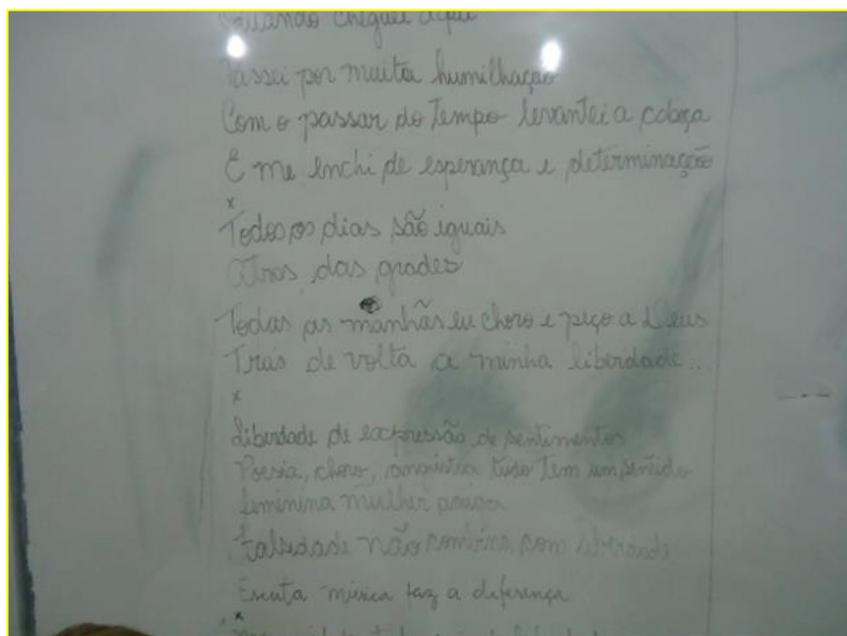
Hoje atrás das grades desta cela;
Parei um pouco para me escutar;
Vi como a vida é simples e bela;
Mude também o teu olhar.

Verás que nem todos que estão na cadeia são presos;
Apesar de muitos aqui não estar;
São mantidas presas em seu lar.

Talvez para alguns é normal dizer “Que tapa de amor não dói”;
Mas saiba que qualquer tipo de agressão destrói;
Vamos nos libertar, de tudo que vem nos aprisionar;
Somos mulheres, guerreiras, fortes e decididas.

Não precisamos de ninguém mandando nas nossas vidas;
Toda prisão vai passar, não importa aonde você está;
Mas saiba que seu mundo só você pode mudar;
Sonhe e ouse sonhar, a sua liberdade hoje vai chegar.

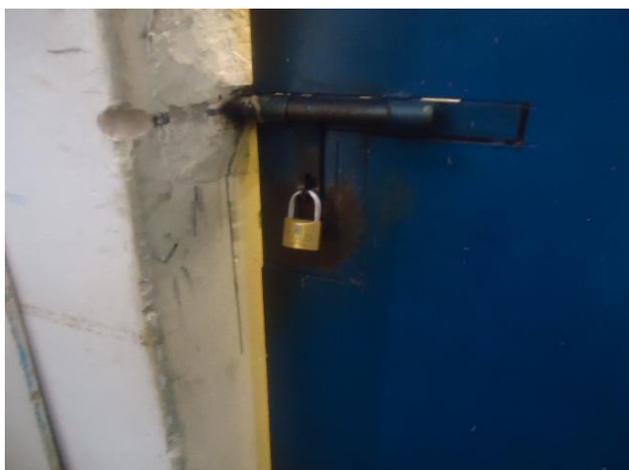
Foto 5 - A mistura de nós



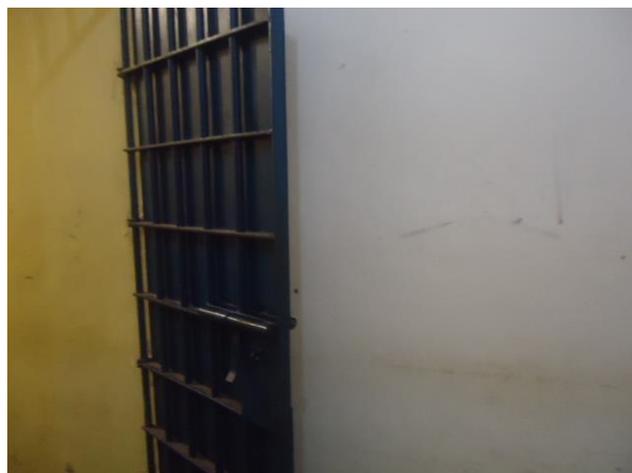
Fonte: Elaborado pela autora

Fotos: somente elas

Fotos 6 e 7: Chapão



Fonte: acervo pessoal da autora



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 8: Vaidade



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 9: Direitos

Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 10: Jaleco

Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 11: Tatuagens



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 12: Mãos dadas



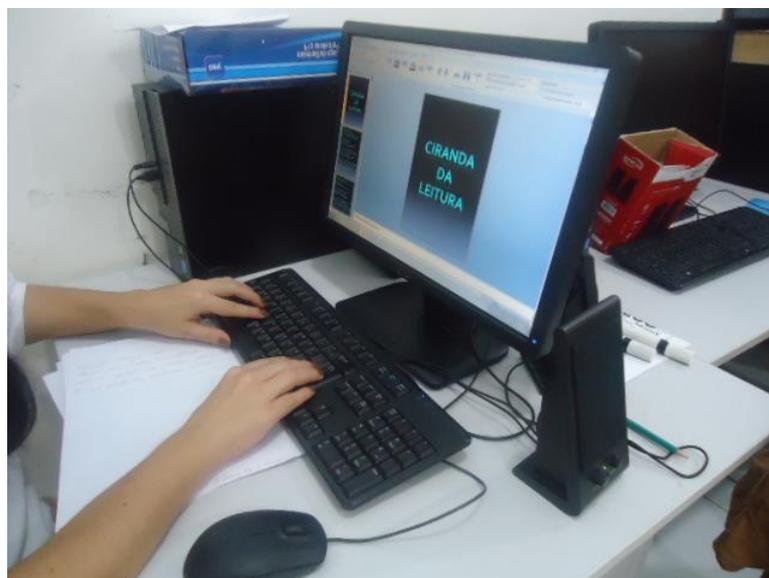
Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 13: Liberdade



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 14: Conhecimento



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 15: Corpo preso, mas a mente livre



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 16: A justiça é falha



Fonte: acervo pessoal da autora

Foto 17: Amor, arte e opressão**Foto 18:** Encontro

Fontes: acervo pessoal da autora

O livro “O Cortiço” proporcionou uma oportunidade única de reflexão sobre o papel da mulher na atualidade, suas conquistas, suas lutas e seus desafios. Longe do determinismo pensado por Aluízio de Azevedo, pautado pela visão naturalista da época, essas mulheres não são somente a influência do meio em que vivem, isso é apenas uma parte delas, uma passagem, para muitas.

Apesar das conquistas de direitos civis, políticos e sociais, muito ainda tem a ser feito, para efetivação desses direitos. Sejam para as mulheres em privação de liberdade, ou para as mulheres que vivem extramuros.

Essas mulheres, privadas de liberdade, procuram através do espaço escolar e dentro do Projeto de Leitura, buscar saídas para suas vidas e do universo da criminalidade.

Sobre as participantes

L.G.J - 40 anos, natural de Itapetininga/SP, branca, solteira, superior incompleto, desempregada, primária;

SSG - 34 anos, Natural de Campinas / SP, branca, casada, superior completo, analista contábil, primária;

RSR - 26 anos, natural de Salvador/ BA, parda, união estável, ensino médio incompleto, animadora, primária;

NLB - 32 anos, natural de São Paulo/SP, branca, União estável, superior completo técnica de enfermagem, primária;

KBS - 32 anos, natural de Piracicaba/SP, branca, união estável, ensino médio completo, autônoma; primária;

PML – 36 anos, natural de Rio Claro/SP, branca, união estável, ensino médio completo, promotora, primária.

HFB – 34 anos, natural de Campinas/SP, parda, solteira, ensino médio completo, auxiliar de serviços gerais, primária.

EASG – 34 anos, natural de Americana/SP, parda, solteira, ensino médio incompleto, operadora de telemarketing, primária.

PFB - 22 anos, natural de São Carlos/SP, parda, união estável, ensino fundamental incompleto, auxiliar de cozinha.

CTS - 28 anos, natural de São Paulo/SP, parda, casada, ensino fundamental incompleto, autônoma.

FGS – 49 anos, natural de Populina/SP, branca, viúva, superior incompleto, aposentada, reincidente;

APF – 44 anos, natural de Americana/SP, branca, solteira, ensino médio completo, autônoma, reincidente:

TLS - 29 anos, natural de São Paulo/SP, parda, união estável, ensino médio completo, vendedora, primária.

Anexos

Mulher do Fim do Mundo

Elza Soares

Meu choro não é nada além de carnaval
É lágrima de samba na ponta dos pés
A multidão avança como vendaval
Me joga na avenida que não sei qualé

Pirata e super homem cantam o calor
Um peixe amarelo beija minha mão
As asas de um anjo soltas pelo chão
Na chuva de confetes deixo a minha dor

Na avenida, deixei lá
A pele preta e a minha voz
Na avenida, deixei lá
A minha fala, minha opinião

A minha casa, minha solidão
Joguei do alto do terceiro andar
Quebrei a cara e me livre do resto dessa vida
Na avenida, dura até o fim

Mulher do fim do mundo
Eu sou e vou até o fim cantar

Meu choro não é nada além de carnaval
É lágrima de samba na ponta dos pés
A multidão avança como vendaval
Me joga na avenida que não sei qualé

Pirata e super homem cantam o calor
Um peixe amarelo beija minha mão
As asas de um anjo soltas pelo chão
Na chuva de confetes deixo a minha dor
Na avenida, deixei lá

A pele preta e a minha voz
Na avenida, deixei lá
A minha fala, minha opinião

A minha casa, minha solidão
Joguei do alto do terceiro andar
Quebrei a cara e me livre do resto dessa vida
Na avenida, dura até o fim

Mulher do fim do mundo
Eu sou, eu vou até o fim cantar
Mulher do fim do mundo
Eu sou, eu vou até o fim cantar, cantar

Eu quero cantar até o fim
Me deixem cantar até o fim
Até o fim, eu vou cantar
Eu vou cantar até o fim

Eu sou mulher do fim do mundo
Eu vou, eu vou, eu vou cantar
Me deixem cantar até o fim

La la la laia la la laia
La la la laia la la laia

Até o fim eu vou cantar, eu quero cantar
Eu quero é cantar, eu vou cantar até o fim, la
la la lara la lara laia
Eu vou cantar, eu vou cantar
Me deixem cantar até o fim

Me deixem cantar até o fim
Me deixem cantar
Me deixem cantar até o fim

Cor de Rosa Choque

Rita Lee

Nas duas faces de Eva
A bela e a fera
Um certo sorriso
De quem nada quer...

Sexo frágil
Não foge à luta
E nem só de cama
Vive a mulher...

Por isso não provoque
É Cor de Rosa Choque
Oh! Oh! Oh! Oh! Oh!
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Por isso não provoque
É Cor de Rosa Choque...

Mulher é bicho esquisito
Todo o mês sangra
Um sexto sentido
Maior que a razão
Gata borralheira
Você é princesa
Dondoca é uma espécie
Em extinção...

Por isso não provoque
É Cor de Rosa Choque
Oh! Oh! Oh! Oh! Oh!
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Por isso não provoque
É Cor de Rosa Choque
Oh! Oh! Oh! Oh! Oh!
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Não provoque!
É Cor de Rosa Choque
Por isso não provoque
É Cor de Rosa Choque

...

100% Feminista (part. Karol Conká) MC Carol

Presenciei tudo isso dentro da minha família
Mulher com olho roxo, espancada todo dia
Eu tinha uns cinco anos, mas já entendia
Que mulher apanha se não fizer comida
Mulher oprimida, sem voz, obediente
Quando eu crescer, eu vou ser diferente

Eu cresci
Prazer, Carol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista
Eu cresci
Prazer, Carol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Aqualtune, represento Carolina
Represento Dandara e Xica da Silva
Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro
Forte, autoritária e às vezes frágil, eu assumo
Minha fragilidade não diminui minha força
Eu que mando nessa porra, eu não vou lavar
a louça

Sou mulher independente não aceito
opressão
Abaixa sua voz, abaixa sua mão

Mais respeito
Sou mulher destemida, minha marra vem do
gueto
Se tavam querendo peso, então toma esse
dueto
Desde pequenas aprendemos que silêncio
não soluciona
Que a revolta vem à tona, pois a justiça não
funciona
feminista
100%, por cento, por cento, por cento
feminista

Me ensinaram que éramos insuficientes
Discordei, pra ser ouvida, o grito tem que ser
potente

Eu cresci
Prazer, Karol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista
Eu cresci
Prazer, Karol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Nina, Elza, Dona Celestina
Represento Zeferina, Frida, Dona Brasilina
Tentam nos confundir, distorcem tudo o que
eu sei
Século XXI e ainda querem nos limitar com
novas leis
A falta de informação enfraquece a mente
Tô no mar crescente porque eu faço diferente

Eu cresci
Prazer, Carol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista
Eu cresci
Prazer, Karol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci
Prazer, Carol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista
Eu cresci
Prazer, Karol bandida
Represento as mulheres, 100% feminista

100%, por cento, por cento, por cento
feminista
100%, por cento, por cento, por cento

100%, por cento, por cento, por cento
feminista

Desconstruindo Amélia

Pitty

Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar

O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende porque
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber

Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra night ferver

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Uhu, uhu, uhu
Uhu, uhu, uhu

Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar (Uhu!)
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar (Uhu!)
Nem serva, nem objeto

Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também

Tô Na Luta

Karol Conka

Sagacidade é o que vale desde o começo
Por isso eu peço força e proteção
Bênção não tem preço, cada luta é uma
missão
Se quer tentar pode vir que tem
Sem comparação, sem ter palpitação
Que aguenta não chora, enfrenta a pressão

Planta do pé tá no chão
Sangue dos meus ancestrais no coração
Alcançando a vitória com as próprias mãos
Alcançando a vitória com as próprias mãos
Com as próprias mãos

Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
O que eu quiser

2° round, já anunciaram 2° round
Peso na estrutura, tem que ter o braço forte
Não vou nem contar com a sorte
É, hoje eu vou causar
Dona sonia me ensinou a nunca desistir
Já cai, levantei e hoje eu venci
Papo de: não vai dar certo também já ouvi
Sou do gueto, mais respeito que hoje eu tô
aqui
Perto da vitória, longe do seu ódio
Hoje eu quero o lugar mais alto do pódio
58 Quilos pronta pro combate
Sou joice, sou silva sou 18 quilates

Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
Se é pra vencer deixa quem sabe fazer
Eu tô na luta, sou mulher
Posso ser o que eu quiser
O que eu quiser

Menina Pretinha

Mc Soffia

Menina pretinha, exótica não é linda
 Você não é bonitinha
 Você é uma rainha
 Menina pretinha, exótica não é linda
 Você não é bonitinha
 Você é uma rainha

Devolva minhas bonecas
 Quero brincar com elas
 Minhas bonecas pretas, o que fizeram com
 elas?

Vou me divertir enquanto sou pequena
 Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena
 africana
 Como história de griô, sou negra e tenho
 orgulho da minha cor
 Africana, como história de griô,
 sou negra e tenho orgulho da minha cor

Menina pretinha, exótica não é linda
 Você não é bonitinha
 Você é uma rainha

O meu cabelo é chapado, sem precisar de
 chapinha
 Canto rap por amor, essa é minha linha
 Sou criança, sou negra
 Também sou resistência
 Racismo aqui não, se não gostou, paciência

Cabelo é chapado, sem precisar de chapinha
 Canto rap por amor, essa é minha linha
 Sou criança, sou negra
 Também sou resistência
 Racismo aqui não, se não gostou, paciência

Menina pretinha, exótica não é linda
 Você não é bonitinha
 Você é uma rainha

Menina pretinha, exótica não é linda
 Você não é bonitinha
 Você é uma rainha

O Bagulho do Amante

Leci Brandão

Não matou nem roubou
 Mas foi presa em flagrante
 Escondeu no chateaux
 O bagulho do amante
 O amante saiu e largou o embrulho
 Quando a casa caiu tava lá o bagulho

Lelelelelelele Lelelelelelele
 Lelelelelelele Lelelele

Hoje a vida é na cela
 Toma banho de sol
 Acompanha a novela e também futebol
 No dia de visita
 Sua mãe vai levar a criança bonita para ela
 abraçar
 O amante saudoso nunca mais foi lhe ver
 E ela nem tem direito um pouco de prazer
 E que venha o alvará pra essa pobre mulher
 Que um dia sairá se Deus quiser

Lelelelelelele Lelelelelelele
 Lelelelelelele Lelelele

Referências

- As características de um criminoso*. Disponível em: <https://construindovictoria.wordpress.com/2013/03/04/as-caracteristicas-de-um-criminoso-segundo-cesare-lombroso/>. Acesso em: 28 out. 2017
- Biografia de Aluizio de Azevedo. Disponível em: https://www.ebiografia.com/aluisio_azevedo/. Acesso em 28 out. 2017
- BRASIL. Ministério da Justiça. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen Mulheres - Junho de 2014*. Departamento Penitenciário Nacional, Ministério da Justiça> Brasília, 2015. Disponível em: <http://s.conjur.com.br/dl/infopen-mulheresdepen.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017
- BRASIL. *Lei 11.343/06*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11343.htm. Acesso em: 20 nov. 2017
- Depen - Departamento Penitenciário Nacional*. Disponível em: http://www.aasp.org.br/aasp/imprensa/clipping/cli_noticia.asp?idnot=3608. Acesso em: 11 nov. 2017
- Dignidade da Pessoa Humana e o Sistema Penitenciário Feminino*. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/56845/dignidade-da-pessoa-humana-e-o-sistema-penitenciario-feminino-brasileiro>. Acesso em: 27/10/2017
- DUTRA, T. *A Criminalidade Feminina com Relação ao Tráfico de Drogas, frente à Lei 11.343/06*. Disponível em: http://www3.pucrs.br/pucrs/files/uni/poa/direito/graduacao/tcc/tcc2/trabalhos2012_2/t_haise_dutra.pdf. Acesso em: 20 nov. 2017
- FARIA, L.R.U. *A população carcerária feminina relacionada aos crimes econômicos lucrativos e não lucrativos*. 72 p. LUME. Repositório Digital. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/29468>. Acesso em: 15 nov. 2017
- Imagens. Disponíveis em: https://www.google.com.br/search?q=o+corti%C3%A7o&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwin4vSZ_PzWAhUSI5AKHRr3CqsQ_AUICygC&biw=1366&bih=662#imgrc=-FdEs_g38Ee1IM
- Músicas. Disponíveis em: <https://www.letras.mus.br/>. Acesso em: 02 out. 2017
- Naturalismo: <https://dicionariodoaurelio.com/naturalismo>. Acesso em 27/10/ 2017

ONU. *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher*, de 1979. Resolução 34/180 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 18.12.1979 - ratificada pelo Brasil em 01 fev.1984.

OZ, A. *Como curar um fanático: Israel e Palestina: Entre o certo e o certo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016

Primavera das Mulheres. Disponível em:
<https://benfeitoria.com/Primaveradasmulheres>. Acesso em: 28 out. 2017

Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. - 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011. 39 p: il.
<http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf>. Acesso em 18 nov. 2017

Figura 3 – imagem do livro publicado pelas detentas



Fonte: acervo pessoal da autora

“Como revalorizar os conhecimentos e as práticas não hegemônicas que são afinal a esmagadora maioria das práticas de vida e de conhecimento no interior do sistema mundial? ”

(Boaventura De Sousa Santos, 2010)

RESISTÊNCIAS SURDAS: PENSANDO A PARTIR DO TEMA DA REDAÇÃO DO ENEM 2017³⁵

Janaina Cabello

Só interessa escavar sobre o que não foi feito.
(Boaventura Sousa Santos)

Este trabalho se fez a partir de inquietações provocadas diante dos posicionamentos, principalmente de pessoas ouvintes, frente ao tema proposto para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2017. A proposta de discutir sobre os “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, por não corresponder à expectativa da maioria de alunos, professores e educadores em geral, causou indignação e perplexidade de muitos ouvintes, por um lado, e sentimentos de entusiasmo e reconhecimento para os surdos, por outro, ocasionando as mais diversas manifestações (de surdos e ouvintes) em diferentes redes sociais, como tratarei ao longo do texto. A partir desses discursos, busco tecer algumas considerações a respeito de como os surdos vão criando formas de resistência para o reconhecimento, pertencimento e agência civis, diante de novas e antigas formas de preconceito e conservadorismo. Neste trabalho, abordo tais práticas como racistas, uma vez que compreendo o racismo também como discursivo (BELVERDE *et. al.*, 2013) e, nessa direção, pode se referir à condição biológica da surdez, quando considerada como uma marca que inferioriza e destoa de uma raça humana considerada pura (BELL, 1883; KEHL, 1923, apud SILVA; SOUZA, 2016; GLASS, 2012), ou seja, ouvinte. Minhas reflexões serão exemplificadas com alguns excertos de reportagens, vídeos e imagens retiradas da internet e de redes sociais sendo que, a partir de um referencial teórico ancorado no pensamento de autores filiados à pós-modernidade/pós-estruturalismo, apresentarei algumas considerações de como percebo os modos como os surdos parecem estar construindo formas de ativismos e resistências na busca por condições dignas de sobrevivência e respeito em sua condição humana marcada por uma diferença.

³⁵ Este texto apresenta reflexões que serão discutidas mais amplamente em um dos capítulos de minha tese de doutorado (em andamento) na linha de pesquisa Linguagem e Arte em Educação, na Faculdade de Educação da Unicamp. Link para a apresentação no prezi: Disponível em: <https://prezi.com/iiev3glkps3u/minorias-direitos-humanos-e-educacao/>

ENEM - O tema da prova e o porquê das inquietações

Este trabalho apresenta algumas reflexões a partir do que foi publicado em redes sociais, vídeos e reportagens que circularam pela internet a respeito do tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deste ano. A proposta de que a redação versasse sobre os “desafios para a formação educacional de surdos no Brasil” acabou gerando polêmica, uma vez que o tema, pouco discutido no país de maneira mais ampla, acabou surpreendendo professores, alunos e até mesmo pessoas mais próximas das discussões sobre o movimento/militância surda – educadores e professores surdos e apoiadores ouvintes, grupo do qual faço parte atuando, entre outras frentes de trabalho, na formação de tradutores e intérpretes de Libras em nível superior³⁶.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, inicialmente com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino médio no país³⁷. Com o passar dos anos, o Ministério da Educação (MEC), responsável por sua formulação e direcionamento, elevou o papel do ENEM para também mais uma forma de ingresso ao ensino superior.

De acordo com Junqueira, Martins e Lacerda (2017), “[...] em 2014, 115 IESs [Instituições de Ensino Superior] brasileiras e algumas estrangeiras já utilizavam os resultados do exame, complementando ou substituindo o vestibular” (p. 455). Dessa forma, por ser um importante meio de ingresso ao ensino superior, o conteúdo que poderá ser abordado na prova do ENEM acaba sendo exaustivamente debatido por alunos e professores ao longo do ano letivo, uma vez que um bom desempenho na prova tem oportunizado boas colocações no processo seletivo de universidades (públicas e privadas), quando não acaba sendo a única forma de ingresso.

Nesse contexto, o tema da redação torna-se um ponto bastante discutido antes da prova, uma vez que diante de temas considerados urgentes e atuais (principalmente por sua circulação na grande mídia), professores e alunos debruçam-se sobre assuntos com certa visibilidade, considerados prováveis como tema de discussão no exame. Intolerância religiosa, mobilidade urbana e homofobia

³⁶ Atuo como professora no curso de bacharelado em Tradução e Interpretação Libras/ Língua Portuguesa (TILSP) na Universidade Federal de São Carlos, UFSCar.

³⁷ Informações disponíveis em <https://www.enemvirtual.com.br/historia-do-enem/>. Acesso em 02/12/2017.

foram alguns temas destacados como possíveis para a redação no ano de 2017, por exemplo.

Embora temas como “inclusão das pessoas com deficiência na sociedade brasileira” e “exclusão social e desrespeito aos direitos humanos no Brasil” tenham sido aventados por alguns professores e cursinhos preparatórios³⁸, após o anúncio oficial sobre o tema da redação - “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”- , no dia 05 de novembro de 2017, as redes sociais foram “inundadas” por comentários principalmente com críticas feitas majoritariamente por ouvintes em relação à proposta do exame. Surpresa, indignação, desconforto também foram registrados e divulgados após a prova: “Como vou falar sobre *isso?*”; “Nunca imaginei que ia cair *aquilo!*”; “É um tema muito fechado, não tem muito sobre o que dizer...”³⁹.

O encontro com esses comentários me mobilizou a pensar que, por estar em um lugar distante, em um território surpreendentemente inexistente para uma maioria ouvinte – ou mesmo nunca ter sido pensada como um território, um lugar, uma condição, uma forma de ser, sentir, compreender o mundo, expressar-se nele, aprender, amar e odiar – a surdez, quando subitamente apresentada, mais que surpreender, pareceu ferir ao tentar retirar à força um tema nunca (?) pensado. Pareceu ofender – um sentimento que pode estar escondido sob o eufemismo da palavra “desagradar”, como exemplificado na reportagem abaixo:

³⁸ Informações disponíveis em <https://foconoenem.com/temas-de-redacao-enem-2017/> Acesso em 02/12/2017.

³⁹ Depoimentos de estudantes ao término da prova. Matéria completa disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3jBPfB9S62M> Acesso em 18/11/2017.



Imagem 1: Título da matéria a respeito das impressões dos candidatos ao ENEM sobre o tema proposto para a redação.

Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/tema-da-redacao-do-enem-sobre-educacao-para-surdos-desagrada-candidatos.ghtml> Acesso 23/11/2017.

Entre as críticas de muitos ouvintes sobre a prova e dos meus encontros diários com os surdos, percebi um desencontro: embora o discurso hegemônico ouvinte considerasse que havia pouco (ou nada) a dizer ou pensar sobre os surdos, a surdez e a língua de sinais, os surdos, pelo contrário, têm muito a dizer, uma vez “atravessados” por esses discursos.

Dessa forma, nesse estranhamento entre surdos e ouvintes – que tem, neste trabalho, um recorte feito a partir apenas das discussões provocadas diante do tema da redação do ENEM - é possível perceber a surpresa e o assombro quando do encontro com a diferença que, uma vez constitutiva de subjetividades, pode fazer com que [...] “grupos e indivíduos [sejam] levados a transitar entre padrões de identidade não raro contrastantes e – o que é muito importante – competidores entre si” (CONH, 2016, p. 35).

Desse modo, os surdos, assim como outros grupos reconhecidos como minorias sociológicas e políticas (mulheres, negros, homossexuais, por exemplo), são tocados por discursos hegemônicos por vezes preconceituosos e violentos de inúmeras formas e, mais recentemente, foi possível perceber mais claramente os modos como as narrativas de intolerância, ódio, preconceito e racismo em relação à diferença surda foram tomando corpo, frente à repercussão do tema da redação do ENEM.

Nesse contexto, a discussão acerca do tema proposto pela prova somou-se às inquietações anteriores que já vêm impulsionando meu olhar e minhas ações de pesquisa e atuação como docente. Por acreditar que o pensamento descolonial vive em suas mentes e em seus corpos (MIGNOLO, 2008), busco neste trabalho refletir sobre as formas de resistências acionadas pelos surdos frente aos discursos de ódio e intolerância que, sem maiores constrangimentos, vão se avolumando, principalmente nas redes sociais, atingindo não especialmente os surdos, mas também grupos considerados minoritários, como já citado.

Nesse sentido, como os surdos, em sua busca pela sobrevivência digna, têm reagido frente a um discurso conservador e violento, forjado sob

[...] novas formas de exclusão social baseadas no sexo, na raça, na perda da qualidade de vida, no consumo, na guerra, que ora ocultam ou legitimam, ora complementam e aprofundam a exclusão baseada na classe social. (SANTOS, 2010, p. 264)

Nesse ínterim, busco refletir sobre os modos pelos quais os surdos inventam, escapam ao que já está determinado como um território para a surdez (baseada em narrativas, principalmente, construídas por ouvintes), (re)inventando e propondo formas de resistência. Em quais linhas de fuga – escapando às linhas duras propostas por Deleuze - se engajam?

Tratarei deste ponto adiante, a partir de alguns depoimentos encontrados na internet em reportagens e em redes sociais.

Direitos humanos, racismo e surdez

De acordo com Candau (2008), a problemática da igualdade e dos direitos humanos vem tomando a centralidade nos debates científicos e culturais da atualidade, uma vez que estamos vivendo mudanças profundas nas formas de nos relacionarmos, aprendermos, trabalharmos e (con)vivermos em “um mundo marcado por uma globalização neoliberal excludente” (p. 45).

Segundo a autora, os discursos que clamavam por igualdade foram centrais em uma construção do conceito de direitos humanos ao longo da modernidade. No entanto,

[...] essa construção está em crise no novo contexto cultural, social e econômico, marcado pela globalização, pelo impacto das novas tecnologias, pela construção de novas subjetividades e mentalidades, por esse mundo complexo que muitos autores chamam [...] de pós-modernidade. (CANDAU, 2009, p. 46).

No debate público entre igualdade e diferença, é possível observar que há um deslocamento (em uma perspectiva pós-moderna/pós-estruturalista) em que a igualdade – colocada até então como chave do pensamento moderno na construção pelos direitos humanos – vai sendo menos evidenciada, na medida em que a diferença começa a ser marcada e reivindicada (CANDAU, 2008).

Embora o deslocamento para o reconhecimento da diferença, ou melhor, para o *direito à diferença* pareça consensual, a partir de uma aparente “construção/reconhecimento histórico linear de consagração” (SANTOS, 2013, p. 46). Santos (2013) ressalta que

A vitória histórica dos direitos humanos traduziu-se muitas vezes num ato de violenta reconfiguração histórica: as mesmas ações que, vistas da perspectiva de outras concepções de dignidade humana, eram ações de opressão ou dominação, foram reconfiguradas como ações emancipatórias e libertadoras, se levadas a cabo em nome dos direitos humanos (SANTOS, 2013, p. 46).

Em outras palavras, embora o discurso acerca dos direitos humanos (e, conseqüentemente, o apelo ao respeito às diferenças) seja reiterado amplamente, podemos considerar que, na atualidade, as violações (e violências) a esses direitos têm se multiplicado enormemente. Segundo Candau (2008), “[...] é possível identificar inclusive um retrocesso grande, por exemplo, em relação a direitos que pareciam profundamente assimilados pela humanidade, como o combate à tortura em qualquer circunstância” (p. 47).

Nesse ínterim, frente à “[...] ambivalência em relação à afirmação e, ao mesmo tempo, à negação dos direitos” (CANDAU, 2008, p. 47), algumas questões começaram a se materializar a partir da compreensão de que os velhos problemas enfrentados por grupos minoritarizados (CAVALCANTI, 1999) apresentam-se na atualidade de outras formas, ora camuflados em uma hospitalidade hostil (em que direitos, inclusive os de existir, são concedidos mas acabam sendo negados, desprezados e “esquecidos” quando é preciso que se façam valer na prática), ora escancarados de modo muito mais agudizado pela potencialidade e a capilaridade trazida (também) pelas tecnologias. Ainda no que diz respeito às tecnologias, os

comentários realizados em redes sociais, por exemplo, parecem ter o anonimato garantido por detrás de um perfil *fake*⁴⁰, por exemplo, o que pode potencializar ainda mais posicionamentos de ódio, uma vez que a responsabilização do autor dos comentários – que podem ser caracterizados como criminosos – parece ser praticamente impossível ou simplesmente não praticada quando há regulação jurídica.

No bojo dessas discussões, a partir do encontro com inúmeras reportagens⁴¹ retratando as percepções de estudantes e professores sobre o tem do ENEM, fui traçando algumas considerações sobre como o direito à diferença surda vai sendo *concedido*. Sem constrangimentos, também é possível encontrar a violência escancarada em declarações sem roupagens, sem camuflagens (como “limpeza genética”, “todo bebê surdo será sacrificado, jovens [...] esterilizados”, “parcela mínima da população”, “surdo tem que deixar de ser vitimista, se não escuta não vai pra aula (...)”, “geração mimimi”, etc.), na direção da anulação do outro e de sua diferença, como ilustrado a partir dos comentários publicados em uma rede social⁴² e que reproduzo abaixo:

⁴⁰ Perfil falso, criado em muitos casos justamente com a intenção de poder fomentar discussões ou agressões sem poder ser identificado prontamente.

⁴¹ Tema sobre inclusão de surdos na educação divide opiniões no Enem. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3jBPfB9S62M> Acesso em 18/11/2017. Tema da redação do ENEM desagrada candidatos <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/tema-da-redacao-do-enem-sobre-educacao-para-surdos-desagrada-candidatos.ghtml> Acesso em 18/11/2017, por exemplo.

⁴² A rede social é o Reddit, definido como uma rede social que se configura como “uma comunidade de fóruns onde os usuários podem votar no conteúdo. É comum que quem acessa o Reddit interaja enviando links para conteúdo externo à comunidade, promovendo votações sobre quais histórias e discussões são mais importantes”. Disponível em <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2013/09/o-que-e-e-como-funciona-o-reddit.html> Acesso em 27/11/2017.

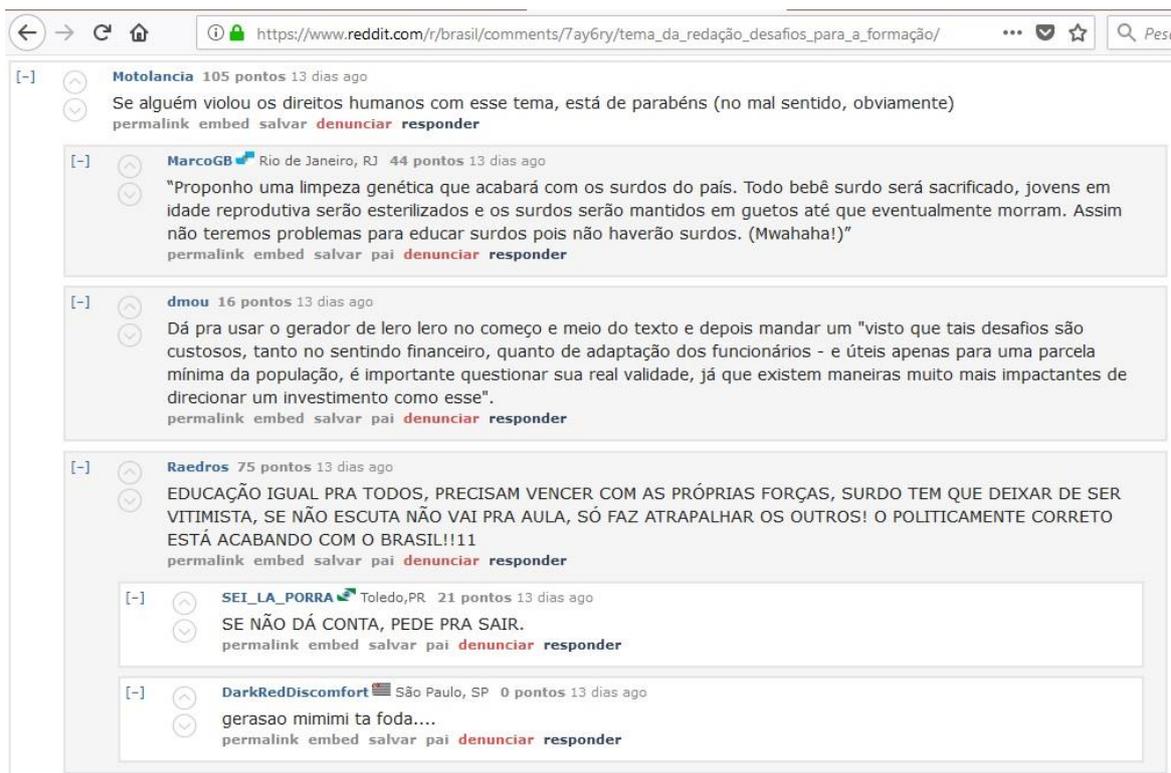


Imagem 2: Depoimentos realizados em rede social a respeito do tema escolhido para a redação do ENEM 2017.

Disponível em:

https://www.reddit.com/r/brasil/comments/7ay6ry/tema_da_reda%C3%A7%C3%A3o_desafios_para_a_forma%C3%A7%C3%A3o. Acesso em 18/11/2017.

Dos depoimentos trazidos acima, destacarei apenas um no espaço desse trabalho (justamente por sua violência explícita): “Proponho uma limpeza genética que acabará com os surdos do país. Todo bebê surdo será sacrificado, jovens em idade reprodutiva serão esterilizados e os surdos serão mantidos em guetos até que eventualmente morram. Assim não teremos problemas para educar surdos pois não haverão surdos. (Mwahaha!)”.

Não é preciso realizar a leitura mais de uma vez para constatar que os discursos eugênicos, supostamente de um passado recente que muitos de nós já pensávamos estar minimamente superados, reaparecem – talvez agora ainda mais potentes, por serem rapidamente pulverizados e replicados pelas redes sociais, como já citado.

No que se refere ao extermínio das pessoas surdas (como sugerido no depoimento acima), é possível recuperar o discurso eugênico proposto por Bell (1883, apud SILVA, SOUZA, 2016), no qual o autor, no século XIX, afirmava que “diante da tendência de os surdos se associarem entre si [haveria] a necessidade de

essa inclinação [dos surdos estarem juntos] ser neutralizada” (SILVA, SOUZA, 2016, p. 27). Segundo as autoras, a preocupação do influente pesquisador⁴³ estava relacionada às ações da sociedade que “levavam à formação de uma variedade surda da raça humana” (SILVA; SOUZA, 2016, p. 25).

Na mesma direção, Kehl (1923, apud SILVA; SOUZA, 2016), médico e influente defensor da eugenia no Brasil⁴⁴ propunha como alternativa aos degenerados (categoria de pessoas que não correspondiam à perfeição da raça humana e do qual fazia parte as pessoas surdas) “a proibição de casamento [entre si], podendo ser relevada, apenas, se o casal se submetesse a esterilizações prévias ao casamento, no intuito de prevenir uma prole indesejada” (KEHL, 1923; apud SILVA; SOUZA, 2016, p. 25).

Esses discursos, quando levados a um contexto histórico circunscrito aos séculos XIX e início do século XX, parecem de alguma forma “mais aceitáveis”, por estar distantes de uma “proteção” dada pelo reconhecimento dos direitos humanos que, segundo Santos (2013), aparece hoje como “linguagem de dignidade humana incontestável” (p. 42). Contudo, o que poderia justificar a circulação na atualidade de discursos preconceituosos e eugênicos que, levados ao extremo, argumentam em favor do extermínio do outro pela sua condição de diferente, “em um tempo em que a hegemonia dos direitos humanos convive com essa realidade perturbadora”? (SANTOS, 2013). Haveria qualquer justificativa para isso?

Do ponto de vista humanista, obviamente que não. Mas, mesmo sem quaisquer justificativas, talvez para compreendermos, minimamente, a possibilidade que discursos de ódio e extermínio ainda se mantenham vivos diante das diferenças, partilho da compreensão de que seja preciso considerar uma análise do racismo que

[...] desvende a sustentação ideológica baseada no poder [e que] tem várias consequências, uma das quais é que o racismo pode sobreviver em um contexto em que poucas pessoas explicitamente ou conscientemente sustentem visões de supremacia racial (GLASS, 2012, p. 890).

⁴³ Segundo Silva e Souza (2016, p. 20), “Alexander Graham Bell foi descrito por Black (2003, p. 101) como sendo ‘[...] famoso por ter inventado o telefone e pela pesquisa sobre surdez, mas também um dedicado criador de ovelhas e um *ardente eugenista*” (grifo das autoras).

⁴⁴ O médico brasileiro Renato Kehl é autor do livro “A cura da fealdade” (1923), considerado um clássico sobre a eugenia. Nesse livro o autor “expõe seu pensamento e as premissas eugênicas, com o objetivo de divulgar a eugenia e possibilitar o aprimoramento da espécie humana” (SILVA; SOUZA, 2016, p. 19).

Dito de outro modo, no caso do depoimento apresentado, por exemplo, embora a violência seja explícita, contundente (“Todo bebê surdo será sacrificado, jovens em idade reprodutiva serão esterilizados e os surdos serão mantidos em guetos até que eventualmente morram”) o tom “de brincadeira” aparece ao final do depoimento (com a menção ao riso: “Mwhahaha!”), como um álibi de que tudo não passou de uma “brincadeira” – a banalidade do mal, como apresentada por Arendt (2014) e que tem marcado de forma contundente as expressões racistas, eugênicas, homofóbicas e neoconservadoras de forma geral, principalmente quando veiculadas nas redes sociais.

Com a justificativa da “brincadeira” – quando não da “liberdade de expressão⁴⁵” – o outro é destruído (física e/ou simbolicamente), através da organização de grupos hegemônicos em comunidades de violência (ARENDR, 2014), nas quais “cada indivíduo forma um elo violento na grande cadeia, tornando-se uma parte do grande organismo da violência em expansão” (ARENDR, 2014, p. 86) – que vemos potencializada pelas tecnologias atuais que não deixam de ser também uma extensão de nossa “humanidade”, uma vez que se constituem também como “instrumentos que vêm produzindo outras maneiras do homem se relacionar, construir conhecimentos e, portanto, de se constituir subjetivamente” (CABELLO, 2015, p. 125).

Para além da afirmação de que “[...] a subjetividade do outro é negada pelo ‘facto’ de não corresponder a nenhuma das subjetividades hegemônicas da modernidade em construção” (SANTOS, 2010, p. 111), no caso das pessoas surdas como retratado acima, a própria existência física dos surdos é negada, evidenciando que o racismo “longe de ter sido eliminado com o fim do colonialismo histórico, continua sob outras formas (neocolonialismo, racismo, xenofobia [...]). (SANTOS, 2013, p. 44).

⁴⁵ Nessa direção, um exemplo de bastante repercussão relacionado à “liberdade de expressão” no ENEM 2017 foi o posicionamento da presidente do Supremo Tribunal Federal, a juíza Carmen Lúcia, quando decidiu manter a decisão do Tribunal Regional Federal da 1ª Região que determinou a suspensão da regra prevista no edital da prova que diz que quem desrespeitasse os direitos humanos na prova de redação poderia receber nota zero com a justificativa de que era necessário garantir a “liberdade de expressão”. Ainda como justificativa para a decisão, a juíza declarou que “Sensibiliza-se para os direitos humanos com mais solidariedade até com erros humanos e não com mordada. O que se aposta é o eco dos direitos humanos garantidos, não o silêncio de direitos emudecidos”. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-11/stf-mantem-decisao-que-proibe-zerar-redacao-que-desrespeitar-direitos-humanos>. Acesso 17/03/2018.

Nesse sentido, considero que os comentários que circularam a respeito da proposta do tema da redação do ENEM (como o apresentado acima), mais que frutos de uma indignação, um descontentamento, uma intolerância frente ao tema (a educação de surdos no país), foram constituídos a partir do racismo, compreendido como estruturado em práticas discriminatórias que estão inseridas dentro de significados culturais e linguísticos (GLASS, 2012) e que não têm a centralidade, exclusivamente, na cor, mas como

[...] uma formação ideológica que se instala dentro de uma estrutura de privilégios e poderes e se manifesta por toda a complexa rede de culturas que constitui a nação. Ele se revela por meio de atitudes individuais, sentimentos e crenças, práticas institucionais discriminatórias, ideias e símbolos e, ainda, por uma extensa variedade de atos presentes no cotidiano (GLASS, 2012, p. 888-889).

Nessas condições, como simplesmente viver – continuar vivendo - se a dignidade humana é posta em xeque a partir da diferença? Como “revalorizar os conhecimentos e as práticas não hegemônicas que são afinal a esmagadora maioria das práticas de vida e de conhecimento no interior do sistema mundial”? (SANTOS, 2010, p. 329).

Nesse cenário, como os surdos têm se mobilizado frente às paixões que impulsionam os discursos de ódio e de extermínio, fazendo dessas mesmas paixões forças mobilizadoras para mudanças sociais, na busca por seu reconhecimento, pertencimento e agência civis? Em outras palavras: como os surdos têm resistido?

Ativismo surdo – o que os surdos apresentam como (outras) formas de resistência?

As mesmas tecnologias que permitem que os discursos racistas e preconceituosos sejam propagados pelas redes com maior velocidade e com a falsa sensação de anonimato, também permitem que novos mecanismos e instrumentos sejam utilizados para viabilizar e promover atos de resistência. A esse respeito, Gonh (2017) afirma que “A organização ao redor de redes, e não de uma organização ou dado movimento específico, tem possibilitado novas dinâmicas aos

protestos sociais, que fogem do controle das organizações já institucionalizadas [...]” (p. 79).

Como característica do que a autora chama de *ativismo digital*, há um “empoderamento de grupos e pessoas [...]; e de novas formas de ação coletiva, formadas por novos atores sociais que se autodenominam ‘ativistas’, os quais constroem narrativas políticas estruturantes do que seria o novo, advindas e formadas pelo ativismo digital” (GONH, 2017, p. 79).

Frente às possibilidades dos recursos digitais, portanto, percebemos um alargamento também nos modos como as pessoas surdas podem se posicionar e se manifestar através da Internet, ocupando, assim, também o papel de ativistas. Nessa direção, os surdos vêm se utilizando de diferentes espaços digitais (como canais no *YouTube*, fóruns de discussão realizados em vídeos ou postagens em redes sociais como o *Facebook*, por exemplo), sendo que suas produções têm cada vez mais apontado para outros objetivos, além do simples entretenimento.

A esse respeito, Garcêz e Maia (2009) apontam que, para os surdos, a Internet mostra-se como um meio de expressão particularmente importante. As autoras evidenciam que, enquanto em situações de interação face a face a participação em fóruns ampliados de discussão está condicionada, na maioria das vezes, à presença de um intérprete de Libras (pela diferença linguística entre surdos e ouvintes), “já na Internet, os surdos são os produtores e veiculadores de suas próprias narrativas, sem intermediações” (GARCÊZ; MAIA, 2009, p. 85).

No caso do tema da redação do ENEM, por exemplo, os espaços digitais foram amplamente utilizados pelos surdos, que confrontaram os discursos ouvintes contrários à discussão proposta pela prova. Criando e inventando (TAVEIRA, 2014) maneiras de marcar seus lugares, suas identidades, suas construções culturais e identitárias que, por sua vez, precisam (re)existir como possibilidade de sobrevivência, os surdos organizaram narrativas que, para além da Libras, buscaram alternativas para serem compreendidas, justamente por aqueles que não conhecem a língua de sinais, como demonstrado a seguir:



Imagem 5: Professora surda faz vídeo e publica depoimento a respeito das críticas feitas por ouvintes em relação ao tema da redação.

Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/falem-menos-professores-surdos-usam-tema-da-redacao-do-enem-para-alertar-sobre-a-exclusao-deles-na-educacao.ghtml>. Acesso em 04/12/2017.

No caso do exemplo acima, a docente surda apresenta, em um vídeo⁴⁶, uma sequência de frases escritas em português, com o objetivo de responder (mais diretamente) a uma ex-professora, a respeito de suas opiniões e críticas sobre o tema da redação do ENEM. Além de ser direcionado inicialmente a uma pessoa

⁴⁶ O vídeo está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=stgp7My-wH0> Acesso em 05/12/2017.

específica, a autora do vídeo chama a atenção para o fato de que o depoimento “servirá também para todos que fizeram a prova e, por motivo algum estão postando em suas redes sociais uma chuva de opiniões imaturas sobre o tema...” (sic).

Manifestações como a exemplificada acima vão constituindo outras formas de resistência surda, em que a luta por reconhecimento (HONNETH, 2003) assume o conflito como central para mudanças sociais. De uma maneira inicialmente bastante particularizada (a resposta para uma ex-professora a respeito de seu posicionamento frente ao tema da redação), outras histórias, outra surdez que não já aquela narrada por ouvintes vai sendo trazida à tona, apresentada de forma inventiva, criativa, somando-se às manifestações de outros surdos⁴⁷. Na esteira de um pensamento e de uma política pós-moderna, é preciso reconhecer que “o novo paradigma epistemológico aspira igualmente [...] à construção de uma nova subjectividade. Não basta criar um novo conhecimento, é preciso que alguém se reconheça nele” (SANTOS, 2010, p. 333).

Como outras/novas formas de ativismo surdo, nesse sentido, pode-se perceber que a potência das manifestações se constitui justamente pelo deslocamento dos discursos que compunham uma metanarrativa sobre a surdez ou o “ser surdo” (constituindo uma certa unidade, estabilidade em nome de um coletivo) para a propagação de discursos mais localizados, particularizados, na esteira do que propõe Santos (2010) quando sinaliza que “a totalidade abstracta das lógicas da racionalidade acabou por se fragmentar em miniracionalidades múltiplas que vivem à sombra duma irracionalidade global e que, como tal, não são capazes de ver” (p. 110). De acordo com o autor

As mini-racionalidades pós-modernas estão, pois, conscientes dessa irracionalidade global, mas estão também conscientes que só a podem combater localmente. Quanto mais global for o problema, mais locais e mais multiplamente locais devem ser as soluções. Ao arquipélago destas soluções chamo eu socialismo. São soluções movediças, radicais em seu localismo. Não interessa que sejam portáteis ou mesmo soluções de bolso. Desde que expludam nos bolsos” (SANTOS, 2010, p. 111).

⁴⁷ Disponível em: <https://www.facebook.com/pamela.matos.9847/videos/362858360837354/>. Acesso em 28.11.2017. No dia 28 de novembro de 2017 o vídeo já tinha alcançado 64.563 compartilhamentos e mais de 8 mil comentários na página pessoal do *Facebook* da professora surda, onde foi originalmente publicado.

Para a invenção de outras formas de ativismo surdo, portanto, observamos a potência trazida pela criatividade diante da violência. A partir do encontro com a diferença do outro e de seu reconhecimento, muitos sentimentos impulsionam os discursos hegemônicos de violência, racismo e apagamento do outro, mas, em contrapartida, são também os sentimentos, as paixões ou os afetos, como indicado por Espinosa, que nos mobilizam à resistência no exercício da busca pela liberdade “que não se esgota na luta pela sobrevivência biológica ... [mas] que é o fundamento do processo de humanização. A alegria, a felicidade e a liberdade são necessidades tão fundamentais quanto aquelas, classicamente, conhecidas como básicas: alimentação, abrigo e reprodução” (SAWAIA, 2003, p. 55).

Ainda a esse respeito, para Santos (2010), o movimento histórico de extermínio (físico/ou simbólico) dos “povos estranhos” acontece porque os mesmos “tinham formas de conhecimento estranho e eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos” (SANTOS, 2010, p. 328). Dessa forma, compreendendo a diferença como uma ameaça a uma condição hegemônica, é preciso “revalorizar os conhecimentos e as práticas não hegemônicas que são afinal a esmagadora maioria das práticas de vida e de conhecimento no interior do sistema mundial” (SANTOS, 2010, p. 329).

Diante das produções surdas e dos modos como esses ativistas têm reivindicado por respeito e reconhecimento de uma existência digna e marcadamente diferente, pergunto: como fazer reverberar ainda mais as minirracionalidades surdas, a ponto de garantir a possibilidade de existência de um (outro) território surdo, feito de mãos e corpos, narrados a partir de seus sinais?

Seria possível fazer explodir para além dos bolsos?

Pensamentos, sentimentos... para agir

O meu encontro com as manifestações de surdos e ouvintes realizadas nas redes sociais após a divulgação do tema da redação do ENEM desse ano foi o que mobilizou a escrita desse texto.

Busquei, ainda que de modo inicial, encontrar nas respostas dos surdos - frente às agressões de alguns ouvintes - indicativos de como esse grupo vem se apropriando dos espaços digitais para a mobilização de seus direitos, ou seja,

indícios de como um ativismo surdo localizado nos espaços digitais pode estar se constituindo, em um cenário de mudança paradigmática, no qual as tecnologias têm exercido um importante papel tanto para as ações de resistências de grupos minoritários (como os surdos), mas também alavancado os discursos de ódio, preconceito, conservadorismo e racismo – situando a surdez também como alvo de discursos eugênicos e racistas nesse contexto.

Diante da violenta manifestação de pessoas ouvintes frente à proposta de um tema de redação (reivindicando explicitamente, em alguns casos, o extermínio das pessoas surdas), algumas inquietações se fizeram:

Como pensar (e agir) de modo emancipatório para resistir aos modos conservadores de existência? Como pensar o outro também em sua dimensão afetiva? Quais são as emoções que perpassam por nós diante da diferença do outro?

Concluo – momentaneamente – supondo que talvez a potência maior, a força da resistência para a sobrevivência surda e, portanto, a força de seu ativismo, para além da apropriação dos espaços digitais (fundamentais para o movimento, certamente), possa estar nos afetos, entendidos por Espinosa, como

[...] afecções de nosso corpo e afetos de nossa mente, forças de existir e de agir que podem ser freadas ou impulsionadas por forças externas, como podem desenvolver-se por si mesmas, graças à causalidade interna ou adequada. Porque são forças, demonstra Espinosa, os afetos jamais serão vencidos por ideias ou por vontades, mas apenas por outros afetos mais fortes e contrários (CHAUÍ, 2011, pp. 149-150).

A violência, o desejo de morte do outro, a intolerância manifestada por determinados grupos de ouvintes frente aos surdos, talvez só possam ser combatidos por paixões alegres, os “afetos mais fortes e contrários” que seriam mais potentes, como destacado por Espinosa.

Nesse sentido, a indignação, a revolta, a marcação do seu território como possibilidade de existência, como trazido no vídeo da professora surda ilustra essa percepção (“Vocês não conhecem as cicatrizes dos surdos/ vocês não conhecem aonde seus sapatos apertam/vocês não conhecem os caminhos por eles percorridos. FALEM MENOS! ”).

Concluo reiterando que essas são percepções de uma ouvinte, apoiadora do movimento surdo, que não pretende trazer respostas ou julgamentos, mas somar

frente às ações de resistência pela condição de existência digna da pessoa surda, em uma contemporaneidade marcada por ondas de intolerância, violência e discriminação cada vez mais próximas, infelizmente, de todos nós.

Referências

- ARENDDT, H. *Sobre a violência*. 5. Ed. Trad. De André Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- BELVEDERE, C. *et. al.* Argentina: sinopse da situação. In: van Dijk, T. A. (org.). *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2013.
- CABELLO, J. *Tecnologias digitais: reflexões sobre usos e excessos ilustradas pelos quadrinhos de Andre Dahmer*. Texto Livre, v.8, n.2, 2015.
- CANDAU, V. M. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Ver. Bras. de Educação, v. 13, n. 37, jan.-abr. 2008.
- CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. *DELTA*, São Paulo, v. 15, n. spe, p. 385-417, 1999.
- CHAUÍ, M. *Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- COHN, G. Identidades problemáticas. In: SALLUM JR., B.; SCHWARCZ, L. M.; CATANI, A. (Orgs.) *Identidades*. São Paulo: Edusp, 2016.
- GARCÊZ, R. L. O.; MAIA, R. C.M. *Lutas por reconhecimento dos surdos na internet: efeitos políticos do testemunho*. Ver. Soc. Polít., Curitiba, v. 17, n. 34, p. 85-101, 2009.
- GLASS, R. D. *Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista*. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 93, n. 235, p. 883-913, set.-dez., 2012.
- GONH. M. G. *Manifestações e protestos no Brasil - correntes e contracorrentes na atualidade*. São Paulo: Ed. Cortez, 2017.
- HONNETH, A. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- JUNQUEIRA, R. D.; MARTINS, D. A.; LACERDA, C. B. F. *Política de acessibilidade e exame nacional do ensino médio (ENEM)*. Educ. Soc., Campinas, v. 38, n 139, p. 453-471, abr.-jun., 2017.
- MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Caderno de Letras da UFF – Dossiê literatura, língua e identidade, n. 34, p. 287 – 324, 2008.

SAWAIA, B. B. Fome de felicidade e liberdade. In: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ação Comunitária (Ed.). Muitos lugares para aprender. São Paulo, SP: CENPEC/ Fundação Itaú Social/Unicef, 2003.

SILVA, M. D. P.; SOUZA, R. M. A formação de uma variedade surda da raça humana: o olhar eugênico de Alexander Graham Bell sobre a pessoa surda. Revista Digital de Políticas Linguísticas. Ano 8, Volume 8, 2016.

SANTOS, B. S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 13 Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2013.

TAVEIRA, C. C. Por uma didática da invenção surda: prática pedagógica nas escola-piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

“O conceito ‘lugar de fala’ representa a busca pelo fim da mediação. Quem sofre o preconceito é protagonista da própria luta e militância. Nesse caso, em vez de pedagogos, professores, médicos e fonoaudiólogos, é o surdo que deveria poder representar-se como protagonista, tendo lugar de destaque quando o debate público é amplamente contrastado pelos temas da surdez e os problemas que os surdos enfrentam nos ensinos públicos e privados no Brasil. Nada deles sem eles.”

(Leonardo Nascimento)

A MEDIAÇÃO SELETIVA DAS MÍDIAS ELETRÔNICAS EM RELAÇÃO À SURDEZ NO BRASIL

Leonardo Nascimento

Introdução

O ENEM 2017 (Exame Nacional de Ensino Médio) encerrou o ano acalentando debates importantes. Em um ano conturbado, o Inep acertou ao escolher Educação para Surdo no Brasil como tema da prova de redação. Pouco abordado, trouxe visibilidade a um assunto que passa longe do brasileiro comum. Além disso, foi o primeiro ano em que os candidatos surdos puderam escolher fazer a prova traduzida na Língua Brasileira de Sinais (Libras) pela vídeo-prova, o que indica uma maior preocupação com a inclusão dessas pessoas no exame. Entretanto, também foi o primeiro ano em que os candidatos que desrespeitassem os direitos humanos não seriam mais penalizados com a nota zero na prova de redação. A decisão foi feita pela presidente do STF (Supremo Tribunal Federal), Cármen Lúcia, contrariando o edital do exame feito pelo Inep.⁴⁸ Ademais, é imprescindível que os pontos positivos sejam superiores aos pontos negativos. Ao abordar “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”, a redação do ENEM 2017 não só contribuiu para o debate como sintetizou um dos maiores problemas que os surdos enfrentam em nossa sociedade. A formação de surdos nos meios educacionais tem sido um problema desde as primeiras leis que estabelecem direitos de ensino e educação bilíngue no Brasil.

O povo surdo tem uma história triste para contar. Foram proibidos de se comunicar na sua língua durante 100 anos em toda a Europa. Entre final do século XIX e grande parte do século XX, as técnicas orais eram as únicas formas de educação admitidas institucionalmente para surdos. “Devido às proibições de compartilhar uma língua cultural do povo surdo em resultado emitido pelo Congresso Internacional de Educadores de Surdos ocorrido em Milão, na Itália, no ano de 1880,

⁴⁸ Link disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/11/04/stf-decide-derrubar-regra-sobre-direitos-humanos-na-redacao-do-enem.htm>. Acesso em 20.04.2018.

o uso da língua de sinais foi definitivamente banido a favor da metodologia oralista nas escolas de surdos” (STROBEL, 2008, p.25)

O discurso, composto por maioria ouvinte no Congresso, era o de que a linguagem gestual-visual impedia o desenvolvimento da fala, sendo a comunicação oral definida como única forma de comunicação legítima. “O uso de linguagens viso-espaciais, como se cria, tornava os surdos “preguiçosos” para a fala. Em muitas instituições, alunos eram castigados quando flagrados a sinalizar; em outras, mãos chegavam a ser amarradas para evitar a propagação do gesto”⁴⁹. Durante esse período, os educadores impediam os surdos de se comunicarem gestualmente, levando-os a praticar a língua de sinais fora do policiamento ouvintista de forma clandestina.

Somente no final do século passado, não tão distante do nosso atual período, que os surdos começaram a ganhar direitos e espaços nas instituições públicas. No Brasil, por exemplo, a Constituição Federal de 1988 indicava certos direitos aos surdos e demais especificidades educacionais. No entanto, apenas com o governo do PT, em 2002, que a primeira lei nº 10.436 foi promulgada. Com ela, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) se tornou a língua oficial e meio de comunicação e expressão legítima da comunidade surda. Em 2005, foi promulgado o decreto n.º 5.626, que regulamenta a lei nº 10.436/02, garantindo mais direitos de aprendizagem à comunidade surda (SANDER e MORI, 2015)

Nesse sentido, o tema da redação não só trouxe ao espaço público a possibilidade de debate de um assunto pouco comentado, como também fez com que a busca por informação a respeito dos problemas enfrentados pela comunidade surda no Brasil aumentasse consideravelmente em relação aos anos anteriores. Sendo assim, a formação de consciência gerada pela exigência da busca de informações é um dos papéis centrais realizados pelas edições do ENEM. O assunto em relação a surdez, que antes era indiferente aos problemas dos jovens e adultos que realizaram a prova do ENEM 2017, se tornou não só interessante como essencial, como indica o aumento considerável de busca por termo do Google Trends.

49 Disponível em: <https://culturasurda.net/congresso-de-milao/>. Acesso em 23.04.2018.

No Brasil, em abril de 2017, o índice de zero a 100 que marca a proporção de buscas realizadas num determinado período no site de busca do Google⁵⁰, registrou que *surdos*, *surdez* e *deficiência auditiva*, como termos de pesquisa, registraram 11, 5 e 2 em índice de popularidade, respectivamente. Nesta comparação, a popularidade de *surdos*, *surdez* e *deficiência auditiva* era próxima a 0, o que indica não haver dados suficientes sobre o termo e baixa popularidade, enquanto que 50 significaria que o termo teve metade da popularidade e 100 o pico de popularidade do termo.

Só no final de outubro os termos começam a ganhar vida e, em 5 de novembro do mesmo ano, semana anterior ao exame nacional, alcançou um recorde de 100, 42 e 23 pontos para *surdos*, *surdez* e *deficiência auditiva*. Eles se mantiveram em pico recorde de pesquisas até um dia anterior à última prova, 11 de novembro, quando começou a decair e voltar a ficar próxima a zero. Além disso, se comparado com o índice de pesquisas ao longo de 5 anos, ou seja, desde abril de 2013, o índice se manteve regularmente próximo a zero, o que indica que o único momento de pico, entre 5 à 11 de novembro de 2017, foi histórico nos bancos de pesquisa do Google, com um aumento repentino de mais de 1.000% para consultas relacionadas com “deficiência auditiva enem”, ou “surdez e deficiência auditiva qual a diferença”, com 750% de aumento repentino comparado com os períodos anteriores.

50 <https://trends.google.com.br/trends/>

Tabela de comparação de interesse por termo nos últimos 5 anos:⁵¹

Constatou-se que, com o aumento repentino de 1.000% no interesse por um termo em relação aos anos anteriores, o ENEM 2017 não só trouxe para o debate um assunto amplamente ignorado pelas instituições de ensino público e privado, como fez com que o interesse em relação a esse assunto aumentasse de forma significativa, não só nessas instituições, mas na sociedade em geral, usuária das redes online de pesquisa, por exemplo. Em primeiro lugar, a propósito do *boom* de pesquisas relacionadas com a *surdez*, *surdos* e *deficiência auditiva* nos bancos de pesquisa do Google, cabe perguntar qual o papel das mídias eletrônicas em relação a um assunto que aparentemente tomou conta de todos os debates, seja online ou nas instituições públicas e privadas de ensino, e quais foram as posições delas em relação ao próprio tema tão amplamente requisitado por muitos interessados.

Sendo assim, a partir das pesquisas realizadas, percebeu-se uma contradição entre as conquistas relacionadas com a promulgação da lei nº 10.436/02 e do decreto nº 5.626/05 e a representação social trazido pelo tema da redação do ENEM 2017, e a participação das comunidades surdas nos espaços profissionais de representação nas grandes mídias brasileiras. Com o *boom* das pesquisas, o

⁵¹ Os números representam o interesse de pesquisa relativo ao ponto mais alto no gráfico de uma determinada região em um dado período. Um valor de 100 representa o pico de popularidade de um termo. Um valor de 50 significa que o termo teve metade da popularidade. Uma pontuação de 0 significa que não havia dados suficientes sobre o termo. Disponível em: <https://trends.google.com.br/trends/explore?date=today%205-y&geo=BR&q=surdos,surdez,deficiencia%20auditiva>. Acesso em 23/04/2018.

aumento repentino relacionado com esses termos em relação ao tema da redação do ENEM 2017 foi reflexo de um aumento de interesse, também, pelas mídias eletrônicas formadoras de opinião pública. Porém, mesmo que o tema tenha sido tratado, a falta de representação surda nessas mídias ainda se faz presente.

Nessa direção, procurou-se trabalhar com dois jornais eletrônicos reconhecidos, a Carta Capital e o El País Brasil, que não restringem o acesso às reportagens ao leitor não assinante. Buscou-se analisar como as mídias eletrônicas trataram do assunto com relação aos problemas enfrentados pelos surdos no Brasil. Constatou-se, portanto, que existe uma mediação seletiva, realizada pelas mídias trabalhadas, que afeta indiretamente a representação social das comunidades surdas, uma vez que o discurso sobre a surdez, seja pelo viés social ou científico, não abre espaço de fala justamente para aqueles sobre quem se trata.

A falta de representação surda nas mídias brasileiras

Observou-se que, como no caso da Carta Capital, apesar das reportagens analisadas demonstrarem domínio sobre o viés antropológico e histórico da comunidade surda, seu percurso na luta por direitos e suas dificuldades com as ineficazes políticas de inclusão dos surdos nos meios educacionais públicos de ensino pela falta de estrutura, intérpretes e pedagogos especializados no ensino voltado às necessidades especiais dessa comunidade, não foram encontradas nenhuma iniciativa de incluir a própria comunidade surda no debate. A Carta Capital, conhecida por ser um jornal progressista, contém somente três reportagens que abordam os problemas da educação de surdos e deficientes no Brasil. "*Sinal fechado*, escrita por Tony Oliveira"⁵², "*Os gargalos da inclusão no Ensino Médio*, Tory Oliveira"⁵³ e "*Educar surdos é desafiador e possível*,"⁵⁴ Carol Scorce". A primeira reportagem é de 2012, e de 2015 e 2017 as duas últimas, respectivamente.

52 Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/carta-fundamental-arquivo/sinal-fechado>. Acesso em 22.04.2018

53 Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/os-gargalos-da-inclusao-no-ensino-medio/>. Acesso em 22.04.2018

54 Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/educar-surdos-e-desafiador-e-possivel/>. Acesso em 22.04.2018

Isso significa que em seis anos a Carta Capital falou apenas sucintamente a respeito dos surdos e dos problemas que eles enfrentam no Brasil. Apesar das reportagens indicarem que o assunto não foi ignorado, ainda assim a falta de representação surda no jornal online não deixa de ser questionável. Cabe a pergunta: por que os surdos e a comunidade surda não foram convocados para representarem a si mesmos? Quando foi necessário alguma representação legítima e institucional, como na reportagem *Educar surdos é desafiador e possível*, foi requisitada à diretora e educadora da Escola de Educação Bilíngue para Surdos (Derdic), da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica), Fernanda Cortez, que é ouvinte, ou, como na reportagem *Sinal fechado*, à Elidéa Bernardino, professora e coordenadora do Núcleo de Libras da Faculdade de Letras da UFMG, também ouvinte.

No entanto, não se ignora que essas reportagens, como formadoras de opinião, tenham uma contribuição enorme para a comunidade surda. *Sinal fechado* fala sobre livros que foram adaptados para Libras e que estimulam a inclusão de leitores surdos. "No lugar do sapatinho de cristal, uma luva cor-de-rosa. Na versão adaptada do clássico eternizado por Charles Perrault, Cinderela é uma menina surda que só se comunica pela língua de sinais." Ou alguns dados relevantes que *Os gargalos da inclusão no Ensino Médio* levantam, como a dificuldade que alunos com deficiência têm para ingressar o Ensino Médio. "Segundo dados preliminares do Censo Escolar 2013. Elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2012 havia 485 mil alunos com deficiência frequentando o Ensino Fundamental", contra apenas "42,4 mil alunos com algum tipo de deficiência física ou intelectual estudando em classes comuns do Ensino Médio público ou privado". A presença de alunos deficientes no Ensino Superior é ainda menor: como mostra os dados levantados pela reportagem, apenas 20.287 alunos.

O que mais chamou atenção, entretanto, foi em *Educar surdos é desafiador e possível*, 2017, em que se lê no quinto parágrafo as seguintes frases: "Outro ponto importante é a invisibilidade dos surdos. Até que a pessoa que não ouve passe a se comunicar em sinais, ninguém a nota". Apesar da boa intenção da colunista, não deixa de ser questionável o fato de que os surdos, ainda que sejam o principal assunto tratado, estejam do lado de fora da reportagem. De um lado temos alguns jornalistas que, ainda que falem em nome das desigualdades e abordem assuntos

relacionados com a inclusão, de outro, estão apáticos com o fato de não incluírem nas suas reportagens a representação por meio da comunidade surda ou darem espaço justamente para aqueles dos quais eles apontam a falta que lhes são próprias.

Concomitantemente, ainda que lhe falte a promoção de uma verdadeira inclusão social, mesmo com uma visão sem preconceitos e solidária aos problemas que os surdos enfrentam na sociedade brasileira, o jornal online Carta Capital se encontra em lado oposto às reportagens de pesquisas médicas relacionadas com a surdez da El País. Dos 17 resultados, apenas a reportagem “Quais doenças genéticas podemos transmitir a nossos filhos?”⁵⁵, 2015, está relacionada com a surdez. Através do viés médico, a reportagem diz que para os ginecologistas, surdez hereditária é uma *patologia* que pode ser evitada; cirurgias realizadas através de testes de compatibilidade genética, ‘permitem estudar os embriões no laboratório e implantar aquele que não tiver herdado a doença’.

Os sinônimos entre surdez, surdez hereditária, patologia, doença, mutação genética que a reportagem médica propõe indica o papel normatizador delegado aos médicos em relação à surdez e em como essa visão normatizadora, esquecendo ou ignorando a comunidade surda, sua cultura e identidade em meio à cultura ouvinte, reduzem os problemas que os surdos enfrentam, transformando-os em doentes, portadores de patologias e deficiências genéticas, possíveis de serem curadas. Sem a intenção de aprofundar no assunto a respeito do papel médico, sua conduta e seu discurso a respeito da surdez, cabe em primeiro lugar questionar novamente a falta do empenho jornalístico em dialogar com a comunidade surda efetivamente, no intuito de saber qual a posição dela em relação ao conhecimento médico e ao discurso normatizador de correção. Dentro também do discurso médico, novamente, o espaço do surdo é o da exclusão. Aparentemente, o médico, o ginecologista, os fonoaudiólogos e os otorrinolaringologistas têm maior conhecimento do surdo que o surdo.

⁵⁵ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/03/23/ciencia/1427110143_848726.html. Acesso em 19/04/2018.

“Lugar de fala”

Longe de juízos de valor a respeito das diferentes abordagens, antropológicas ou médicas, a respeito da heterogeneidade em que se basearam a Carta Capital e a El País Brasil nas reportagens expostas no texto, é preciso questionar o fato de que essas duas representações midiáticas, ao abordarem um assunto pouco trabalhado nas escolas e nos meios profissionais e de forma seletiva, acabam sendo reflexo da exclusão que a comunidade surda sofre em todas as instituições público-privadas de todos os segmentos da sociedade no Brasil.

Longe das mídias e fora das revistas e jornais online, renegados ao silêncio como nos séculos anteriores, e tendo que lidar com diretores, pedagogos, médicos e fonoaudiólogos que parecem saber sobre eles mais que eles, os surdos parecem conquistar espaços importantes no papel, como as leis brasileiras que garantem a eles direitos, como a lei nº 10.436 e o Decreto nº 5.626/056, mas na prática essas conquistas parecem ainda muito distantes de se realizarem.

Portanto, seguindo as lógicas apresentadas no texto, esta conclusão tem a tarefa de trazer para o centro da discussão as opiniões, embora diferentes, de dois surdos, uma professora e um estudante de jornalismo, a respeito da prova do ENEM 2017. Pâmela Matos ficou muito conhecida pela repercussão do vídeo publicado no Facebook em que ela refuta a crítica de internautas sobre o tema da redação, como de uma ex-professora dela que, como a Pâmela constata, não trabalhava com inclusão em sala de aula para surdos. O vídeo teve 2,5 milhões de visualizações e 1 milhão de compartilhamentos. Esta é a descrição do vídeo:

Este vídeo foi feito com minha indignação, após eu ver um post da minha ex professora reclamando do tema da prova do enem 2017.

E servirá também para todos que fizeram a prova e, por motivo algum estão postando em suas redes sociais uma chuva de opiniões imaturas acerca do tema..

MAIS RESPEITO
MENOS IGNORÂNCIA
MAIS ALTERIDADE

Vocês não conhecem as cicatrizes dos surdos,
 Vocês não conhecem aonde seus sapatos apertam,
 Vocês não conhecem os caminhos por eles percorridos,

FALEM MENOS!⁵⁶

Porém, a comunidade surda não é homogênea e as opiniões dos surdos são bem diferentes umas em relação às outras. “Há grande diversidade das comunidades surdas e cada grupo é organizado de maneiras diferentes de acordo com os mesmos interesses dentre eles, tais como a raça, religião, profissão e outras características distintiva ” (STROBEL, 2008, p. 27). Com relação a isso, buscou-se trazer uma opinião diferente da professora surda Pamela Matos. Mateus Baldi, estudante de jornalismo na PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), tem em seu perfil na rede social Twitter, 217 mil tweets, quase 100 mil curtidas, 1.307 seguidores e apenas 1 moments. O que se encontra no único moments do estudante? Sua opinião, com a data de 5 de novembro de 2017, a respeito do tema que o Exame Nacional do Ensino Médio 2017 trouxe como proposta na prova de redação.

Nas próprias palavras do estudante surdo:

Sobre a redação do ENEM eu posso falar, afinal de contas sou SURDO. 60% em cada ouvido. Vamos lá? Vamos: Educação nunca foi o problema. Aprender a ler e escrever, enfim, me comunicar, nunca foi o real problema. O problema foram os outros. O problema eram os que gritavam no meu ouvido de propósito, os que me batiam só por eu ser surdo. A sinalização horrível no metrô. O problema sempre foi ser surdo e ter direito à gratuidade, tirar o aparelho do ouvido pra comprovar e o segurança rir dizendo ATA. Porque os seguranças sempre riem e dizem que VOCÊ TIRAR UM APARELHO DO OUVIDO PROVANDO QUE É SURDO não comprova coisa nenhuma. Essa redação do ENEM é extremamente imbecil. Tanta minoria precisando de espaço e me vem esses imbecis fazer média. Quer ajudar os surdos? ARRUMA A SINALIZAÇÃO. INTEGRA O SISTEMA DE GRATUIDADE PREFEITURA-GOVERNO COM BRASILIA. TORNA NACIONAL. É ridículo eu ter gratuidade no metrô do RJ mas não ter no ônibus porque prefeitura e governo não compartilham cadastro. É ridículo eu ter gratuidade no RJ por ser surdo mas não ter em SP porque não é federal. O Brasil é

⁵⁶ Foi mantido o caps lock em algumas partes pela integridade do texto e para transmitir os sentimentos da professora surda. Disponível em: https://www.facebook.com/pamela.matos.9847/videos/vb.100013395781221/362858360837354/?type=2&video_source=user_video_tab. Acesso em 19/04/2018.

completamente falido. Não tem falha em educação. aí que tá. EDUCAR surdos nunca foi o problema. o problema sempre foi POLÍTICA PÚBLICA DE INTEGRAÇÃO.⁵⁷

Fica claro, portanto, o quão importante é o papel que os surdos têm com relação a representação da sua comunidade nas grandes mídias. O conceito “lugar de fala” representa a busca pelo fim da mediação e do apagamento de suas vozes. Quem sofre o preconceito é protagonista da própria luta e militância. Nesse caso, em vez de pedagogos, professores, médicos e fonoaudiólogos, é o surdo que deveria poder representar-se como protagonista, tendo lugar de destaque quando o debate público é amplamente contrastado pelos temas da surdez e os problemas que os surdos enfrentam nos ensinos públicos e privados no Brasil. Nada deles sem eles.

Referências

SANDER, R. E.; MORI, N.N.R. *História da Educação dos surdos no Brasil*. Dez/2015. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf. Acesso em 22.04.2018.

STROBEL, K. *A imagem do outro sobre a cultura surda*. 1. ed. Florianópolis/SC: Editora da UFSC, 2008. 118 p. Cap. 2.

⁵⁷ Novamente foi mantido o caps lock pela integridade do texto. Disponível em: <https://twitter.com/i/moments/927301663509098497>.

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica. “

(Paulo Freire, 1984)

ENTRE VIAGENS: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO, MINORIAS, DISCURSOS E FANATISMOS⁵⁸

Paula Rafael G. Valelongo

Sorocaba, 25 de novembro de 2017.

Prof. Paulo Freire, quanto tempo!

Anos se passaram desde sua “Carta Aberta”, deixada a nós, professores; digo nós, porque acredito que essa carta será lida por outros docentes e porque ela surge depois de muitas conversas e reflexões que tive com um grupo de colegas, também professores, na Faculdade de Educação da Unicamp.

Escrevo-lhe neste momento, para te contar um pouco do que anda acontecendo por aqui, com a nossa educação. Não gostaria de deixá-lo desanimado, mas... são tempos temerosos! Estamos em crise... crise política, financeira, crise moral, ética. E não é só aqui, podemos dizer que a crise toda é global.

Primeiro, gostaria de dizer que querem tirar seu título de Patrono da Educação Brasileira. Pasmee, professor, mas essa audaciosa proposta é de autoria de uma estudante, que provavelmente conhece nada, ou muito pouco, a seu respeito. O argumento dela, apoiado em outras ideias do Movimento Brasil Livre e seus simpatizantes, é que o senhor “*é um filósofo de esquerda e os resultados do seu método de educação são catastróficos, com fracasso, inclusive, nas avaliações internacionais*”⁵⁹. Logo o senhor, tão reconhecido e conceituado mundialmente e com livros traduzidos para mais de vinte idiomas. Mas fique tranquilo, se for possível; há muita gente engajada na sua luta e que se manifesta a seu favor. Ah, acusam-te de ser um doutrinador, ideia bem oposta à tua educação para a autonomia, para a cidadania. Professores e alunos, juntos, lutam por uma escola pública de qualidade, por melhores condições de ensino e serviço.

⁵⁸ Vídeo-carta disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gRFKIT7bqcg&feature=youtu.be>

⁵⁹ Proposta quer retirar o título de patrono da educação de Paulo Freire. Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/proposta-quer-retirar-o-titulo-de-patrono-da-educacao-de-paulo-freire/> Acesso em 15 nov.2017.

Uma outra coisa que gostaria de comentar é sobre o Projeto Escola Sem Partido; isso mesmo, “sem partido”, proposto pelo MBL. Trata-se de um projeto - em tramitação no Senado, mas já empregado em alguns estados - contra o “abuso” de ensinar, ou seja, que exige o fim da “doutrinação” ideológica, que afronta o princípio de “neutralidade” política e ideológica do Estado. Para os defensores do Escola Sem Partido, os professores aproveitam de seu papel e conhecimentos para “doutrinar” alunos em sala de aula, os influenciando a se tornarem “comunistas”. Para que não haja “doutrinação”, exige-se que os professores sejam “neutros”, que não exponham suas “ideologias”, que não tragam temas polêmicos do cotidiano para sala de aula. Sabemos, no entanto, que *educar é um ato político*, e que não tomar partido é, na verdade, tomar.

Ao professor Gaudêncio Frigotto (2016),

[...] trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres, etc. Um partido, portanto que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia liberal, mesmo que nos seus marcos limitados e mais formais que reais. Um partido que dissemina o ódio, a intolerância e, no limite, conduz à eliminação do diferente (p.2).

Parece até inacreditável, mas há um cartaz que deve ser colocado nas salas de aula com os seis deveres dos professores. Dentre eles destaco dois: o primeiro é “que o professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”, e o segundo, que “ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade-, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito”⁶⁰.

Impossível manter a neutralidade numa realidade que não é neutra, não é mesmo, professor? Como seria abordar um assunto “de forma justa”? O que é ser justo? Enfim, esse projeto, também conhecido como Lei da Mordaza, quer calar professores, que acomodar os alunos, mas...e o aprender a ler a realidade, como fica? Como transformá-la se estão querendo nos calar, nos amedrontar? E a nossa liberdade de ensinar, onde ficaria? Em cima do muro, claro, afinal, “não podemos

⁶⁰ Deveres do Professor – Disponível em: <http://escolasempartido.org/deveres-do-professor>. Acesso em 10 nov.2017.

tomar partido”. Acredito que, se estivesse aqui, o senhor me diria: “Ah, Paula, ‘seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p.89).

Precisamos mesmo é resistir, é acolher o diferente, lutar por uma sociedade crítica, emancipada, democrática. Muitos de nós professores temos lutado, cada vez mais, por uma educação para a liberdade e à autonomia, como o senhor tanto defendeu.

Um último caso envolvendo o MBL, o último, prometo, pra não deixá-lo ainda mais perplexo, é que neste ano, foi pedido que invalidassem a regra que estabelece que as redações que desrespeitem os direitos humanos recebam nota zero no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; assim, discursos de ódio, violência, racismo, dentre outros, serão permitidos. Segundo eles, impedir que os candidatos digam o que pensam, independente de ferirem os direitos humanos ou não, fere a “liberdade de expressão”. Esse argumento foi, inclusive, corroborado pela atual Presidente do Senado, Carmem Lúcia, que tomou partido e disse que “Não se desrespeitam direitos humanos pela decisão que permite ao examinador a correção das provas e a objetivação dos critérios para qualquer nota conferida à prova. O que os desrespeitaria seria a mordaza prévia do opinar e do expressar do estudante candidato. Não se combate a intolerância social com maior intolerância estatal. Sensibiliza-se para os direitos humanos com maior solidariedade até com os erros pouco humanos, não com mordaza”⁶¹.

Temos vivido tempos tão violentos; como poderia ser considerado certo, ferir direitos humanos em nome da liberdade de expressão? Até que ponto é aceitável que meu discurso fira o outro em nome da minha liberdade de dizer realmente o que penso, se isso pode propagar o ódio e incitação à violência? Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, em 2016 o tema da redação foi "Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil", e o desrespeito aos direitos humanos anulou 4.798 redações. Discursos proferidos em nome da ordem e da moral ferem, corroboram outras tantas formas de discriminação e violência, violência essa que começa no fanatismo, ou seja, "no desejo de forçar as outras

⁶¹ Enem: Carmen Lúcia nega pedido da PGR e da AGU para zerar redação que ferir direitos humanos. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/enem-carmen-lucia-nega-pedido-da-pgr-e-da-agu-para-zerar-redacao-que-ferir-direitos-humanos.ghtml>. Acesso em 10 nov.2017.

peças a mudarem. O fanático quer salvar sua alma, quer redimi-lo, quer libertá-lo do pecado, do erro" (ÓZ, 2016, p.29).

Mas é preciso agir, afinal, "nenhuma outra faculdade, a não ser a linguagem, distingue-nos tão radicalmente de todas as espécies animais", já dizia Hannah Arendt (2014, p.102). Nós, professores, temos a tarefa de pensar a educação voltada para os direitos humanos, uma educação que vise à dignidade, que forme cidadãos críticos e conscientes que zelem pelos direitos do outro. Pensar numa educação para os direitos humanos é pensá-la como "afirmativa à diferença, numa visão agonística, ou seja, política e democrática, que busque pelo diálogo não o consenso, mas que ceda espaço e voz ao outro, ao plural" (MOUFFE, 2001, apud RAMOS, 2011, p.191-193).

Sabemos, no entanto, professor, que a educação é um direito de todos, como prevê nossa Constituição, mas daí te pergunto: quem são esses 'todos'? Será que 'todos' realmente têm tido a oportunidade de uma educação, e de qualidade? Como ser cidadão e desenvolvido se não se aceita o outro, o diferente? Será mesmo que a escola é o lugar onde as desigualdades são minimizadas, as diferenças aceitas e o direito à educação respeitado? Como lidar com as diferenças num lugar historicamente voltado à padronização do tempo, dos comportamentos, dos saberes? Assim,

[...] a escola aparece como uma instituição poderosa de adestramento, de disciplinamento, uma poderosa engenharia na formação de sujeitos normalizados, de sujeitos governados a fim de produzir comportamentos desejáveis e assimiláveis ao padrão da normalidade (DANELEON, 2015, p.226).

A questão é que, mesmo com o passar dos anos, com a chegada, cada vez mais das minorias à educação, vivemos ainda numa "sociedade disciplinar", uma sociedade de puro controle social, o qual se concretizará dentro das instituições como escola, hospitais, prisões, fábricas, entre outras" (FOUCAULT, 1979, apud DANELEON, 2015, p.233). Uma sociedade que exerce seu poder sobre os sujeitos, por meio de seus discursos.

Discursos preconceituosos, racistas, discriminatórios, são produzidos dentro de um grupo dominante, o branco, e reproduzido pelas "elites políticas, midiáticas, acadêmicas, corporativas", segundo van Dijk (2015, p.156); e olha que essas elites são as primeiras a negarem qualquer forma de preconceito e discriminação. Todos

os dias nos deparamos com falas discriminatórias, seja no trabalho, em casa, entre amigos, na universidade, na televisão. Enfim, está naturalizado, é institucional, infelizmente. São cada vez mais comuns os casos de racismo dentro de escolas e universidades; relatos de alunos que sofreram discriminação por sua cor, o lugar onde moram, sua história.

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar as semelhanças entre si e não só as diferenças e assim criar a unidade na diversidade, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical (FREIRE, 1992, p.154).

É, “mas a dominação e a desigualdade necessitam resistência”, já dizia van Dijk, entretanto, quando “o consenso dominante é o de que não existe racismo, os grupos minoritários, com seus protestos e outras formas de resistência, encontram uma grande dificuldade de serem levados a sério” (DIJK, 2005, p.167), pois são normalmente vistos como sensíveis, fragilizados, que se ofendem facilmente por qualquer coisa. Mas essa resistência é luta... luta por direitos negados ou perdidos, luta por espaço, por visibilidade e voz.

Em todo mundo, milhares de pessoas e de organizações não-governamentais têm lutado pelos direitos humanos, muitas vezes correndo grandes riscos, em defesa de classes sociais e grupos oprimidos, vitimizados por Estados autoritários e por práticas econômicas excludentes ou por práticas políticas e culturais discriminatórias (SANTOS, 2003, p.440).

Sabemos que outros tantos movimentos já aconteceram pelo mundo em defesa das mulheres, dos negros, dos homossexuais, dos estudantes, movimentos esses que mostram o cansaço das minorias sociais e políticas diante do silenciamento que há séculos vem lhes sendo imposto. “Quando as minorias têm acesso aos meios do discurso público, essas vozes dissidentes são capazes de estimular ONGs, partidos ou grupos de pressão” (DIJK, 2015, p.33). Charaudeau (2015, p.19), sobre essa relação do ‘si’ com o “outro”, diz que “quando há conformidade entre discursos, os conflitos se manifestam de diferentes formas: preconceito e intolerância, de um lado; forma de resistência, do outro”. Mas, essas minorias, cujas vozes são sufocadas, lutam e resistem para terem acesso aos direitos que todos devemos (ou deveríamos) ter: o de ser e o de estar.

É, professor, assim como Sousa Santos,

[...] creio que a tarefa central da política emancipatória do nosso tempo consiste em transformar a conceitualização e a prática dos direitos humanos de um localismo globalizado⁶², em um projeto cosmopolita⁶³, ou seja, “uma solidariedade transnacional entre grupos explorados, oprimidos ou excluídos pela globalização hegemônica (2006, p.436-437).

Solidariedade essa que luta pelo respeito, pelo direito e vontade das pessoas de serem quem são ou quem quiserem ser, assegurando-lhes direitos básicos a uma vida digna, como todos esperam e desejam ter.

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. (...) É nesse sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (FREIRE, 1996, p.35).

É preciso lembrar sempre que “igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o “mesmo” e à “mesmice” (RAMOS, 2011, p. 195).

Professor, vou terminando por aqui, sei que me estendi um pouco, não quero tomar mais seu tempo. E por falar nisso, em temos tão difíceis, fanáticos tentam restabelecer a ordem social engajando-se na política, opinando, proibindo o debate de certos assuntos e organizando manifestações a favor da ditadura militar, por exemplo, pois alegam que, hoje em dia, “coisas andam muito liberais e que temos tido direitos demais”. Será?

⁶² “Localismo globalizado consiste no processo pelo qual determinado fenômeno local é globalizado com sucesso”. Difere-se do termo globalismo localizado, que “consiste no impacto específico de práticas e imperativos transnacionais nas condições locais, as quais são, por essa via, desestruturadas e reestruturadas de modo a responder a esses imperativos transnacionais” (SANTOS, 2003, p.435).

⁶³ Cosmopolitismo: trata-se de um conjunto muito vasto e heterogêneo de iniciativas, movimentos e organizações que partilham a luta contra a exclusão e a discriminação sociais e a destruição ambiental produzidas pelos localismos globalizados e pelos globalismos localizados, recorrendo a articulações transnacionais tornadas possíveis pela revolução das tecnologias de informação e de comunicação (SANTOS, 2003, p.436).

Enfim, um conselho a esse tipo: “tome cuidado com o fanatismo, pois ele é extremamente contagioso, mais que qualquer vírus. Pode-se contrair facilmente fanatismo, mesmo quando estiver tentando derrotá-lo ou combatê-lo” (ÓZ, 2016, p.36).

Enfim, em tempos tão desanimadores, torço para que não falte a nós, professores, dentre outras coisas:

[...] a pesquisa, o respeito aos saberes dos educandos, a criticidade, o risco, a aceitação do novo e a rejeição a qualquer forma de discriminação; a reflexão crítica sobre a prática, o bom senso, a convicção de que a mudança é possível, o comprometimento, a compreensão que a educação é uma forma de intervenção no mundo, a disponibilidade para o diálogo e o querer bem aos estudantes (FREIRE, 1996, p. 3).

Um abraço fraterno e solidário,
Paula Valelongo.

Referências

ARENDDT, H. Sobre a violência. 5ª. ed. RJ: Civilização Brasileira, 2014.

CHARAUDEAU, P. Identidade Linguística, Identidade Cultural: uma relação paradoxal. In: LARA, Gláucia Proença; LIMBERTI, Rita Pacheco. In: *Discurso e (Des)Igualdade Social*. São Paulo: Contexto, 2015, p.13-29

DANELON, M. A infância capturada: escola, governo e disciplina. In: Resende, H. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015 (Col. Estudos Foucaultianos).

DIJK, T.A. *Discurso e poder*. SP: Contexto, 2015.

_____. Discurso das elites e racismo institucional. In: LARA, Gláucia Proença; LIMBERTI, Rita Pacheco. *Discurso e (Des)Igualdade Social*. São Paulo: Contexto, 2015, p.31-48.

FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. Escola sem partido: imposição da mordça aos educadores. *Revista e-mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues Silveira (CAp-UERJ)*. V.5, n.9, junho 2016. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/24722>. Acesso em 5 nov.2017.

OZ, A. *Como curar um fanático: Israel e Palestina: Entre o certo e o certo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

RAMOS, A.H. Educação em Direitos Humanos: local da diferença. *Revista Brasileira de Educação*. V. 16, n. 46, jan.mar. 2011.

SANTOS, B.S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

“A ciência moderna é um grande projeto para nos pormos à vontade com as coisas, e por isso se começou pela necessidade de ter ideias distintas e claras acerca delas, como ensinou Descartes. Com o decorrer dos séculos as coisas evoluíram tanto que não demos conta que, ao mesmo tempo que as domesticamos e nos pusemos à vontade com elas, perdemos o à vontade com as pessoas. “

(Boaventura S. Santos, 2013)

PARADOXOS DA PÓS-MODERNIDADE

Renato Nigro

A era moderna, com a superação da superstição e a instalação do seu cientificismo, não nos legou a sensação de segurança e bem-estar esperados. As descobertas feitas desde a introdução dos métodos empíricos pelo Renascimento, com Francis Bacon, Galileu Galilei e Copérnico, até os dias atuais, quando podemos manipular o DNA, com a engenharia genética ou nos regozijar com as facilidades da revolução digital, não parece ter deixado a civilização mais feliz. Possivelmente, sofremos mais angústia existencial que nossos antepassados.

A retirada do fenômeno religioso como principal fator de explicação do sentido da vida alterou, por completo, o eixo do mundo, com a vinda da era moderna. E depois, a noção mais clara da crise das utopias, as crises de ideologias - como o fracasso do socialismo e a onipotência do capitalismo - retiraram muito da esperança, antes depositada, como regra, no divino.

A transição feita dos Estados liberais, para os Estados de bem-estar social e depois para o neoliberalismo, teria falhado na previsão de que a eliminação da pobreza pode ser mais bem garantida através dos livres mercados e do livre comércio.

Nesse sentido, basta ver que a desigualdade econômica tem níveis alarmantes, vejamos:

Em 1998, as três pessoas mais ricas do planeta tinham posses maiores que o PIB combinado dos 48 países 'menos desenvolvidos'; as posses das duzentas pessoas mais ricas superaram a renda combinada de 41% da população mundial, sendo que menos de 4% desta riqueza seria suficiente para proporcionar acesso à educação e à saúde básica, alimentação adequada, água potável e condições sanitárias para todos, e cuidados obstétricos para todas as mulheres do planeta. (GIFFIN, 2007, p. 1492).

E mais recentemente verificou-se que “a riqueza acumulada pelo 1% mais abastado da população mundial agora equivale, pela primeira vez, à riqueza dos 99% restante”. (REUBEN, 2016).

No Brasil, como não poderia deixar de ser, os números da desigualdade social também são chocantes.

É escandalosa a concentração de riqueza no Brasil. Os dados da Receita Federal revelam a gravidade da questão a ser enfrentada, pois do montante de R\$ 5,8 trilhões de patrimônio informados ao Fisco (não se considera aqui a sonegação), em 2013, 41,56% eram de propriedade de apenas 726.725 pessoas, com rendimentos acima de 40 salários mínimos. Isto é, 0,36% da população brasileira detém um patrimônio equivalente a 45,54% do PIB do Brasil e com baixíssima tributação (Salvador, 2016, p. 43).

Ainda em termos de Brasil, é interessante referenciar os índices de desigualdade apontados pelo Coeficiente de Gini (2010-2015). Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, conforme este instrumento que mede o grau de concentração de renda em determinado grupo e aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos – o Brasil é o quarto pior da América Latina e Caribe, atrás somente da Haiti, Colômbia e Paraguai”. (RELATÓRIO... 2017, [não paginado]).

Voltando a olhar o panorama mundial e colocando os olhos sobre a fome, outro índice extremamente revelador da desigualdade social existente no mundo, constata-se que a despeito de imensos avanços tecnológicos na produção de alimentos, tais como o aprimoramento genético dos grãos (biotecnologia), a mecanização das lavouras e a melhora nos sistemas de estocagem e escoamento, a situação da fome ainda é catastrófica. Com efeito:

Após um declínio constante por mais de uma década, a fome no mundo está novamente em ascensão, impulsionada por conflitos e mudanças climáticas. Em 2016, a fome afetou 815 milhões de pessoas ou 11% da população global. (ONU..., 2017, [não paginado]).

Entretanto, a confirmar a desigualdade social em foco, enquanto alguns morrem de fome, outros se empanturram de carboidratos e a obesidade mata 3 vezes mais pessoas do que a fome no mundo. (HARARI, 2016, p. 15-16).

Sobre a sociedade de consumo em massa, a consolidação da globalização com a denominada Revolução Técnico-Científica-Informacional, na segunda metade do século XX, acirrou de forma brutal a competitividade no mundo. A produção das empresas globais/multinacionais passou a se deslocar geograficamente para que pudesse ser proporcionado mais lucro, contando, quase sempre, com uma exploração desumana da mão de obra, além de trabalho escravo, o que fez diminuir cada vez mais as condições sociais daquelas coletividades. Assim, o maior lucro das

empresas globais, ao que se supõe, não redundou em melhoria de condições para os seus trabalhadores e suas famílias.

Dando um bom resumo sobre a problemática da globalização, Santos (2014, p. 31-32) considera que:

A globalização hegemônica é a nova fase do capitalismo global, constituída pela primazia do princípio do mercado, liberalização do comércio, privatização da economia, desregulação do capital financeiro, precariedade das relações de trabalho, degradação da proteção social, exploração irresponsável dos recursos naturais, especulação com produtos alimentares, mercantilização global da vida social e política.

Outro ponto de destaque são as imensas dificuldades que já surgem na *dicotomia existente entre avanço tecnológico e mercado de trabalho*, em virtude da inevitável extinção de uma série de postos de trabalho. E apesar do aparecimento de outras profissões que visem a atender a novas necessidades do mercado e suas respectivas tendências tecnológicas, não parece haver motivo para supor que a substituição dos postos de trabalho ocorrerá de forma branda, já que a inteligência artificial promete ceifar cada vez mais empregos. Assim,

A OIT em 2003 confirma uma tendência geral mundial ao desemprego e à informalização do mercado de trabalho, que potencializa o aumento das desigualdades na distribuição de renda nos países, informando que, atualmente, da força de trabalho mundial não consegue ganhar o suficiente para prover suas necessidades básicas. (GIFFIN, 2000, p. 1493).

E em números mais atuais sobre o desemprego percebe-se que a tendência de aumento não cedeu. Ao contrário:

Em 2017, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estimou que o desemprego global terá aumento de 3,4 milhões, devendo subir de 5,7% para 5,8% em 2017, o que representa um aumento de 3,4 milhões de pessoas desempregadas, conforme o relatório Perspectivas sociais e do emprego no mundo – Tendências de 2017. “Estima-se que o número de trabalhadores em trabalhos vulneráveis aumentará em 11 milhões a cada ano, com o Sul da Ásia e a África Subsaariana sendo as regiões mais afetadas”. (OIT..., 2017, [não paginado]).

Muito além da mencionada diminuição dos postos de trabalho ocasionada em razão do incremento da tecnologia e decorrente dispensabilidade da mão de

obra humana, os dilemas existenciais que decorrem da revolução tecnológica se apresentam nas mais diversas searas da vida.

Nesse sentido, boa parte dos novos dilemas está vindo à tona pelo fato de o *mundo ser cada vez mais controlado por algoritmos*.

Avida na internet, por exemplo, está sendo cada vez mais formatada pela captação de dados das preferências das pessoas, visando compreender as suas personalidades e lhes oferecer um conteúdo cada vez mais personalizado. E nesse sentido, redes sociais como o Facebook estão se customizando em relação ao internauta através dos “likes”, e aparentemente cada vez mais lhes *estreitando a visão de mundo* ao trazer nas “timelines” informações mais alinhadas ao gosto pessoal do cliente.

Ao que tudo indica a diversidade cultural corre perigo. Nas redes sociais, cada vez mais as pessoas só veem o que curtem.

Outro dilema trazido pelo uso dos algoritmos é a tendência de mais concentração econômica. Com o alerta de Harari (2016, p. 326):

Como os algoritmos estão tirando os humanos do mercado de trabalho, a riqueza e o poder poderão se concentrar nas mãos da minúscula elite que proprietária desses algoritmos todo-poderosos, criando uma desigualdade social e política jamais vista.

Em suma, a tecnologia, ao romper com o tradicional e introduzir elementos como a inteligência artificial, através de caracteres como os algoritmos, modificou radicalmente o modo de consumo das informações, especialmente nas redes sociais e, a partir daí, na internet como um todo, provocando mudanças drásticas e cada vez mais rápidas nas relações sociais, dentro e fora da rede mundial.

Assim, aceleraram-se *características atribuídas à pós-modernidade*, como a hiperinformação (informação rasa e em grande número), a sensação de aceleração do tempo, a pós-verdade (“situação na qual, na hora de criar e modelar a opinião pública, os fatos objetivos têm menos influência que os apelos às emoções e às crenças pessoais”)⁶⁴ etc., aumentando externalidades mais notadamente negativas, como o ultra-individualismo, a ansiedade, a superficialidade das relações e sua descartabilidade, a verborragia e também a leviandade. Vale reforçar que as características acima citadas, ou pelo menos algumas delas, não são

⁶⁴ PÓS-VERDADE. In: Wikipédia. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/P%C3%B3s-verdade>>. Acesso em: 09 mar. 2018.

exclusivamente decorrentes da pós-modernidade, mas acredita-se que tenha havido um acentuamento delas. Sobre a mencionada problemática das relações interpessoais, Boaventura de Sousa Santos nos diz que

A ciência moderna é um grande projeto para nos pormos à vontade com as coisas, e por isso se começou pela necessidade de ter ideias distintas e claras acerca delas, como ensinou Descartes. Com o decorrer dos séculos as coisas evoluíram tanto que não demos conta que, ao mesmo tempo que as domesticamos e nos pusemos à vontade com elas, perdemos o à vontade com as pessoas. (SANTOS, 2013. p. 142-143).

Retomando a questão dos impactos da tecnologia, há previsões mais catastróficas. Hawking (2014, [não paginado]) afirma que a “inteligência artificial pode destruir a humanidade”, no sentido de que "(essas máquinas) avançariam por conta própria e se reprojariam em ritmo sempre crescente" e que os "os humanos, limitados pela evolução biológica lenta, não conseguiriam competir e seriam desbancados."

Dando um panorama igualmente assustador, Harari comenta que “com rápidos avanços em biotecnologia e bioengenharia, nós podemos chegar a um ponto em que, pela primeira vez na história, desigualdade econômica se torne desigualdade biológica”. Assim, “os ricos - ao adquirir tais melhorias biológicas - poderiam se tornar literalmente melhores que os demais: mais inteligentes, saudáveis e com vidas mais longas”. (HARARI, 2017, [não paginado]).

Essa sensação de insegurança toma dimensões também muito preocupantes com relação à questão ecológica, que dá sinais cada vez mais nítidos de extremos. Dentre as principais preocupações, se destacam o efeito estufa e o aquecimento global.

E neste quesito, ao contrário do que seria indicado,

[...] entre 2000 e 2010, as emissões não diminuíram. Pelo contrário, aumentaram a uma taxa anual de 2,2%, comparada com uma taxa de crescimento anual de 1,3% entre 1970 e 2000. O protocolo de Kyoto de 1997, sobre a redução na emissão visava mais desacelerar o aquecimento global do que interrompê-lo, mas o poluidor número 1 do mundo – os Estados Unidos – se recusou a ratificá-lo e não fez nenhuma tentativa significativa de reduzir as suas emissões pelo temor de desacelerar seu crescimento econômico.

Em dezembro de 2015, objetivos mais ambiciosos foram estabelecidos pelo acordo de Paris, que reivindica limitar a elevação média da temperatura a 1,5 grau acima dos níveis da época pré-industrial. Mas muitos dos dolorosos passos necessários para atingir esse objetivo foram convenientemente adiados para depois de 2030. (HARARI, 2016, p. 221).

Diante de problemas tão assoladores e na tentativa de contribuir de alguma forma com o apontamento de soluções, acredita-se que vale a pena buscar algumas explicações acerca dos fatores que teriam originado ou contribuído para o surgimento/acirramento dos dilemas apontados.

E para entender melhor alguns rumos sociais e econômicos tomados até aqui pela civilização ocidental, compensa voltar um pouco no tempo no que poderiam ser as principais origens dos fenômenos mencionados.

A este propósito, deve-se lembrar que até os primeiros anos do século XX, os Estados liberais prevaleciam em praticamente todo o mundo ocidental, com algumas poucas exceções no formato de *Estados de bem-estar social* ou Estados-providência (welfare states) que já surgiam na Europa, tendo este processo sido desencadeado na Alemanha em meados dos anos 1880, com Bismarck.

Houve importante repercussão de tal forma de estado nos EUA, nos anos 1930, na reação à Grande Depressão financeira daquele país. John Maynard Keynes pode ser citado como o maior idealizador de tal política. Outro importante fator componente de tal conjuntura foi o fim da 2ª Guerra Mundial e a necessidade de reconstrução dos Estados.

Ocorre que o formato Estado de bem-estar social começou a ruir com as crises econômicas surgidas no final dos anos 1970, quando se considerou que não mais havia condição de suportar o custeio de tantas políticas públicas. Então os principais Estados ocidentais passaram a ser remodelados, para um viés menos oneroso e menos intervencionista, quando surgiram os Estados neoliberais.

Como ensina Harvey (2008. p. 24) a revolução neoliberal que se deu a partir de 1979, costuma ser atribuída à primeira ministra Margaret Thatcher, na Inglaterra e ao então presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan. Esta tendência de política econômica posteriormente se espalhou dos países hegemônicos para grande maioria dos países ocidentais, notadamente os em desenvolvimento, devido, inclusive, a imposições para financiamento e perdões de dívidas.

Por volta de 1994, cerca de dezoito países (como México, Brasil, Argentina, Venezuela e Uruguai) aceitaram acordos que previam o perdão de 60 bilhões de dólares de suas dívidas. Naturalmente, tinham a esperança de que esse alívio da dívida iria provocar uma recuperação econômica que lhes permitiria pagar num momento oportuno o resto da dívida. O problema estava no fato de o FMI ter imposto aos países que aceitaram esse pequeno perdão da dívida (quer dizer, pequeno em relação ao que os bancos poderiam ter concedido) que engolissem a pílula envenenada das reformas institucionais neoliberais. (HARVEY, 2008. p. 42).

O resultado final foi que

O neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretarem, viverem e compreenderem o mundo. (HARVEY, 2008. p. 6).

E para dar uma melhor noção do contexto da forma neoliberal de Estado, me valho da lição de Gamarnikow (2013, p. 4):

O papel do Estado nessa distopia é simplesmente o de garantir a ordem social, assim permitindo que a mão invisível do mercado opere. Qualquer outra forma de atuação estatal é vista como uma ilegítima interferência que comprometeria a operação do mercado e o livre-arbítrio individual. Nessa visão do mundo, a pior forma de interferência estatal é a engenharia social do estado de bem-estar social [*the welfare state*], já que impede que os pobres trabalhem, ao torná-los dependentes das doações do governo. O bem-estar social mina, portanto, ambas as formas de “liberdade” do trabalho; para citar Marx – a liberdade da propriedade que força os trabalhadores a livremente escolher empregos de baixa remuneração.

A sociedade de consumo em massa, uma das vertentes principais do Estado neoliberal, após a redução de compromissos do Estado em suas políticas públicas, e do ataque às formas de solidariedade social, serviu como instrumento de controle da população, transformando cidadãos em consumidores, com foco na individualidade como resposta para o próprio fracasso ou sucesso, tudo com auxílio direto da indústria da propaganda para forjar o consentimento na transição dos modelos de sociedade.

Como disse Harvey (2008, p. 26):

A ameaça para o poder da classe capitalista se desfez com a sustentação de uma estratégia prática que enfatizasse a liberdade de escolha do consumidor. A neoliberalização precisava, política e economicamente, da construção de uma cultura populista liberal fundada no mercado que promovesse o consumismo diferenciado e uma libertação individual. Quanto a isso ela se mostrou mais que compatível com o impulso cultural chamado pós-modernismo.

No mesmo sentido está Chomsky [20-?], para quem

A democracia neoliberal, ao contrário de cidadãos, produz consumidores. Ao invés de comunidades ela produz shopping centers. O resultado é uma sociedade atomizada de indivíduos desengajados que se sentem desmoralizados e socialmente fracos. Em suma, neoliberalismo é o imediato e principal inimigo de uma democracia genuinamente participativa, não só nos Estados Unidos, mas ao redor do planeta.⁶⁵

Com base no panorama acima retratado, pode-se verificar que muito por causa da ideologia das políticas neoliberais, o homem foi cada vez mais levado a crer que a conquista de bens materiais era sinônimo de exclusividade e de uma vida de realizações, tendo ficado em segundo plano na ideologia que se pretendeu conformar, a vida comunitária e suas instâncias de socialidade e sentido de pertencimento social.

Contudo, a resposta esperada não veio e atualmente parece cada vez clara a contradição existente entre as negatividades advindas do ritmo de vida pós-moderno e o desejo de uma vida coletiva dotada de sentido. *Talvez aqui esteja o fenômeno atual da nova valorização da ancestralidade, do novo comunitário (ainda que altamente facetado), do moralismo, do conservadorismo, da religiosidade e também de aumento de comportamento desviados.*

Estas tendências teriam sido notadas tempos atrás por Harvey (2008, p. 220) que enxergou as seguintes contradições do neoliberalismo:

Torna-se então peculiarmente difícil combater a anomia e o controle dos comportamentos anti-sociais resultantes, como a criminalidade, a pornografia ou a virtual escravização de outras pessoas. A redução das "liberdades" à "liberdade de empreendimento" desencadeia todas as "liberdades negativas" que Polanyi considerou inextricavelmente ligadas às liberdades positivas. A reação inevitável é reconstruir solidariedades sociais, embora seguindo linhas distintas - o que explica o renascimento do interesse pela religião e pela moralidade, por novas formas de associacionismo (em torno de questão de direitos e cidadania, por exemplo) e mesmo o retorno de antigas formas políticas (fascismo, nacionalismo, localismo e coisas do tipo).

⁶⁵ Tradução livre do autor.

Referências

CHOMSKY, N. [20-?]. Disponível em: <<https://www.goodreads.com/quotes/324599-neoliberal-democracy-instead-of-citizens-it-produces-consumers-instead-of>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

FACTS Global Inequality: our world's deepest pockets – “ultra high net worth individuals” – hold an astoundingly disproportionate share of global wealth. Disponível em: <<https://inequality.org/facts/global-inequality/>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

GAMARNIKOW, E. Educação, (in)justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/11.pdf>>. Acesso em: 09 out 2017.

GIFFIN, K. M. Financeirização do Estado, erosão da democracia e empobrecimento da cidadania: tendências globais? *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 6, dez./2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63013517011>>. Acesso em: 9 nov 2017.

HARARI, Y. N. *Homo Deus: uma breve história do amanhã*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

_____. Tecnologia pode criar elites de super-humanos e massa de ‘inúteis’, diz autor de best-seller. BBC Brasil. 2 maio 2017. Entrevista à BBC. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/geral-39752430>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

HARVEY, D. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2008.

HAWKING, S. Stephen Hawking: inteligência artificial pode destruir a humanidade. BBC Brasil. 2 dez. 2014. Entrevista concedida a Rory Cellan-Jones. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/12/141202_hawking_inteligencia_pai>. Acesso em: 12 nov. 2017.

INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION. World employment and social outlook: trends 2017. Disponível em: <http://www.ilo.org/global/research/global-reports/weso/2017/WCMS_541211/lang--en/index.htm>. Acesso em: 28 nov 2017.

OIT estima que desemprego global terá aumento de 3,4 milhões em 2017. Nações Unidas no Brasil, 12 de janeiro de 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/oit-estima-que-desemprego-global-tera-aumento-de-34-milhoes-em-2017>>. Acesso em: 9 mar. 2018.

ONU: após uma década de queda, fome volta a crescer no mundo. Nações Unidas no Brasil. 15 setembro 2017. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/onu-apos-uma-decada-de-queda-fome-volta-a-crescer-no-mundo/>>. Acesso em: 9 mar. 2018.

RELATÓRIO do PNUD destaca grupos sociais que não se beneficiam do desenvolvimento humano. UNDP Brasil. 21 março 2017. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/presscenter/articles/2017/03/21/relatorio-do-pnud-destaca-grupos-sociais-que-n-o-se-beneficiam-do-desenvolvimento-humano.html>>. Acesso em: 08 mar. 2018

REUBEN, A. 1% da população global detém mesma riqueza dos 99% restantes, diz estudo. BBC Brasil. 18 janeiro 2016. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118_riqueza_estudo_oxfam_fn>. Acesso em: 9 mar. 2018.

SALVADOR, E. Perfil da Desigualdade e da Injustiça Tributária, com Base nos Declarantes do Imposto de Renda no Brasil, 2007—2013. Instituto de Estudos Socioeconômicos – INESC. Brasília: 2016. Disponível em: <<http://www.inesc.org.br/biblioteca/publicacoes/livros/2016/perfil-da-desigualdade-e-da-injustica-tributaria>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SANTOS, B.S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 14^a ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. 2^a. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

“Planejamento e decência Dignidade e respeito Talvez sejam esses os ingredientes que faltam Para essa e outras questões que ‘não tem jeito’. Com essa conversa, quero somente fazer uma provocação e jogar pra roda que tem um (só um?) direito sendo ferido, O direito à educação. ”

(Zuleika Pinto, 2017)

A QUESTÃO DA CRECHE E A AUSÊNCIA DE VAGAS PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS

ZULEIKA DA SILVA PINTO

Proponho aqui tratarmos da questão da creche e a falta de vagas, o entendimento desta como um local de socialização e desenvolvimento integral de crianças de 0 a 3 anos, que têm por direito garantido o acesso a este espaço, se assim requererem seus responsáveis legais.

A oferta de vagas em creche é menor que a demanda. Na tentativa de aumentar essa oferta, alguns municípios estabelecem critérios de pontuação, como renda familiar, se a mãe trabalha ou não, participante de programas sociais, maior exposição à vulnerabilidade social, entre outros. Esses critérios são classificatórios e não excludentes, mas, de certa forma, acabam excluindo a criança que não corresponder à pontuação necessária. Ocorrendo dessa criança não conseguir a vaga, caberá à família buscar medidas judiciais que garantam o acesso, ou abrir mão do direito à vaga em instituição pública no momento em que é pleiteado.

Por não se tratar de matrícula obrigatória e também pelo histórico que carrega desde sua concepção, a busca de vaga acaba por dividir as opiniões, onde há aqueles que acreditam que a creche deve mesmo ser o espaço para crianças pobres e filhos de mães trabalhadoras, mas não qualquer trabalho: apenas aqueles de remuneração mais baixa. A família que não se enquadra nessa condição (mãe trabalhadora com salário baixo), ao recorrer à vaga por medida judicial estará vulnerável a julgamentos acerca de sua conduta (se não trabalhar, se ocupar um cargo que lhe dê condições de pagar uma escola particular ou babá, se morar com ou próximo a algum familiar, por exemplo).

O surgimento da creche, seja no Brasil, na Europa ou na América do Norte, veio com a necessidade de espaço de assistência às crianças de famílias pobres com longas jornadas de trabalho, onde a incidência da desnutrição, mortalidade infantil, altos índices de acidentes domésticos predominavam. Tendo a mulher como parte da mão-de-obra fora do contexto doméstico e a mudança na estrutura familiar, onde o auxílio de outros membros da família para cuidar da criança pequena já não era certo, a organização institucional da creche como lugar de cuidados para essa criança torna-se necessário.

No Brasil, creches surgem para contribuir na produção de seres capazes, higiênicos, nutridos e sem doenças (PACHECO e DUPRET, 2004). No início, as creches estavam localizadas em vilas operárias, custeadas por entidades filantrópicas e também pelo Estado, ainda que com menor participação.

Historicamente, a creche carrega o estigma de ser exclusivamente o lugar de cuidados e substituição materna, ainda que por período determinado. A dificuldade em firmar-se como espaço pedagógico é imensa, ainda que este tenha elaborado e validado um Projeto Pedagógico, profissionais em constante formação, planejamentos e atividades pensadas para o desenvolvimento integral dessa criança.

A proposta de creche, até época bastante recente não conseguiu romper com a representação idílica da socialização da criança pequena pela maternagem compulsória, não sendo tida como uma instituição destinada à educação de todas as crianças, mas apenas como um equipamento substituindo certas mães: aquelas que trabalham fora. (ROSEMBERG, 1984)

Ainda há um grande caminho a ser percorrido para que essa concepção defasada possa ser transformada. Vários são os estudos que descrevem a creche enquanto espaço pedagógico que oportuniza estímulos e desenvolvimentos positivos à criança pequena. É preciso uma mudança de paradigmas, onde a criança seja vista como sujeito de direitos, com políticas públicas para esse momento em que está, que é a infância. A partir disso, haverá condições de tornar-se efetiva a luta daqueles que buscam a garantia desse direito não para determinadas crianças, mas para todas que, representadas por seus responsáveis, buscam a vaga em creche.

O poema abaixo sintetiza o incômodo causado diante da falta de vagas em creche e outras questões que surgem a partir dessa.

Inquietações

(Por Zuleika Pinto)

Caros, trago agora um assunto
que há algum tempo vem incomodando...
É sobre esse descaso, esse desamparo

que a população vem enfrentando.
Questão de políticas públicas,
muita gente discutindo:
debates rolando, políticos discursando
e a população, se desesperando.
Serviços públicos,
pagos com nossos impostos,
cada vez mais sucateados,
questão de tempo e estarão privatizados.
E desses, muito me preocupa a educação...
Educação básica...
Educação pública...
Educação de qualidade...
Educação para todos!
E as vagas em creche?
(ou melhor, a falta delas!).

Para contextualizar, cito aqui artigo 208
da nossa Constituição:

“Educação infantil, em creche e pré escola, às crianças de até 5 anos”...
e também o Estatuto da Criança e do Adolescente,
que em seu artigo 54, vem reforçar
(para aqueles que duvidam das leis)
que creche é um direito
da criança de zero a três.
Ocorre que leis apenas
não resolvem os problemas.
É preciso investimento,
ações pensadas para essas crianças pequenas.
Para todos, não temos vagas...
Forma-se uma fila de espera
E dessa fila, surge outra, paralela.
A família quer a vaga para a criança
(direito dela!)

e recorre à justiça para essa fazer cumprir,
ainda que de 0 a 3 estar na creche não seja obrigação,
se a família entende que para a criança é bom,
deve o município esse direito garantir.

Chega a ordem judicial

e temos garantido um direito legal!

Mas e a qualidade, quem garante?

E a relação adulto criança, como manter?

E o espaço físico? Dá para resolver?

São tantos questionamentos,

que da resposta de um nasce outro

e ficamos assim, opiniões divididas, sem compreender.

A creche é para mãe que trabalha?

Mas o direito não é da criança?

(...)

Ainda é muito forte na população a lembrança,

A idéia de creche ser aquele espaço,

de quando o capitalismo,

mão de obra feminina recrutou

surgindo aí, um problema:

O que fazer com essa criança pequena?

Também o caráter assistencial

na época, alto índice de mortalidade infantil,

algo precisava ser feito

para mudar essa realidade do Brasil.

Veio a creche como solução

para proporcionar às crianças de baixa renda,

higiene, alimentação e proteção.

E criou-se esse espaço, que cuida da criança pobre,

que salva da desnutrição.

Ainda hoje, temos reflexos dessa concepção

usando como critério de corte se a mãe tem renda ou não.

“mas vagas para todos não há,

precisa de um modo de “seleção”.
E ofertar novas vagas,
Construir novas creches com aquele dinheiro
(que não devia ser desviado!),
não é uma opção?
Uma fila de espera que desanima
e àqueles que buscam seus direitos,
vão agüentar dedo na cara:
“é fácil, fazer filho pro governo cuidar”;
“se trabalha, pode pagar!”;
“deixa a criança na creche e volta pra casa dormir...”
Mas será que não estamos
Indicando nossa energia em outra direção?
Ainda que não seja obrigação,
se é uma etapa da educação básica
por que tanta briga, quando uma família recorre a esse serviço, então?
“Desse bolo, fatias para todos não teremos”
E não há ingredientes para fazer mais bolos
e assim, todos comeremos?
Planejamento e decência
Dignidade e respeito
Talvez sejam esses os ingredientes que faltam
Para essa e outras questões que “não tem jeito”.
Com essa conversa, quero somente fazer uma provocação
e jogar pra roda que tem um (só um?) direito sendo ferido,
O direito à educação.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Estatuto da Criança e do Adolescente. ECA. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> acesso em 02/12/2017.

EDUCAÇÃO ABRE INSCRIÇÕES PARA CRECHE MUNICIPAIS. Disponível em <<http://www.jacarei.sp.gov.br/educacao-abre-inscricoes-para-creches-municipais/>> acesso em 20/11/2017.

FILA DA CRECHE DESAFIA EDUCAÇÃO MUNICIPAL. Disponível em <http://correio.rac.com.br/_conteudo/2017/11/campinas_e_rmc/498720-fila-da-creche-desafia-a-educacao-municipal.html> acesso em 24/11/2017.

PACHECO ALPB, D. L. *Creche: Desenvolvimento ou Sobrevivência?* Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/psicosp/article/view/42285/45958>> acesso em 02/12/2017.

ROSEMBERG, F. *O Movimento das mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche.* Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1462>> acesso em 05/12/2017.

POSFÁCIO

Thais Nascimento Dantas⁶⁶

A presente obra traz importantes reflexões, que transitam por diferentes temas: a necessidade de tornar acessível e disseminado o conhecimento sobre direitos, a defesa da utopia nas salas de aula para promover direitos humanos, a importância da inclusão e a urgência de um olhar atento a minorias, dentre tantos outros temas relevantes.

Mas por que discutir tais temas? Afinal, somos seres humanos e, apesar de diferentes, todas e todos devem ser respeitados e ter seus direitos assegurados. Mas o que era para ser simples não é. Ora, é um desafio que tais direitos sejam plena e igualmente garantidos. É difícil fazer respeitar sua universalidade, inalienabilidade e indivisibilidade. Basta sair às ruas ou ler o jornal para se deparar com inúmeras violações. E qual seria o papel da educação para ajudar a mudar esse cenário? Para responder a essa pergunta, eu, no meu papel de advogada, vou recorrer brevemente às leis.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, coloca a educação entre os direitos sociais como “direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A Constituição, portanto, evidencia dois grandes objetivos da educação: a formação profissional e a formação para a cidadania. Ambos os objetivos devem caminhar juntos para formar profissionais responsáveis socialmente e competentes tecnicamente. Ter professores atentos a direitos humanos promove justamente isso.

Previsão semelhante consta no Plano Nacional de Educação, o qual prevê o “desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas

⁶⁶ Thais Nascimento Dantas é graduada pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) e pós-graduanda em Políticas públicas para a igualdade na América Latina pelo Conselho Latino Americano de Ciências Sociais (CLACSO). Atua como advogada no programa Prioridade Absoluta do Instituto Alana e como conselheira no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda). Contato eletrônico: ndantas.thais@gmail.com

que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do país; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto”. Da mesma forma, a promoção humanística no Brasil só poderá ocorrer se os direitos humanos forem respeitados e, para isso, precisam ser trabalhados em sala de aula.

É justamente por isso que o país tem um Plano de Educação em Direitos Humanos e que a escola é identificada como um espaço importante para favorecer o conhecimento sobre direitos e, com isso, sua eficácia.

A conclusão é clara: a escola precisa ser um espaço de aprendizado, de diálogo, de respeito e, sim, de defesa e promoção de direitos humanos, a despeito do que as iniciativas de “escola sem partido” tentam nos fazer crer.

Estudantes, especialmente crianças e adolescentes – a absoluta prioridade da nação, segundo o artigo 227 da Constituição Federal – precisam ter conhecimento sobre esses direitos para que possam disputar e ocupar os espaços de cidadania.

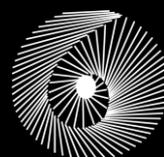
Torço para que o conjunto de ideias nesse livro contido reverbere. Sei que a mera existência de leis e positivação de garantias não se reflete, necessariamente, em uma sociedade melhor, na qual direitos humanos são respeitados e na qual a vida de todas e todos têm o mesmo valor. É preciso mais: é preciso educar, praticar, exigir. Em uma palavra: resistir. Sigamos.

“Podemos pensar num “nós”, enquanto somos sistematicamente ensinados a competir, não confiar e a nos bastar exclusivamente? Podemos acreditar em nossa força político-subjetiva, quando o político se tornou popularmente sinônimo de esculhambação? Quais as nossas efetivas chances, por um mundo diferente do matar ou morrer (o outro e a nós mesmos)? Em torno deste debate, iniciamos a disciplina *Minorias, Direitos Humanos e Educação*”

(Heloísa M. Lins)



UNICAMP



Faculdade de
Educação