

PODHE *Ser*



Ideias que MOVEM, direitos que PODEM

DEZEMBRO DE 2024

RELAÇÕES ENTRE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Universidade e Escola unidas

*"É questão de
tempo": a
relativização da
verdade hegeliana*

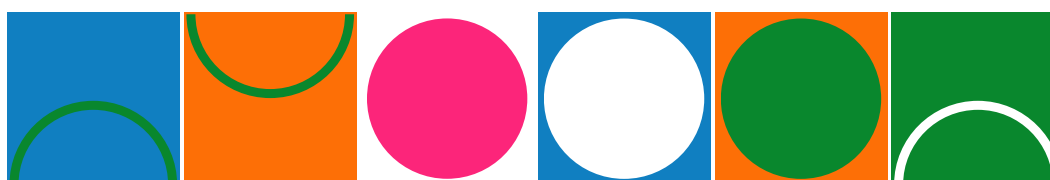
PG. 27

*A luta contra a
LGBTfobia e as
batalhas contra o
eu-hegemônico*

PG. 41

*"O mundo é
diferente deste
lado da ponte"*

PG. 50



A PRE SEN TA ÇÃO

PODHE SER

Ideias que MOVEM,
direitos que PODEM

Extensão
Ensino
Difusão

Esta revista é resultado de um esforço colaborativo entre o Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE), do Núcleo de Estudos da Violência e da Escola de Comunicações e Artes da USP, e a disciplina de Filosofia do curso Jornalismo da Escola de Comunicações e Artes da USP.

A publicação reúne versões revisadas de trabalhos finais da disciplina, com diferentes gêneros textuais, desenvolvidos pelos primeiroanistas do curso de Jornalismo, em diálogo com docentes e pesquisadores do PODHE.

A intenção foi relacionar os projetos dos docentes do PODHE com as teorias filosóficas discutidas ao longo do curso.

Agradecemos a todos os estudantes que escreveram nesta edição, aos docentes que contribuíram com entrevistas, e também à pesquisadora Talita de Paula, que colaborou com a seleção e a sistematização dos textos, e ao pesquisador Caio Andrade, que concebeu e desenvolveu todo o projeto gráfico e a formatação da revista.

Idealização

Editor-chefe

VITOR BLOTTA

Editor geral e projeto gráfico

CAIO ANDRADE

Editora de texto

TALITA DE PAULA

Arte da capa

LORENZO SOUZA

Apoio e realização

NEV | NÚCLEO DE ESTUDOS
DA VIOLÊNCIA



EXPEDIENTE

Conheça nossa
equipe de
produção

EDITOR CHEFE

Vitor Blotta

EDITOR GERAL E PROJETO GRÁFICO

Caio Andrade

EDITORA DE TEXTO

Talita de Paula

PROFESSORES BOLSISTAS

Adriana R. dos Santos

Aline M. de Figueiredo

Cícera T. Gomes

Edilene B. de Barros

Endira D. de Andrade

Fernando J. da Silva

Geraldo A. da Silva

Joelza T. da Silva

Juliana Videira

Pablo B. de Souza

Renato S. Santana

Sabrina Novais

Sara Ferreira

Sara B. de Oliveira

Vitor S. Canale

EQUIPE PODHE

Caio Andrade

Caren Ruotti

Cláudio Aliberti

Darlene Knoener

Eliane Moraes

Fernanda Lemos

Hell Mello

Marcela Nunes

Marina Klautau

Roberta Elektra

Robson Bomfim Sampaio

Suzana Silva

Thaís Gutto

Veridiana Campos

Vitor Blotta

Wall Sandra Rodrigues

AUTORES

Alex Teruel

Aline Fiori

Alinne Aguiar

Amanda Nascimento

Ana Alice Coelho

Ana Carolina F. dos Santos

Andrey F. Furmankiewicz

Beatriz Hadler

Breno Marino

Bruno F. Tonso

Catarina Bacci

Daniela G. da Silva

Emerson M. de O. Filho

Fernanda F. Xavier

Frederico C. Gomes

Gabriela Nangino

Giovanna Accioli

Giulia Polizeli

Henrique Giacomini

Isadora Batista

Isabela Nahas

Júlia Sardinha

Joseph dos S. S. Filippo

Larissa Bilak

Leticia Yamakami

Louisa Coelho

Lucca P. Bessa

Luccas N. Guth

Luiza Gabriela

Maria Eduarda Lameza

Maria Eduarda S. de Oliveira

Maria Luiza R. Teixeira

Mariana Ricci

Matheus Oliveira

Nicoli Modesto

Rafael Dourador

Regina Lemmi

Samuel Amaral

Samuel M. Malian

Tauane Ybarra

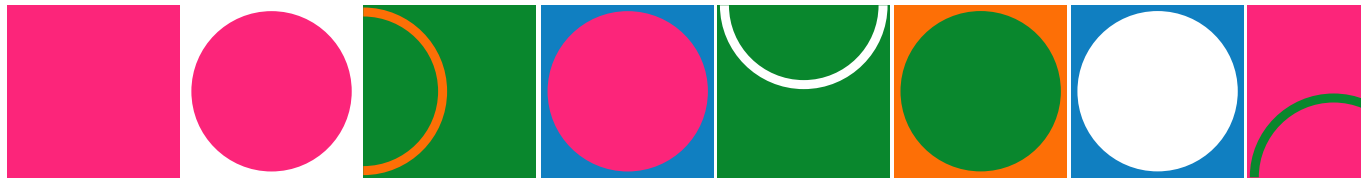
Thamires Aguiar

Thaís Santana

Theo Schwan

Vito F. Santos

Yasmin Constante



sumário

Projetos desta edição ----- pg. 5

Conheça mais sobre os projeto individuais que foram bases para os trabalhos da revista PODHE SER

O PODHE ----- pg. 6

Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE): Trazendo novos olhares sobre os Direitos Humanos

Parte I - Direitos Humanos e Filosofia

- O que são direitos humanos? ----- pg. 10
- Desdobrando a cidadania ----- pg. 13
- Posso falar? ----- pg. 15
- Ressuscita-me o sonho ----- pg. 17

Parte II - Raça e etnia

- O contínuo apagamento cultural ----- pg. 21
- RAP & representatividade ----- pg. 22
- Do Pindorama ao Brasil, o solo é indígena ----- pg. 23
- "É questão de tempo": a relativização da verdade hegeliana --- pg. 27
- Cartas para o futuro ----- pg. 31





Parte III - Relações de gênero

- A gravidez na adolescência no Brasil ----- pg. 35
- A Luta contra a LGBTfobia ----- pg. 41
- O respeito que não vem de casa se ensina na escola ----- pg. 44

Parte IV - Comunidade

- Serviços públicos na sociedade ----- pg. 47
- Valores humanos: direito humano à alimentação básica ---- pg. 49
- O mundo é diferente deste lado da ponte ----- pg. 50
- O bullying sob a ótica da filosofia ----- pg. 54
- O Eu na arte do Outro ----- pg. 57



PODHE

Acompanhe nossas redes

  podhe.nev

 nev.prp.usp.br

    nevusp

 nevuspvideos

O programa "A Educação em Direitos Humanos para a Promoção da Equidade e a Prevenção às Violências nas Escolas" é composto de 16 projetos individuais de docentes bolsistas das escolas E. E. Amélia Kerr Nogueira, E. E. Ubaldo Costa Leite e EMEFM Maestro Marcelino Pietrobon, escolas parceiras do PODHE.

Nesta edição os textos se relacionam com alguns desses projetos, **conheça cada um e seus docentes responsáveis:**

Projetos desta edição



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Adriana R. dos Santos**

O projeto intitulado "Respeito à diversidade, redução da desigualdade e combate à discriminação" pretende trabalhar especialmente a discriminação étnico racial, de gênero e de orientação sexual com os educandos, trazendo a informação e a desconstrução de estereótipos impostos pela própria sociedade.

E. E. Ubaldo Costa Leite | **Aline M. de Figueiredo**

O projeto "Diversidade, autoestima e sexualidade: promovendo a cidadania e prevenindo violências" busca desbravar a questão da sexualidade, um dos pilares de qualidade de vida determinados pela Organização Mundial de Saúde (OMS), como um tema intimamente ligado à saúde mental e física, autoestima e identidade dos alunos.



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Edilene B. de Barros**

O projeto intitulado "Formação de valores: construindo uma cultura de respeito aos Direitos Humanos dentro da escola Amélia Kerr" pretende conscientizar da necessidade de pensar de forma crítica e reflexiva sobre si e o próximo, desenvolver dentro do ambiente escolar uma cultura de respeito aos direitos humanos.



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Geraldo A. da Silva**

O projeto intitulado "Educando jovens para o respeito à diversidade e à redução do bullying nas escolas" A comunidade escolar é afetada drasticamente por esse costume se faz necessário urgentemente uma ação que desconstrua esse hábito, apresentando uma educação e formação em direitos humanos e respeito à diversidade.



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Joelza T. da Silva**

O projeto **“Mapeamento das entidades que prestam serviços sociais à comunidade local: acesso a direitos e à cidadania”** pretende empreender a busca ativa de lugares que prestam serviços à comunidade local, de forma gratuita, reconhecendo a importância de conhecer o lugar onde moram e se apropriar de seus serviços.



EMEFM Maestro Marcelino Pietrobon | **Pablo B. de Souza**

O projeto **“O mundo é diferente da ponte pra cá?”** busca, com ajuda do recurso audiovisual, desenvolver atividades que possibilitem olhares e narrativas sobre a cidade e os bairros onde residem os educandos, reconhecendo histórias, culturas e saberes locais, refletindo sobre acessibilidade, mobilidade urbana e desigualdades e outros temas.



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Roberto Otaviano**

O projeto **“Resgate da História indígena local: vozes “esquecidas” e direitos humanos”** busca resgatar a História indígena do entorno da EE Amélia Kerr, através de entrevistas e consultas à comunidade e também por meio de visitas e vivências nas aldeias indígenas de Parelheiros, onde vivem remanescentes das antigas aldeias da região.



E. E. Amélia Kerr Nogueira | **Sara Ferreira**

O projeto intitulado **“Autoras indígenas e negras: Empoderamento identitário de jovens por meio da leitura”** visa desenvolver o reconhecimento dos educandos como sujeitos pertencentes à sociedade, resgatando e fortalecendo valores identitários de matriz étnico-racial indígena e negra.



EMEFM Maestro Marcelino Pietrobon | **Sara Badra de Oliveira**

O projeto **“Itinerários de esperança pelo direito a uma vida justa”** busca percursos, aspirações e promessas nos novos itinerários com jovens adultos no EJA. O sentimento de esperança se mistura com o sentimento de incerteza e de luta por uma vida melhor em um outro projeto de vida e de sociedade. Como avançar nesta direção? Nesses itinerários de esperança?



Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE): Trazendo novos olhares sobre os Direitos Humanos

Autores

Aline Fiori, Gabriela Nangino, Louisa Coelho e Yasmin Constante

O Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas é uma iniciativa que visa transformar as vivências acadêmicas e sociais de centenas de crianças e jovens ao redor de São Paulo. Há sete anos, o Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP) desenvolve o PODHE em parceria com escolas públicas da capital paulista.

Para promover a cidadania e a democracia como direitos universais, é preciso construir, desde a infância, valores e diálogo construtivo. Com metodologias criativas, a proposta é valorizar as diversidades culturais e de identidade dos estudantes, em prol do combate à desigualdade e à violência no ambiente educativo.

Um dos alicerces do projeto, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), publicado em 2006, trouxe avanços na busca por uma educação plural e horizontal no Brasil. O Plano destaca três dimensões a serem consideradas nessa busca.

Três etapas são propostas para alcançar os objetivos:

1. SENSIBILIZAÇÃO |

Trazer à tona sentimentos e emoções, mas também reflexão, com a finalidade de estimular a empatia dos estudantes.

2. VIVÊNCIA E FORMAÇÃO |

Mobilizar os aspectos assinalados na primeira fase, priorizando atitudes, formas de interagir e conceber o outro, além de formar repertórios.

3. MONITORAMENTO E TRANSFORMAÇÃO |

Desenvolver atividades em que os estudantes sejam capazes de identificar as violências que os afetam cotidianamente; refletir sobre como elas violam seus direitos humanos; sistematizar e divulgar os dados e reflexões realizadas; planejar e executar ações para a superação de tais violações.

1. Conhecimento e habilidades, entender quais são os direitos e os mecanismos existentes para sua proteção e incentivo na vida cotidiana;

2. Valores, atitudes e comportamentos, desenvolver ideais e práticas que respeitem os direitos humanos;

3. Ações, desencadear atividades que promovam, defendam e reparem violações aos direitos.

Os observatórios do PODHE são espaços colaborativos de monitoramento, controle e implementação de direitos humanos. Eles propõem diferentes formas de dialogar com as diferenças e combater discriminações, partindo da reflexão dos próprios participantes sobre seu cotidiano. Com a esperança de transformar realidades e superar violações, os docentes responsáveis constroem ambientes de acolhimento e debate.

O Observatório de respeito à diversidade, redução da desigualdade e combate à discriminação

A professora Adriana Rodrigues dos Santos é responsável por um projeto de respeito à diversidade, redução da desigualdade e combate à discriminação na Escola Estadual Amélia Kerr Nogueira, realizado junto ao PODHE dentro do programa PROEDUCA (FAPESP e SEDUC). Em entrevista, ela relatou que o principal objetivo é trazer essa discussão para o âmbito escolar e, a partir disso, fortalecer os estudantes e consequentemente as suas famílias.

A proposta é que os estudantes tragam questões que já vivenciaram ou que querem mudar, para desenvolver um repertório. “Vamos tentar canalizar e orientar da melhor maneira possível para reverter um pouquinho essa realidade”, diz a bolsista Marina Klautau, pesquisadora do PODHE que atua em parceria com a prof.^a Santos.

Segundo Klautau, uma das marcas do PODHE é programar atividades de “transformação”, quanto ao produto final que será feito pelos estudantes. “Trazemos a nossa bagagem e a deles, e no final, a construímos algo com tudo isso”, explica.

No projeto de Santos, a sugestão é que os estudantes realizem um projeto audiovisual, pois é o tipo de material mais próximo dos interesses deles. O plano é desenvolver atividades de técnicas de filmagem, exercícios e desenvolvimento de roteiro.

A diretoria de ensino da escola é responsável por definir os temas a serem trabalhados no bimestre, e a professora busca conciliar com as atividades do PODHE, que acontecem durante o horário de aula. “Uma das habilidades que eles tinham que trabalhar era preconceito e discriminação nos esportes”, explica Santos. Para ela, a dinamicidade das atividades é essencial para alcançar os jovens.

Formação e construção

O processo de formação dos professores responsáveis pelos projetos em parceria com o PODHE começou em setembro de 2023, e a implementação nas salas de aula, em 2024. “O processo foi ótimo, porque os professores que participaram têm outro olhar, já têm mais sensibilidade com algumas questões, e as trocas com o PODHE foram muito enriquecedoras”, relata Santos.



Foto do PODHE com uma das turmas da E.E. Amélia Kerr na praça do relógio da USP, no dia do PODHE de Portas Abertas com a ECA. Foto (Equipe alunos ECA/reprodução)

A Escola Amélia Kerr Nogueira abriga 2800 alunos e uma equipe de 200 professores. “Quando você está no fundão, é excluído de várias possibilidades. Como mulher negra, de classe baixa, já passei por muito na pele e vejo o que esses alunos passam hoje. A gente quer mudar essa história e fortalecer os alunos para que eles acreditem que podem mudar”, conta Santos.

Santos completa que “a escola é vista como um lugar de obrigatoriedade e não de construção, mas que tem o privilégio de trabalhar com professores que têm uma visão e passam isso para os alunos diariamente, mas sabemos que a história de vida desses alunos é muito forte, então não é de uma hora para outra que a gente consegue construir essa sensação de pertencimento”.

Essas problemáticas podem ser explicadas por meio do pensamento de Frantz Fanon. Fanon foi um homem negro de classe média nascido na Martinica, ilha caribenha colonizada pela França, contra quem viveu um conflito racial violento. Fanon estudou medicina e se especializou em psiquiatria. Sofreu injustiças durante toda sua vida universitária e depois atuando como psiquiatra. Um evento injusto e marcante em seu trajeto acadêmico foi a recusa de seu trabalho de conclusão de curso “Ensaio sobre a desalienação do negro” que teve que ser substituído rapidamente, porém, mais tarde, deu origem a “Pele Negra, Máscaras Brancas”.

A tese de Fanon tem o objetivo de entender a relação entre o homem branco e o homem negro. Ele disserta que os processos de violência da colonização e do racismo fazem com que as pessoas negras sejam rasuradas e as impõem “máscaras brancas”. Toda a população que teve sua língua e cultura inferiorizadas por uma nação colonizadora encontra uma forma de se aproximar do “ideal” imposto pela nação hegemônica. A questão central é superar o sentimento de inferioridade.

Fanon mostra em seu texto que a ideologia da suposta igualdade racial é também responsável por dar suporte para que o racismo ocorra de modo mais discreto. Isso acontece porque ser indiferente a questões raciais e à existência do racismo em sociedades multirraciais, onde as relações humanas são notavelmente marcadas pelo desequilíbrio das condições de vida entre as etnias, tem como resultado o suporte àqueles que detêm a hegemonia e privilégios - no caso, as populações brancas.

A negritude surge como resposta à frustração dos intelectuais negros diante da incapacidade do humanismo ocidental de abarcar todas as dimensões de sua identidade. Ela propõe, antes de tudo, a valorização da originalidade e da organização sociocultural dos negros. O projeto de Santos se alinha a esse ideal ao promover reflexões e debates que incentivam os estudantes a reconhecerem seus valores humanos, construindo uma identidade autêntica e livre de amarras racistas.



Fotos de atividades realizadas pelas prof.^a Adriana Rodrigues Santos e o PODHE na E.E. Amélia Kerr. Foto (PODHE/reprodução)

PARTE I

DIREITOS HUMANOS E FILOSOFIA

O que são Direitos Humanos?

Igualdade, liberdade, educação, moradia e lazer. Você sabe o que essas palavras têm em comum? Todas elas fazem parte da DUDH

Autoras

Larissa Bilak e Luiza Gabriela

Direitos Humanos são os direitos fundamentais que garantem dignidade, respeito e justiça para todos os cidadãos, independentemente de quem são ou do que pensam. Por serem universais, todas as pessoas do mundo têm a garantia desses direitos desde o momento em que nascem. Esses direitos incluem coisas importantes, como o acesso à educação, cuidados de saúde adequados e proteção contra discriminação. Eles são essenciais para construir uma sociedade onde todos possam viver com segurança, dignidade e liberdade. É fundamental entender e valorizar os Direitos Humanos, pois eles asseguram que todos tenham oportunidades iguais de crescer, aprender e alcançar seus objetivos, contribuindo para um mundo mais justo e equitativo para todos.



Em 1948, a Assembleia-Geral da ONU proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Foto (Internet/reprodução)

A história dos Direitos Humanos se iniciou há muitos séculos. Na Grécia Antiga, filósofos como Sócrates e Platão já desenvolviam debates sobre justiça e igualdade, mas é importante lembrar que, nessa época, as pessoas possuíam uma visão muito fechada sobre esses direitos.

Um grande acontecimento que fundamentou os Direitos humanos foi o início do Iluminismo, um movimento cultural e intelectual que nasceu no século

XVII e buscava gerar mudanças políticas e sociais. Foram os filósofos iluministas que elaboraram a noção de direitos naturais, pelos quais as pessoas os detêm pelo simples fato de serem humanas, como o direito à liberdade, à igualdade, à propriedade e à vida. Como exemplos, podemos citar John Locke, Voltaire e Jean Jacques Rousseau.

Momentos como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), a abolição da escravatura ao longo do século

XIX, as lutas pela independência e os movimentos sociais ao redor do mundo evidenciam a necessidade de reconhecer os direitos universais básicos dos indivíduos. No entanto, é importante destacar que há uma tensão histórica e intelectual em torno da origem desses direitos: seriam eles frutos das lutas sociais que pressionaram por mudanças ou das ideias formuladas por filósofos e políticos? Embora essas esferas frequentemente se cruzem, essa relação conflituosa revela a complexidade da construção dos direitos universais.

No entanto, é na década de 1940 que acontecimentos marcantes vão dar origem a um documento muito importante para as sociedades humanas.

“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos”

Este é o primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 10 de dezembro de 1948. Além deste, o documento possui mais 29 artigos com direitos fundamentais à garantia de uma vida digna e justa entre todas as pessoas do mundo, em contextos civis, sociais, políticos, econômicos e culturais.

A Declaração surgiu logo após a II Guerra Mundial, conflito terminado em 1945 que retirou a dignidade e a vida de milhares de pessoas. Com o objetivo de cultivar relações mais pacíficas entre todos os países do globo em contextos tão desumanos quanto a 2ª Guerra Mundial, algumas nações reuniram-se para formar a Organização das Nações Unidas (ONU), responsável por conceber o documento.

Os artigos do documento são universais e serviram como base para a criação de diversas Constituições ao redor do mundo, como a Constituição Cidadã, no Brasil, em 1988. Além de terem sofrido influência de

diversos acontecimentos, esses artigos possuem como base ideias de vários filósofos e pensadores, importantíssimos para o surgimento, um dia, da Declaração.

As influências da filosofia

Um dos filósofos de grande importância para a ideia que se construiu de direitos humanos foi Immanuel Kant, um dos principais pensadores do já citado iluminismo. Kant possuía como uma de suas ideias o conceito de Hospitalidade Universal, onde defende-se, acima de tudo, a dignidade humana, colocando o sujeito como a parte mais importante do conhecimento e de qualquer outro processo, sendo o bem-estar deste o ideal objetivo de qualquer atividade.



Pintura de Immanuel Kant, tradicionalmente atribuída ao pintor alemão Johann Gottlieb Becker. Foto (Internet/reprodução)

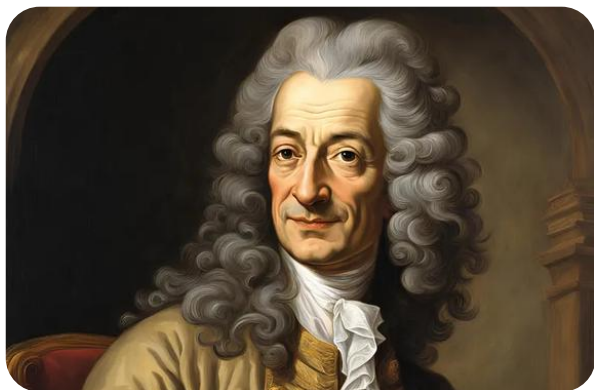
A partir de seu conceito de Imperativo Categórico, no campo da ética, Kant também foi capaz de embasar o norteamento moral que guiaria a adesão dos direitos humanos de maneira tão intrínseca e autônoma, levando-os ao caráter de lei universal.

“Todas as pessoas têm iguais direitos à liberdade, à prosperidade e à proteção das leis”

A frase acima exemplifica os pensamentos

Voltaire, cuja importância para o desenvolvimento do conceito de Direitos Humanos é notável. O escritor e filósofo iluminista acreditava que a razão, a tolerância e a liberdade eram questões fundamentais para uma sociedade. Para ele, todas as pessoas deveriam ser livres para se expressar da forma que mais se identificassem.

De acordo com o seu pensamento, os indivíduos têm o direito de questionar, raciocinar e se expressar livremente. Em suas obras e ideias, o filósofo lutou por um mundo onde os direitos individuais dos cidadãos fossem respeitados e protegidos, sobretudo diante do poder de religiões como a Católica.



Pintura de Voltaire, pseudônimo de François-Marie Arouet, geralmente atribuída ao pintor Joseph Duplessis. Foto (Internet/reprodução)

Onde acessar os Direitos Humanos?

Apesar da importância, nem sempre o que consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos é aplicado na prática para todos, seja por falta de mecanismos ou mesmo por desconhecimento. Por tal razão, é muito importante conhecer este documento para que, assim, seja mais fácil reivindicar tais necessidades e encontrar locais onde elas possam ser contempladas. Geralmente, pode-se ter acesso a diversos direitos a partir dos serviços públicos e/ou sociais, os quais são oferecidos direta ou indiretamente para a população. Estes serviços são oferecidos a todos, sem distinção alguma, e estão presentes nos mais diversos ambientes, desde as praças públicas até os hospitais populares e até

mesmo em Organizações Não Governamentais (ONGs).

Para reforçar

Você pode acessar os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos na íntegra escaneando o QR code abaixo:



Mas, antes disso, você já pode descobrir 8 dos Direitos Humanos contemplados pelo documento com o seguinte caça-palavras:

H W E D D S A E B W E N R T P A I R
 N Y D M B P R Y T G C A A U T E S T
 S E G U R A N C A M M T Y N S T R A
 E W U I E D Y A O L E T W G B R L N
 X P C M L O A R O E I I N A O A T C
 P H C U I S A Ú D E U M D U Z B T K
 R Y E A G D N V E T N D E E C A E E
 E R F S I Y T E R U D E R N A L L T
 S W H A ã N Y R Y M T S H S T H S N
 S G T W O T T E M E O T N H T O A P
 ã D R A H S T P T T A I A T A A D N
 O N N L N D A C M H A E E N R G I T

Lembre-se de utilizar alguns dos direitos já apresentados para conseguir encontrar as palavras!

Desdobrando a cidadania

O conceito de cidadania tem raízes profundas na história e na filosofia política, progredindo entre culturas e sistemas de governo.

Autores

Samuel Marques Malian e Frederico Canal Gomes



Os direitos humanos são essenciais para que se obtenha cidadania. Foto (Observatório Social do Brasil /reprodução)

O conceito de cidadania tem raízes profundas na história e na filosofia política, evoluindo ao longo do tempo em diferentes culturas e sistemas de governo. A cidadania pode ser entendida como a condição de pertencer a uma comunidade política, geralmente um Estado, e envolver direitos e deveres recíprocos entre o indivíduo e essa comunidade.

Na Grécia Antiga, especialmente nas cidades-estado como Atenas, a cidadania estava associada à participação direta nos assuntos públicos. Apenas os homens livres, nascidos de pais atenienses, eram considerados cidadãos com o direito de votar, ocupar cargos públicos e participar na Assembleia. Esse modelo de cidadania excluía mulheres, escravos e imigrantes.

Já na Roma, o conceito de cidadania era mais inclusivo do que na Grécia. Inicialmente, a cidadania romana era restrita, mas à medida que Roma expandia seu território, o direito de cidadania foi estendido a diferentes povos sob domínio romano. A cidadania romana oferecia

direitos legais e proteção, e era um meio de integração política e social no vasto império.

Durante a Idade Média, o conceito de cidadania se enfraqueceu na Europa ocidental com a fragmentação do poder central e a prevalência do feudalismo. As Lealdades estavam mais ligadas aos senhores feudais e à Igreja do que a um Estado ou cidade.

O Renascimento e, posteriormente, o Iluminismo, trouxeram uma redescoberta das ideias clássicas e um novo foco no indivíduo e nos direitos humanos. Pensadores como John Locke, Jean-Jacques Rousseau e Montesquieu desenvolveram teorias que associavam a cidadania a princípios de liberdade, igualdade e participação política. Esses filósofos influenciaram significativamente as revoluções americana e francesa, que promoveram a ideia de cidadania baseada em direitos universais e governo representativo, ainda que sob a perspectiva da sociedade de classes capitalistas.

Na era contemporânea

Na era moderna, o conceito de cidadania se expandiu para incluir não apenas direitos políticos, mas também direitos civis e sociais. No século XX, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 consagrou a ideia de que todos os seres humanos têm direitos e liberdades fundamentais, reforçando a noção de cidadania global.

A noção de cidadania pode ser analisada sob duas dimensões: jurídica e política. A dimensão jurídica define o vínculo entre os cidadãos e o Estado, nas palavras da filósofa alemã Hannah Arendt: o “direito a ter direitos”. Já a dimensão política caracteriza-se pelo processo de construção do acesso aos espaços públicos.

A luta por esse acesso é conflitiva, devido à oposição existente entre os diversos grupos sociais que formam uma sociedade. Portanto, fazer com que os grupos mais excluídos da sociedade participem da política é fundamental para o pleno exercício da cidadania no capitalismo.

Em elaboração crítica à concepção formal de cidadania, tão presente nos Estados Liberais modernos, Karl Marx argumentou que o capitalismo aliena os trabalhadores dos produtos de seu trabalho, do processo produtivo, de sua essência humana e dos outros trabalhadores.

Para os marxistas essa alienação econômica se reflete na cidadania contemporânea, na qual os direitos civis e políticos podem ser garantidos formalmente, mas os trabalhadores são alienados da verdadeira participação econômica e social. A cidadania, nesse sentido, torna-se uma formalidade que não aborda a desigualdade estrutural.

Em suma, a cidadania evoluiu de uma condição restrita a um grupo seletivo para um conceito mais inclusivo e abrangente, refletindo mudanças sociais, políticas e filosóficas ao longo da história. Seus horizontes permanecem em um campo em disputa nos dias atuais



Cenas de cidadania para ilustrar Grécia Antiga, Roma Antiga e Idade Média, respectivamente. Fotos (Produzidas por IA/Caio Andrade)

Posso falar?

Enxergar o mundo a partir da nossa posição é inevitável, mas questionar e compartilhar vivências é essencial para romper limites e reafirmar identidades

Autoras

Giulia Polizeli e Nicolli Modesto



Foto de Márcia Kambeba. Foto (Flip.org/reprodução)

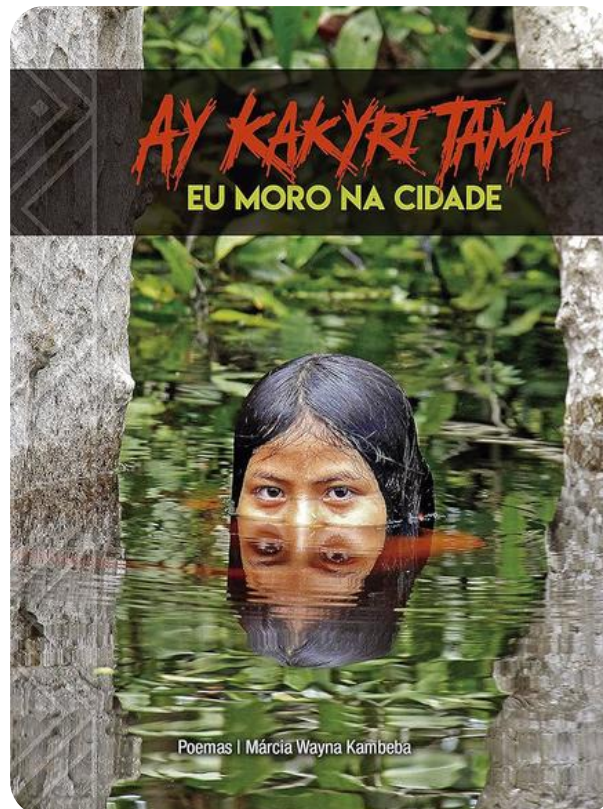
Desde que abrimos nossos olhos para enxergar nossas mãos pela primeira vez até os dias de hoje que estamos em uma sala de aula, enxergamos o mundo a partir de uma certa posição e perspectiva que é nos dada. É preciso ouvir todos os lados para entender o lugar de fala. Para mudar é preciso questionar.

Ouvir e falar não vai apresentar um significado a longo prazo, mas sim representar o espaço da pluralidade, de que ela existe. Instrumentos para compartilhar nossas vivências são essenciais para mostrar isso, sendo a poesia um deles. Mesmo inserida na literatura do homem branco, quando o indígena começa tomar esse espaço,, quebra a vertente da escrita e da leitura como uma forma de poder e dominação.

A obra "Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade" de Márcia Kambeba mostra suas próprias vivências sem perder as

características da literatura indígena, que usa muito de recursos visuais e sua própria identidade é reafirmada durante os poemas:

- Qual é a sua identidade?
- O que vem dentro e o que virá de fora?
- Qual é o seu exercício de fala, e de escuta?
- A margem existe, nela a catástrofe acontece mais forte e mais rápida e isso muda a experiência e a forma como se é enxergado a sociedade.



Livro "Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade" de Márcia Kambeba, da editora Jandaíra (2021). Foto (Internet/reprodução)

Ao mesmo tempo que ela é a repressão, ela também é a resistência. Pela definição de Djamila Ribeiro, lugar de fala seria o ponto de partida do grupo social pelo qual cada pessoa compreende o mundo e, a partir disso, constrói percepções sobre este. Mestre em Filosofia Política na Universidade Federal de São Paulo, Ribeiro é referência no assunto e liderou um projeto de seis livros que discutem pertencimento e representatividade, sendo um deles “Lugar de Fala” (2019), obra que se relaciona diretamente com o projeto da professora Sara Ferreira, da Escola Amélia Kerr Nogueira.

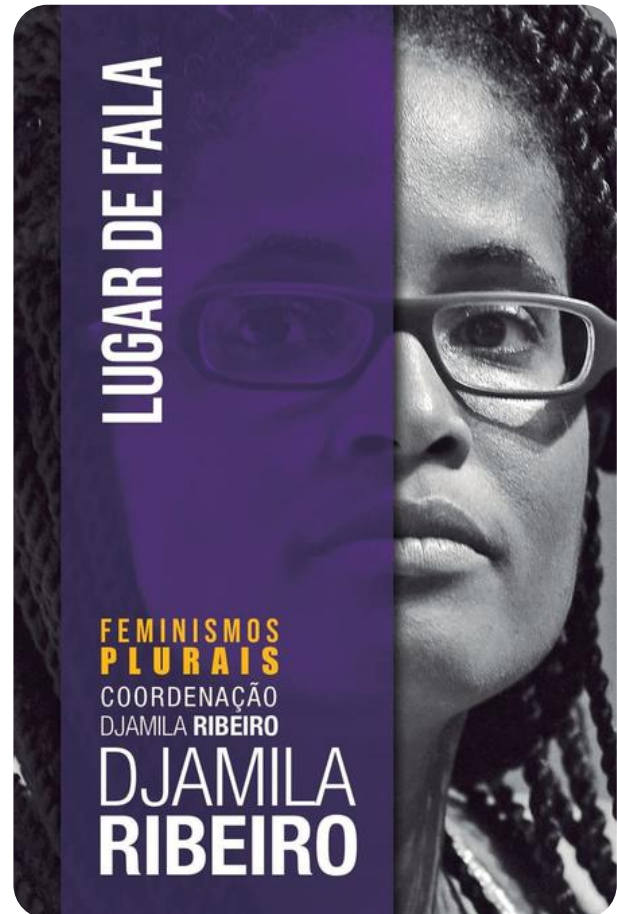
A forma como percebemos o mundo passa por meio de filtros como cor, gênero e raça. Segundo o filósofo Hume, nunca avançamos um passo além de nós mesmos, o mundo da existência é completamente baseado nas nossas percepções e não há ideia ou percepção que não seja concebida como existente. A partir do momento que o pensamento ou a impressão adentra nossa alma e mente, é criada uma marca daquilo em quem somos e como vemos a realidade ao nosso redor.

No entanto, num contexto em que a luta contra diversos tipos de preconceitos é constante, a discussão sobre lugar de fala passou a ser tratada por grupos hegemônicos como uma limitação e uma impossibilidade de diálogo: de que uma pessoa negra, indígena, trans ou de qualquer outro grupo socialmente minorizado deve somente falar sobre si, sem possibilidade de tratar de outros temas, ou de dialogar com outros grupos.

Lugar de Fala de Djamila Ribeiro

Na obra, Ribeiro discorda dessa distorção e defende que todos possuem lugar de fala, pois pertencem a grupos sociais com experiências próprias. O direito à existência digna, conhecido como *locus social*, é válido para todos, e significa reconhecer que todos possuímos experiências únicas que podem ser compartilhadas, servindo como ensinamento àqueles que nos escutam, para além da primeira impressão do que deveria ou não ser discutido.

Se, segundo Hume, a ideia de existência está interligada com a ideia de percepção, é apenas justo afirmarmos que quando percebemos o nosso local e o local dos outros, estamos reafirmando a existência do que pode vir ser uma sociedade em que todos tenham sua voz legitimada e sua percepção de mundo, baseada em suas experiências individuais e coletivas, como formas válidas de conhecimento sobre o contexto social em que estamos inseridos.

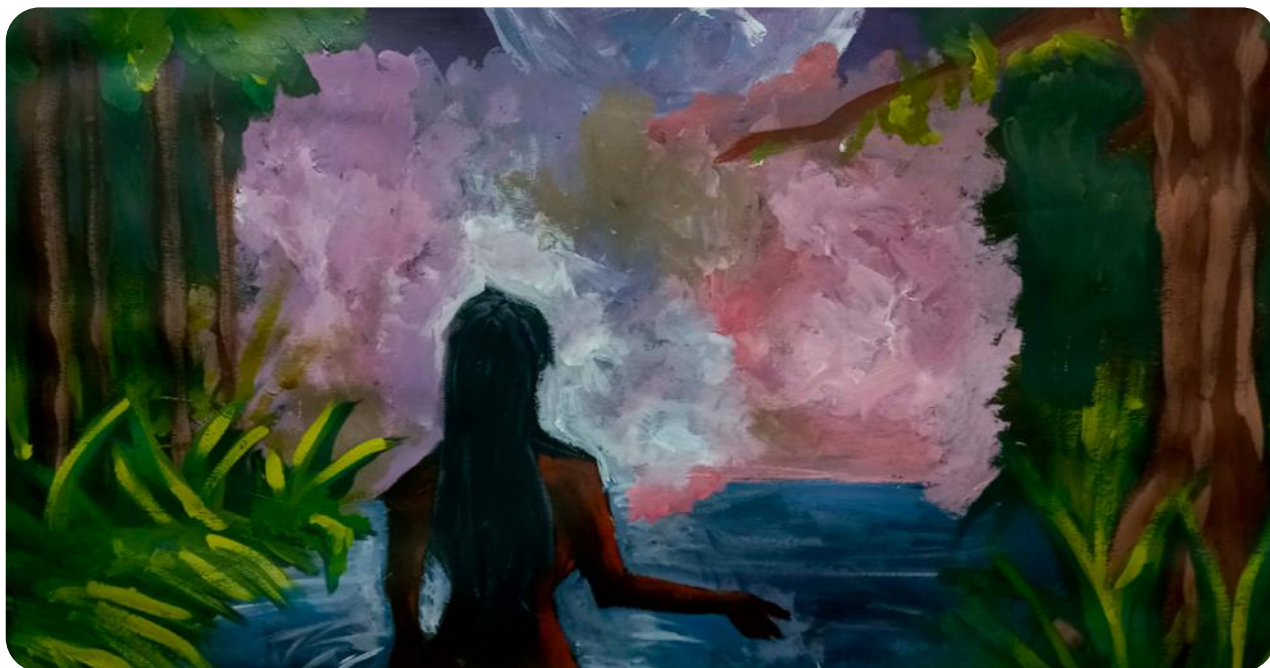


Livro “Lugar de fala: feminismos plurais” de Djamila Ribeiro, da editora Jandaíra (2019). Foto (Internet/reprodução)

Ressuscita-me o sonho

Em meio à floresta, um portal se abre dentro das águas, permitindo que uma única pessoa possa ter um vislumbre do sonho e do mundo futuro

Autor
Lorenzo Souza



À procura do desconhecido, ela descende até emergir no “novo mundo”, recheado de luzes e máquinas.
Foto (Lorenzo Souza/Acervo Pessoal)

Eu vi ontem um pássaro morto descendo a correnteza do rio. Não era surpresa estar morto, vários animais morrem e caem nos rios em volta da aldeia e por todo o território do mundo. Prestei atenção naquele corpo porque aquele serzinho tão pequeno parecia estar dormindo. A água agia como um tecido que carregava pelo vento uma folha, dando tempo para olhar e observar intrinsecamente os detalhes daquela coisa.

Os detalhes daquela coisa. Era só um pássaro, mas era vermelho, tinha um bico amarelo forte, olhinhos muito azuis e pernas finas. Por algum motivo sabia que cantava muito bem. Me aproximei dele, já dentro da água, e o peguei pelas mãos. Coloquei seu bico ao ouvido e senti o tempo passar levemente. Bem baixinho, ele cantarolava. Que engraçado. Estava morto, mas não parava de sonhar.

Eu também passo os dias sonhando por aí. Os espaços estão livres, caminhos abertos pela floresta. A água do mundo está sempre disponível para banhar ou beber. Em todos os cantos enxergo pássaros e flores, muitas e muitas flores, nascendo e morrendo a todos os momentos. Suas pétalas caem pelo chão com caule e sucos. Deles nasce uma nova, de cor, tamanho e cheiro diferente. Todas elas conversam. Dos cheiros entendo seus desejos... Vejo nas suas pétalas muitas emoções.

Dentro da aldeia os homens e mulheres se fundem em coisas únicas. Num dia qualquer observo o pajé rodeado de penas, quase como uma onça em meio à folhagem da mata. Prega seu olhar e, do fundo dos seus olhos, está lendo meus traços.

No mesmo instante, vejo o filho de uma amiga. Não fala e mal anda, passa os dias rastejando pelo solo. Toma banho constantemente, mas está sempre sujo de terra. Por algum motivo, não consegue se desvencilhar de cair no chão e rolar, fica quase como um monstinho, tão cheio de folhas, penas, rochas, barro, tudo grudado ao seu corpo. Ainda assim, sorri. E, por algum motivo, me olha com os mesmos olhos fundos... Não tenho esse poder. Com minhas duas esferas brancas vejo apenas o que está à minha frente e não consigo passar além disso. Um dia já consegui ver o que a criança vê. Um dia vou ver o mesmo que o pajé analisa.

De nada tenho medo no mundo. Todas as coisas estão aqui comigo e, se tenho medo delas, elas também terão medo de mim. Por isso, nada temo. Preciso que saibam o quanto as amo para que também me respondam somente com amor. Pelo desconhecido e o inesperado eu tenho só curiosidade. Tudo pode ser entendido e, se não há explicação, há sentimento. Eu sinto e, logo, não preciso mais entender, ficam por aí as dúvidas, cessam as constatações. Apenas choro, ou grito, ou resmungo, ou penso, ou vivo – vivo com toda a força possível, até o último resquício de poder que tenho, e vivendo olho a Lua, que me responde com o mesmo sorriso que lanço.

Por isso, quando vi a névoa, não tive medo de entrar. Ela apareceu de repente, enquanto eu boiava na água, conversando com a Lua e os peixes. Era só uma coisa enorme, brilhante... alguns vagalumes voavam dentro dela, modificando a luz que a Lua refletia. Ao me ver, subitamente parou. Abriu um pequeno espaço, o suficiente para o meu corpo passar, e me chamou. Ouvi, bem lá dentro, um passarinho cantando.

Não me contive, lembrei do pássaro que vi no mesmo dia no rio e pensei nos significados de todas as coisas e pequenos movimentos do mundo. Como pode ser tão dolorido não saber o que nos espera? Entrei na névoa e nela senti um abraço, um amor inesperado pelo vento brilhoso que me envolvia. Era algo inexistente e ao mesmo tempo tão... carinhoso! A névoa me abraçava e, aos poucos, tornava a água da bacia cada vez maior. Aquelas águas

De nada tenho medo no mundo. Todas as coisas estão aqui comigo e, se tenho medo delas, elas também terão medo de mim. Por isso, nada temo. Preciso que saibam o quanto as amo para que também me respondam somente com amor.

saíram de seus tons esverdeados simples: agora refletiam cores mil e luzes que não estavam ali.

De cima, só via pequenos momentos de vida debaixo da água. Tive curiosidade, como todo homem. Então, mergulhei à procura das cores. Debaixo da superfície, residia um reino de animais marinhos, corais enormes, se estendendo até locais que nunca tinha visto antes naquele corpo d'água.

As cores dominavam, os corais eram tão belos quanto a névoa, os peixes flutuavam como pássaros no céu e a água era tão límpida que se tornava transparente. Os feixes da luz lunar transpassavam o corpo marinho e tornavam aquele cenário algo paradisíaco.

No fundo do mundo, um feixe de luz redondo brilhava entre o escuro do chão marítimo. Me aproximei daquilo e notei que se tratava de uma passagem. A luz nada mais era que o sol, brilhando do outro lado da existência, refletindo um lugar que nunca houve. Fui até a borda da luz e entendi que, ali, estava à borda do mundo. Me apoiei nos cantos e emergi.

Era o mesmo mar, a mesma Lua repousava no céu, mas o ar era outro. Os cheiros tinham sumido e a água estava barrenta. Observei no fundo procurando por algas, peixes, procurei por qualquer rastro de vida. Só achei barro e metal repousando nos barrancos. Vi um peixe afastado solitário. Não respondeu quando tentei



perguntar onde estavam os outros animais. Me olhou com um único olho baixo, abriu a pequena boca como se tentasse tecer um sinal, mas paralisou. Soltou algumas poucas bolhas e, lentamente, virou para o lado contrário e saiu de perto.

A falta do cheiro das flores me incomodava muito, minha pele quase rasgava com o ar seco, tão afiado quanto uma flecha. Na beira não existia mais nada além de terra seca. Por algum motivo, no fundo do céu eu ouvia um zumbido estranho. Não conseguia identificar de onde vinha o barulho, e não havia nada em volta que pudesse estar emitindo aquilo.

Por muitas e muitas florestas, as árvores estavam caídas, corpos de pássaros mortos espalhados como pétalas por todo o chão. Nenhum mamífero à vista. Nenhum homem ou entidade. Nem mesmo o vento declamava coisas mais. Era só barulho, só respiro eterno, sem parar. Fiquei estarelecida. Procurava pelas trilhas até a aldeia e nada encontrava. Só conseguia enxergar o início da mata, muito ao longe, e a água barrenta à minha frente. Um pouco mais ao lado, tinha um morro, totalmente desmatado. Decidi então subir e, a partir dali, olhar para todo o mundo, até encontrar minha casa. Na subida, o chão esfarelava com a força de cada passo. Mal ficava barro nos pés molhados. A terra tinha se transformado em areia, e nem mesmo a grama mais minúscula conseguia crescer. Ao tentar me apoiar numa pedra, ela se despedaçou.

Cheguei ao topo do morro e observei a Lua primeiro. Logo fui abaixando os olhos, encontrei somente algumas estrelas, contrário ao que eu vejo todas as noites. Abaixei um pouco mais e, ao longe, identifiquei de onde vinha todo aquele zumbido estranho. Arregalou os olhos com a visão da imensidão de um corpo do qual ela não sabia o nome. Era uma cidade. Para ela não tinha nome, não era nada além de um conjunto de luzes. Ninguém da aldeia saberia direito o que era, mas eu só via um ser enorme. Ele respirava a cada segundo, piscava luzes de cores diferentes e emanava sinais tão fatais que só sua existência conseguia preencher o mundo inteiro. Eu via seu choro e seus gritos mesmo estando longe.

Era estranho, da mais extrema esquerda até o fim da direita, extrapolando absolutamente todo meu campo de visão, aquele corpo se estendia, quase como algo impossível. Que coreografia é essa que essa coisa dança nesse exato momento, no meio desta noite? Definitivamente é algo de imponência única perante o mais ínfimo homem. Voltei por um momento à procura da aldeia. Tentei observar os resquícios de floresta, mas a luz do monstro gigantesco era tão forte que até mesmo naqueles cantos ela alcançava. Forçando um pouco os olhos, achei um símbolo fraco da vida humana. Ali, naquele mesmo local onde era minha casa, vi algumas construções a mais do que o normal e algumas luzes. Não de tochas, de alguma outra coisa desconhecida.

“Mesmo que, num último suspiro de esperança, eu retirasse do meu ventre a mais bela flor fecundada, logo as pétalas morreriam neste solo vil.”

Entendi meu propósito. Aquela luz do fundo do mar me permitiu ver algo novo, algo que nunca verei novamente na vida. Acredito que este aqui... Sim, este aqui é o futuro. O momento após toda a minha existência, a existência de meus filhos, meus netos, bisnetos, esse é o “futuro”, é o depois do depois do depois do depois e do depois. É só uma sucessão de tempo, ditadora de todas as coisas vivas. Marquei o local e fui andando. Não existiam trilhas de onde eu estava para lá. Fui me guiando pelos pequenos sons das falas das pessoas. Ao chegar, parecia tudo comum. Algumas novas casas tinham sido erguidas, pessoas que nunca antes vi andavam naquelas terras como se aquele local fosse deles há muito tempo.

Procurei por um certo tempo, até achar minha casa. Ainda um pouco molhada da água, entrei esperando encontrar panos e folhagens para me secar, mas encarei uma realidade



inóspita. Paredes diferentes, divisões estranhas, coisas inexplicáveis estavam espalhadas. Não pareciam fazer mal, talvez fossem só reflexo de um novo tempo. Mas, o que me chamou a atenção foi eu. Dentro daquele mesmo lar, eu estava ali. Uma outra versão, com certeza, talvez uma descendente de muitos, muitos anos, mas era eu. Encostada na parede, a avistei através desse grande pedaço retangular de vidro, quadro esse que mostrava uma mulher repetindo exatamente os mesmos movimentos que eu, e refletindo as coisas dentro daquele espaço. Observei seus olhos e ali adentrei o mundo da verdade, entendi a realidade daquele tempo. Encostei meus dedos na mão dela e adormeci. Em pouquíssimo tempo, comecei a sonhar.

O sonho nada mais era do que uma premonição, a epítome do tempo depois do meu. O que aquela mulher via, eu nunca veria, mas meus descendentes veriam. De alguma forma, sangrariam espiritualmente naquele momento da existência por motivos dos quais eu não conseguia compreender. Quem eram esses homens? O que são essas máquinas? Por um momento lágrimas deslizam pelas bochechas. Porque estão mortos todos os animais? Onde está a Terra? As árvores... as árvores, morreram todas?! Não consigo parar de chorar. O rosto dela fica vermelho. Quem é que destrói o mundo em que vive? Porque estão acumulando tantas coisas? Que famílias precisam de todas essas árvores cortadas?

Me ajoelho em frente à ela e ao vidro. Eu me pergunto, por quê? Qual a razão de tanto fim às coisas? Esses homens estranhos adentraram a floresta e simplesmente destruíram tudo, não existe esperança para a semente que brote em qualquer canto deste planeta. Mesmo que, num último suspiro de esperança, eu retirasse do meu ventre a mais bela flor fecundada, logo as pétalas morreriam neste solo vil. As abelhas sumiram. Agora só doenças varrem o céu. O futuro? Ele é inconfundível, irremediável. É um futuro frustrante, o tempo depois de mim será o eterno terror da coisa que um dia se chamará humanidade. Me levanto, apagando as lágrimas do rosto. Abro a porta e as pessoas continuam sentadas no chão, conversando. O céu ainda não

comporta uma estrela, e a única visão que tenho da Lua está sendo tapada pelas nuvens cinzas. Corro até o lago, nado até o mais fundo possível, procurando a luz do meu mundo. Encontro, mas agora já está fraca. Me prendo à beira novamente, e subo até aquele local que é de fato meu.

Com receio, olho em volta, e vejo tudo em seus lugares. A minha casa, na aldeia, continua a mesma. As trilhas ainda existem, apenas a Lua banha a noite.

Subo de volta no barranco e, lá em cima, subo numa árvore. Preciso procurar o monstro gigante. Será que desde sempre esteve aqui? Não encontro nada. Somente mundos e mais mundos do verde mais verde desse planeta. Penso em descer, mas, por um segundo, vejo um reflexo de luz muito ao longe. Presto atenção e entendo o que está acontecendo ali. Vejo um pequeno grupo de homens, todos de branco, carregando crucifixos, malas e inventários de um mundo que desconheço. Logo pararam. Juntaram um amontoado de folhas e gravetos secos, acendendo uma fogueira. De alguma maneira, consegui identificar o que cantavam. Era alguma canção popular ou oração.

Observei seus pequenos gestos, e seu mais significativo símbolo: formaram um círculo em volta da fogueira e, em uníssono, rezaram. Suas palavras reverberam por toda a mata, sinto como se cada animal parecesse escutar. Eu não sei qual é o futuro, não entendo nada do presente. Mas eu vou lutar, preciso mudar meu mundo. Não quero ver aquele monstro todos os dias. Além disso, não há vidro em minha casa, apenas amor. Voltei à aldeia refletindo sobre a névoa, a água e o monstro. Não sei qual o meu erro ou como consertar tudo isso.

Os homens brancos terminam sua reza ao redor da igreja. Hasteiam uma bandeira, algo que não reconheço. Eu poderia voltar e ficar naquele futuro, mas não posso. Tenho que mudar o agora para que esse depois desapareça. Não estou sonhando, não mais.

PARTE II

RAÇA E ETNIA

O Contínuo Apagamento Cultural

Uma análise crítica da hegemonia cultural e do apagamento histórico, com destaque para a resistência e a preservação das vozes indígenas e negras.

Autores

Andrey Figueiredo Furmankiewicz, Breno Marino e Matheus Oliveira

Hegemonia é o termo utilizado para fazer referência a uma influência soberana de algo ou alguém sobre os demais, seja a respeito de um povo, cidade, mercado, entre outros.

Nesse sentido, a filosofia que estudamos, majoritariamente europeia, não passa despercebida desse aspecto. Augusto Comte, em sua teoria positivista, é claramente racista ao colocar povos ameríndios e negros, principalmente aqueles que não tinham um mecanismo de escrita próprio, como atrasados na escala evolutiva progressista.

O trabalho de autores e autoras indígenas e negras, como Ailton Krenak e Conceição Evaristo, é fundamental para manter viva a cultura ancestral que carregam nos dias de hoje. O sangue e o suor que indígenas e negros escravizados derramaram para manter vivos a sua cultura e história não devem ser esquecidos ou apagados.

Esse esforço persiste, como podemos ler no livro "Olhos d'Água", de Conceição Evaristo, que nos remonta à situação atual de pessoas negras no Brasil, que ainda sofrem para manter vivas suas tradições, costumes e, principalmente, sua esperança no futuro.

O apagamento não está no passado, é um evento contínuo. A cultura dominante invade os territórios de indivíduos, grupos, consciências e culturas, destruindo-as de dentro para fora, numa contínua disputa



Oke Oxóssi (1970) é uma pintura que realiza uma releitura da Bandeira do Brasil com inspiração em Oxóssi, o Orixá caçador.
Foto (Abdias do Nascimento/reprodução)

por hegemonia.

Formas históricas de resistência a esse domínio, como a Capoeira, cada vez mais acabam tendo que se transformar para não morrer, ou ser apropriada dentro do modelo capitalista de cultura. O caminho é a resistência.

RAP & Representatividade

Poesia de resistência que ecoa vozes periféricas e transforma realidades.

Autoras

Giovanna Accioli e Isadora Batista

O rap é um gênero literário poético com rimas e ritmos, que carrega o contexto social, cultural e político de onde está inserido. O movimento Hip Hop surgiu em Nova Iorque, na década de 1970, como uma expressão de resistência em comunidades de imigrantes que delatavam problemas socioeconômicos e violências sofridas por eles. Desde sua criação serviu como instrumento de resistência cultural e reivindicação social.

Inicialmente, as criações não foram bem recebidas pela sociedade, não eram vistas como obra musical, por apresentar uma forma diferente do comum: menos rima e mais objetividade, mais força e agressividade nas falas. Apesar disso, a cultura do Hip-Hop se fortificou entre as comunidades do mundo todo, em especial na que são retratadas nas letras, expandindo o poder literário que os rappers carregam.

As Letras que compõem as obras representam a vida de muitos jovens negros e famílias periféricas, amplificando as vozes desses grupos. O rap nacional tem grandes nomes como Racionais MC's, Emicida, Mano Brown, Gabriel O Pensador, Djonga. Muitas de suas obras se tornam objeto de estudo e literatura, tendo em vista a vasta presença de conceitos culturais e históricos apresentados nas letras desses artistas. A chamada literatura periférica, como instrumento para a educação, e complemento aos livros clássicos, principalmente na educação de jovens propensos à evasão escolar por diversos motivos, ajuda na alfabetização e na construção do pertencimento cultural desses jovens.

Sabemos que a educação dos jovens negros, periféricos, filhos de mães solteiras, é a primeira a ser afetada pela desigualdade social. Quando tratamos do uso das obras de rap nacional em sala de aula, não pensamos só em “cativar o interesse” do aluno, mas alcançá-lo para além da relação acadêmica e entendê-lo nas profundezas de suas vivências, diz a professora bolsista do PODHE, Sara Ferreira. Assim entendemos que uma canção de rap pode muitas vezes funcionar melhor que um livro didático, pois é nela que o aluno se sente representado.

Montagem dos rappers, de cima para baixo: Negra Li; Djonga; Emicida e Mano Brown.
Foto (Autoras do texto/reprodução da Internet individual dos retratos)



Do Pindorama ao Brasil, o solo é indígena

Povos originários resistem ao apagamento da sua presença e à aniquilação dos seus modos de vida ao reivindicar as terras que, por direito, são deles

Autoras

Amanda Nascimento e Beatriz Hadler

Ao longo de toda a extensão do que hoje conhecemos como Brasil existem vestígios da ocupação de povos indígenas. A expansão dos Tupinambá, por exemplo, ocorreu desde o Baixo Amazonas até o litoral nordestino, chegando até São Paulo. Já os Guaranis seguiram para o sul até a foz do Rio da Prata. Os povos Tupi povoavam toda a costa brasileira e o vale amazônico – onde dividiram a terra com grupos Aruák e Karib.



A palavra Pindorama era utilizada pelos indígenas do tronco linguístico Tupi para designar o território brasileiro, significando "Terra das palmeiras".

Foto (Wikimedia Commons/reprodução)

Segundo o último Censo, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022, o Brasil é habitado por aproximadamente 1,7 milhão de indígenas, distribuídos em 4.832 municípios. O total de pessoas autodeclaradas foi de 1.693.353, que corresponde a 0,83% da população brasileira.

Antes da invasão dos colonizadores europeus, o território do país era moradia de cerca de 3,5 milhões de habitantes nativos divididos em mais de 1.400 povos diferentes, segundo dados da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai). Outras estimativas apontam números ainda maiores, de 5 a 7 milhões de indígenas.

Em 1500, os portugueses desembarcaram no "Novo Mundo" e tomaram posse das terras. A população originária foi chamada inicialmente de "índios", em referência às Índias, onde eles pensaram ter chegado. Ao longo da história, o termo ganhou uma conotação negativa por homogeneizar e ignorar as especificidades das centenas de povos que habitavam esse território, contribuindo para a marginalização e desrespeito das inúmeras identidades culturais.

No primeiro século de contato, 90% dos indígenas foram exterminados por conta de conflitos, escravidão, prescrição de crenças e, principalmente, doenças trazidas da Europa como a gripe, o sarampo e a varíola. Nos cinco séculos seguintes, 700 das 1.400 nações foram vítimas de genocídio. Pesquisas do antropólogo Darcy Ribeiro indicam que 55 povos desapareceram somente na primeira metade do século passado. Estima-se que em média, um grupo se tornou extinto a cada ano entre 1900 e 1957.

Quem são os povos indígenas?

Os habitantes originários do território brasileiro apresentam uma rica diversidade cultural e étnica. Por meio de dados

levantados no último Censo nacional, estima-se que existam mais de 300 etnias e pelo menos 250 línguas são faladas. Por conta da pluralidade, cada povo pode ter um idioma diferente, formas distintas de organização social e política e tradições e crenças religiosas dissidentes frutos dos diversos jeitos de pensar e de se relacionar com o ambiente onde vivem.

Os povos indígenas estão divididos dentro de quatro grandes troncos étnicos: Aruák, Karib, Macro-Jê e Tupi. Atualmente, os maiores povos presentes no Brasil são Guajajara, Terena, Guarani, Kaiowá e Ianomâmi. Para a Organização das Nações Unidas (ONU), eles são identificados a partir de uma definição estabelecida em 1986. Nela, comunidades, povos e nações indígenas são reconhecidos por meio da continuidade histórica (a descendência direta de sociedades que habitavam os territórios antes das invasões e colonização); da auto identificação; e da cultura (características como práticas, tradições, idiomas e crenças conservadas, desenvolvidas e transmitidas às gerações futuras).



Indígenas fazem cursos de informática na “Oca Digital” durante os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas em Palmas (TO).
Foto (Marcelo Camargo/Agência Brasil)

Filosofia e vidas nativas

No que tange a filosofia indígena, é preciso desvincular-se das ideias ocidentais acerca do assunto. Deve-se procurar entender esse pensamento não como o saber por meio da razão crítica – como

definiu a modernidade – mas como uma aproximação de seu significado etimológico: *philo* (amor) e *sophia* (sabedoria), amor à sabedoria. Daí pode-se entender a cosmologia indígena: pautada no respeito e no equilíbrio entre os povos e a natureza, ela é a sabedoria que os permite vida. Ela corresponde ao modo como os nativos enxergam a natureza, a como explicam seus fenômenos e às crenças que influenciam suas interações com o meio. Essa concepção filosófica reconhece a dependência dos nativos em relação ao meio ambiente, fator que extrapola a necessidade física (com os recursos naturais que extraem para sobreviver) e alcança o espírito.

Embora o conceito de “natureza” difira entre etnias – visto que a organização desses povos é diversa –, a ideia de sacralidade, ao interagir com o mundo natural, permanece. Para eles, todos os seres, vivos ou não, são conectados e dependentes entre si, vitais para que se estabeleça um vínculo entre o ser e o ancestral. Esse profundo respeito para com a biodiversidade e ciclos naturais permite não somente a preservação da cultura nativa, mas também a preservação da natureza em sua integridade.

Uma história de resistência

O processo de colonização portuguesa foi um marco na trajetória dos povos indígenas, desde então, suas existências se tornaram sinônimo de lutas por terra, sobrevivência e direitos básicos. Há 524 anos, os povos nativos originários sofrem com a desigualdade que criou um panorama de negação da sua humanidade e dignidade. O genocídio violento e criminoso que acomete essas populações segue em curso.

Seus direitos ainda são desrespeitados e ignorados pelo Estado brasileiro. Isso abre brechas para que atividades como a mineração e o agronegócio avancem sobre as terras indígenas, coibindo suas possibilidades de moradia e alimentação. Esse é o caso, por exemplo, da tragédia humanitária que está ocorrendo nos

territórios lanomâmis. Entre 2019 e 2022, cerca de 570 crianças morreram de fome ou por doenças, ambas causadas pela invasão pelo garimpo ilegal – e os pedidos de socorro foram ignorados pelo governo.

Além do descaso e impunidade nos desafios territoriais, os povos indígenas enfrentam racismo, preconceito, violação dos direitos das mulheres, falta de acesso à saúde e serviços públicos. Resistindo para sobreviver, eles também se reinventam para manter suas terras, tradições e culturas vivas.



Indígenas lanomâmis na construção da rodovia federal BR210, conhecida como Perimetral Norte, em 1975.
Foto (Acervo ISA-Bruce Albert/reprodução)

Capitalismo como arma de degradação

Em um mundo empestado pela lógica neoliberal de priorizar o capital, a sustentabilidade presente no modo de vida dos nativos mostra que é possível equilibrar os bens naturais e o ser humano. O conhecimento autóctone no que concerne aos ecossistemas ao seu redor é valioso para a conservação do meio que há muito vem sendo atacado.

Tem-se de exemplo a Floresta Amazônica que, por possuir um dos biomas mais diversificados do planeta, é alvo constante de cobiça capitalista – exteriorizada pela prática de atividades como a mineração, o desmatamento para a extração ilegal de madeira, a agricultura e a pecuária. Tal degradação lesa tanto a vida indígena quanto a vida não nativa: partilhando do mesmo planeta, as consequências de transtornar o equilíbrio natural impactam a todos.

Enquanto é verdade que essas sequelas são, a princípio, sentidas em maior grau pelos povos originários, que dependem de um sustento físico e espiritual, elas deturpam a qualidade de vida do resto da sociedade, cedo ou tarde. As inundações no Rio Grande do Sul, as temperaturas e chuvas extremas no país, as queimadas no Pantanal e a crescente perda de recursos naturais são consequências (in)diretas desses atos capitalistas.



A edição de 2024 do Relatório Anual do Desmatamento (RAD) apontou que 97% de todo o desmatamento do país, nos últimos cinco anos, teve como principal causa a expansão agropecuária. Foto (WWF Brasil-Adriano Gambarini/reprodução)

Protagonismos de vozes indígenas

É nesse sentido que as demarcações temporais nativas se fazem (ainda mais) imprescindíveis. Em função de sua sapiência para com a natureza, os indígenas possuem a sabedoria de tratar o meio com respeito e equilíbrio, sem agressões – como é o caso do homem neoliberal. Deve existir harmonia. Ailton Krenak, do povo indígena Krenak – que teve seu território acometido pelo rompimento da barragem de Mariana, em 2015 – é um filósofo e escritor que defende a reorganização da humanidade em razão do capitalismo.



Retrato de Daniel Munduruku.
Foto (Portal Lunetas/Reprodução)

Para ele, a desconexão que o humano sente com o meio ambiente é anormal e, por isso, acontece a degradação. No livro “Ideias Para Adiar o Fim do Mundo”, Krenak comenta: “Será que a única maneira de demonstrar aos negacionistas que a Terra é um organismo vivo é esquartejá-la?”. Líderes indígenas, como Davi Kopenawa, têm sido vozes ativas na luta contra a violência nas terras sagradas. Kopenawa faz parte da Aliança Em Defesa dos Territórios, um trabalho político nacional e internacional que busca a expulsão dos garimpeiros nos marcos temporais. Além de provocar danos à saúde humana, o garimpo contribui com o desmatamento, assoreamento dos rios e contaminação de solos e águas por mercúrio.

Na opinião de Daniel Munduruku, ativista e filósofo indígena, o que o Brasil precisa é “construir pedagogia do pertencimento”. Em outras palavras, necessita-se pensar em uma sociedade que valorize experiências vividas no território brasileiro, principalmente aquelas vindas dos povos autóctones e negros, que construíram o país. Esses ensinamentos serão o que a sociedade precisa para uma vida que extrapole o que temos agora – mera sobrevivência.

Leia mais

- MEDEIROS, Alexsandro M. Filosofia Indígena. Sabedoria Política, 2024. Acesso em 25 de junho de 2024.
- CORDEIRO, Luciana Alvarenga; SILVA, Raíssa Jacauna da. O Direito De Ser Índio Como Um Direito Humano. Pan Sophia, 2016. Acesso em 25 de junho de 2024.
- MEDEIROS, Alexsandro M. Questões Filosóficas para uma Filosofia Indígena. Pan Sophia, 2024. Acesso em 25 de junho de 2024.
- Povos Indígenas: história, cultura e lutas. Fundo Brasil, s.d. Acesso em 25 de junho de 2024.

“É questão de tempo”: a relativização da verdade hegeliana

Pensamento filosófico de Friedrich Hegel mantém atemporal a discussão sobre o reconhecimento dos povos tradicionais brasileiros pelos mecanismos institucionais

Autoras

Beatriz Hadler e Júlia Sardinha



Os povos originários brasileiros tardaram a ter o seu autorreconhecimento legitimado pela Constituição brasileira. Foto (Wikimedia Commons/Reprodução)

Você acredita em uma verdade eterna? Se a sua resposta for sim, saiba que Georg Wilhelm Friedrich Hegel discorda. Considerado o “mais complexo dos filósofos”, ele propôs que todo o conhecimento sobre a realidade está sujeito a transformações constantes. De acordo com o pensamento hegeliano, a verdade se transforma a partir de contradições entre ideias sobre o mundo e a sociedade. Essas diferenças nascem da consciência formada por condutas pessoais ou coletivas de cada indivíduo.

Nessas mudanças de mentalidade, Hegel elaborou a concepção do “espírito do tempo” – *zeitgeist* – como precursora do seu método de diálogo. Para ele, a elaboração

dos processos históricos estava intrinsecamente relacionada com a percepção de que a realidade é composta por ideias próprias de cada ser e que, por isso, não seria possível separar o mundo das ideias do mundo físico. Assim, o filósofo deu forma ao seu pensamento mais prestigiado: a dialética hegeliana. A essência dessa proposta teórica é expandir as relações entre história e ética a partir da discussão de uma tese – ideia –, contrariada por uma antítese para, por fim, criar uma nova ideia – a chamada síntese. Esse processo, para Hegel, acompanha o desenvolvimento de uma verdade que atenda às exigências de cada época que se submete ao debate sobre as suas estruturas sociais, culturais, políticas e econômicas.

Nada parcial é totalmente verdadeiro

Para o filósofo idealista alemão, a verdade — que é mutável — só pode ser compreendida ao considerar o mundo como um todo, sem separações. Essa concepção do todo, chamado por Hegel de o “Absoluto”, se refere a um sistema complexo, um organismo composto por um conjunto de unidades subsistentes e interdependentes que agem juntas tendo em vista um único fim.

Nessa lógica, nada pode ser inteiramente real exceto o “Todo”, pois cada uma das suas partes aparentemente isoladas só existem à medida que o compõem. Portanto, na visão hegeliana, qualquer porção do universo mantém relações com coisas exteriores e é profundamente afetado por elas.

Além disso, nossas opiniões sobre o real — reflexo da mentalidade de cada época, do seu “espírito do tempo” — se desenvolvem e se modificam por um processo de correção contínua de erros anteriores, que resultam de abstrações inadequadas ao tomar algo limitado como se ele pudesse ser o “Absoluto”.

Na visão colonialista dos portugueses, bem como para filósofos como Kant e Hegel, o modo de vida e a filosofia eurocentrista eram considerados o “Todo”. Tal ideia foi imposta aos povos nativos originários e essa opinião equivocada fundamentou colonialismos e racismos científicos, transformou as histórias desses povos em trajetórias de resistência social e cultural. Para Hegel, na melhor maneira de pensar o mundo, as ideias se tornam fluentes e mescladas, coexistindo ao redor do “Absoluto”. Em paralelo, é possível depreender que para pensar a política, a sociedade e a cultura brasileira, é necessário juntar as concepções de mundo indígenas às visões hegemônicas.

Dos encontros nascem as consciências

Dentro do movimento tríplice da dialética hegeliana, três agentes operam na construção das sínteses, que definem as novas visões sobre a realidade. O espírito subjetivo — “em si” — é fruto da consciência individual da própria existência. Do encontro entre seres que se reconhecem como existentes, surge o chamado espírito objetivo — “em outros” — que é a concepção da inserção em uma coletividade. A partir de ambos, nasce o espírito absoluto — o “ser para si” — uma soma de todos os indivíduos compondo algo maior cuja existência depende da cooperação mútua.

Em confluência com concepções da cosmologia indígena, o Espírito Absoluto, para o autor, se manifesta ao redor de três eixos: o trabalho (relação com a natureza), a linguagem (relação com o mundo) e a família (relação com os outros). Para Hegel, é no encontro com o outro que as identidades se constroem.

Para ser, é preciso ser reconhecido diante

das relações com os demais. Por isso, só é possível viver em harmonia com a sociedade, superando contradições e diferenças, através da razão e da filosofia. A convivência impõe a necessidade do respeito entre as partes, que precisam se reconhecer para ser.



Pintura a óleo intitulada “Bildnis des Philosophen Georg Wilhelm Friedrich Hegel” de 1831, feita em Berlim, na Alemanha. Foto (Jakob Schlesinger/Wikimedia Commons)

Reconhecer a si para ser reconhecido

O termo alemão *Anerkennung*, traduzido como “reconhecimento” é um conceito social filosófico que transpõe o sentido de percepção cognitiva. Hegel é o pensador pioneiro por trás da conceituação filosófica desse vocábulo, que é caracterizado como uma forma de autorreconhecimento e de reconhecimento pelo outro. Para o filósofo alemão, esse “reconhecimento” seria alcançado por meio de lutas.

Na contemporaneidade, Charles Taylor e Axel Honneth são dois dos principais autores que retomam as definições hegelianas sobre o significado da palavra, de acordo com as concepções sociais vigentes. No Brasil, a reestruturação do conceito pode ser analisada sob a perspectiva das lutas protagonizadas pelos povos indígenas que, há séculos, afirmam suas particularidades e autonomia, mas que tardaram a ser social e institucionalmente reconhecidos pelas ferramentas legais e pelos membros da sociedade.

Reconhecimento por parte do Estado

Na obra “Princípios da filosofia do Direito”, Hegel aplica a ideia do Espírito Absoluto à formação do Estado. Essa instituição representa a síntese do indivíduo e da coletividade como um meio que age em prol dos interesses coletivos. Nele, as partes não desaparecem ao passo que adquirem uma realidade mais plena por meio da sua relação harmoniosa com esse organismo maior.

Ao longo da construção do Estado brasileiro, os indígenas foram constantemente ignorados, com suas liberdades e necessidades negligenciadas. No último século, os povos originários foram reconhecidos como parte da nação. Em 1910, durante o governo de Nilo Peçanha, foi criado o primeiro órgão oficial de assistência à população indígena no Brasil: o Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Porém, depois da publicação de um relatório do procurador Jader Figueiredo,

em 1967 – que catalogava milhares de atrocidades e crimes cometidos contra os povos indígenas –, houve a dissolução do SPI. No mesmo ano, foi criada a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), vinculada ao Ministério da Justiça, cuja principal função é coordenar e executar políticas públicas que protejam e promovam seus direitos.



Pela Constituição, a demarcação de uma Terra Indígena (TI) é fruto do reconhecimento feito pelo Estado. Na foto, está registrada a aldeia Krukutu é uma das oito *tekoa* – “aldeias” pelos não-indígenas – que compõem a Terra Indígena Tenondé Porã. Fica às margens da represa Billings e tem cerca de 500 habitantes, com estruturas como posto de saúde, Centro de Educação e Cultura Indígena (CECI) e Escola Estadual Indígena.

Foto (Portal Caleidoscópio/ Reprodução)

Apenas a partir da promulgação da Constituição de 1988, eles são reconhecidos como cidadãos brasileiros, sendo dever do Estado garantir seus direitos – expressos em um capítulo específico (Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo VIII, Dos Índios). Enquanto o Estatuto do Índio (Lei nº 6.001), estabelecido em 1973, previa que essas populações deveriam ser prioritariamente “integradas” ao restante da sociedade, a Carta Magna passou a entender a urgência de proteção, reconhecimento e respeito à cultura, modo de vida, de produção, de organização da vida social e maneira de ver o mundo.

O texto constitucional modificou paradigmas e estabeleceu novos marcos para as relações entre o Estado e os povos indígenas. Além do reconhecimento jurídico, ele assegura o direito à demarcação legal de suas terras. Definido como “direito originário”, ou seja, anteriores à criação do próprio Estado e considera o histórico da colonização, ele atribui à União a obrigação de proteger esses territórios.

Resistência em meio ao concreto paulistano

O resgate da história indígena local ministrado pelo bolsista do projeto PODHE, Roberto Otaviano, toma espaço nas aldeias indígenas da região de Parelheiros, zona sul da cidade de São Paulo. Palco da proposta, a Terra Indígena Tenondé Porã – com área total de 16 mil hectares – abriga, hoje, sete aldeias e cerca de dois mil indígenas.

Os moradores do território indígena trabalham arduamente na proteção do território. No que cabe às concepções hegelianas de “reconhecimento”, os indígenas de Parelheiros prezam pela ligação que possuem com suas tradições sagradas e seus costumes originários da etnia Guarani. Porém, como apontado por Hegel, o autorreconhecimento não é suficiente: terras da região – com exceção das aldeias Tenondé Porã e Krukutu – ainda não foram reconhecidas e efetivamente demarcadas pelas ferramentas legais do Estado brasileiro.

A omissão atual do reconhecimento estatal degrada os recursos naturais das tribos assentadas no local. O solo da aldeia Kalipety – uma dentre as sete do território – foi deteriorado por eucaliptos, o que comprometeu o acesso da população aos recursos hídricos. Como medida, os moradores construíram biodigestores para suprirem a falta de esgoto encanado e desenvolveram um sistema de captação de água de forma a aproveitarem os corpos d’água mais próximos.

A comunidade, no exercício do seu autorreconhecimento, também trabalha na recuperação da Mata Atlântica nativa restante. Em entrevista ao portal G1, Tiago Santos Karai, um dos líderes de Kalipety, afirma que o processo de reflorestamento já dura dois anos e que os membros da aldeia são incentivados a dar continuidade ao cuidado com o solo e as suas tradições, mesmo envoltos no concreto e no caos urbanos da capital paulista.



Indígenas de Parelheiros estão trabalhando para recuperar e proteger seu território. Foto (G1 - TV Globo/Reprodução)

Escaneie o QR Code a baixo para ler a matéria do G1 “Aniversário de SP: indígenas de Parelheiros estão trabalhando para recuperar e proteger seu território”:



Cartas para o futuro

Filosofia medieval e descolonização do pensamento: um conto literário abrangendo o conceito e o Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE).

Autores

Rafael Dourador e Thaís Santana

Era o último dia de aula e os alunos estavam todos muito ansiosos. Não apenas porque as férias estavam chegando, mas também porque iriam finalmente descobrir o que seus colegas de 10 anos atrás pensavam. Sim, há uma década a escola tinha feito uma cápsula do tempo, que seria aberta apenas em 2016. Que tipo de mensagem eles teriam deixado para as pessoas do futuro? Essa era a pergunta que todos se faziam.

Victor estava no primeiro ano do Ensino Médio. Aquele foi um ano difícil. Muitas mudanças, pessoas diferentes, ambientes novos, etc. De fato, a passagem do Fundamental para o Ensino Médio é algo bem marcante na vida dos alunos. Então, depois de tantas emoções, um momento de descontração seria muito bem-vindo.

– Atenção, pessoal, façam silêncio para não termos nenhum tipo de problema – disse Gabriela, professora de história – vamos começar com os primeiros anos. Vocês podem abrir a primeira cápsula e escolherem os objetos que quiserem para examinar.

Em seguida, ela puxou de dentro da escotilha feita para este fim uma grande caixa de madeira com um bilhete na tampa: “Para a primeira série”. O pedido de Gabriela não adiantou muito, pois os alunos estavam muito eufóricos. Foi uma grande bagunça. Quando os professores finalmente conseguiram acalmar a criançada, cada um pôde escolher o que queria ver. Havia um bocado de objetos: lápis, fotos, cadernos, mas principalmente cartas, muitas e muitas cartas de alunos e professores. Como a escolha foi feita em ordem alfabética, quando chegou a vez de Victor, só sobraram cartas. Desanimado, ele vasculhou o fundo da caixa, procurando alguma foto perdida ou qualquer outra coisa mais interessante do que um papel velho. Sem sucesso, restava para ele escolher entre a carta que parecia menos chata. Uma finalmente lhe chamou a atenção, não porque ela era mais bonita do que as outras, mas porque no envelope trazia uma mensagem curiosa: “para quem não se contenta com as mesmas respostas sempre”. Aquilo deixou Victor muito intrigado, pois desde pequeno sempre teve muitas perguntas e nunca gostou de obter respostas rasas ou repetidas, parecia que a carta falava com ele. Consumido pela curiosidade, ele pegou o envelope e correu para abrir. Quando o fez, se deparou com a seguinte mensagem:

“São Paulo, 1 de julho de 2006

Caros alunos,

Preciso confessar a vocês que estou cansado de reproduzir um passado que não é nosso e omitir o trabalho que vidas ameríndias construíram ao longo de nossa história. Nosso ensino é eurocêntrico e excludente. Deixamos de lado ideias nativas tão boas quanto as de Platão e Aristóteles, por exemplo. E, por falar nestes pensadores gregos, gostaria de lembrar um dos ensinamentos do melhor aluno de Sócrates de que a experiência do tempo se dá no interior da alma. São as memórias do nosso passado que nos elucidam uma visão do presente e permitem uma perspectiva do futuro. Se nosso passado for regido por ideias europeias, nunca teremos a percepção das coisas que nossos antepassados nativos

contribuíram para a atualidade. É como se vivêssemos dentro da Caverna de Platão, onde as sombras são os ensinamentos europeus, que nos limitam a pensar como eles e esquecem as vozes do passado americano.

Tal como em “Legado Roubado” de George G. M. James, onde o autor defende que as ideias dos povos do norte da África foram roubadas pelos gregos, nós também estaríamos cometendo um grave crime contra a dignidade de nossos antepassados ameríndios ao omitir suas incríveis capacidades intelectuais de projetar pensamentos sobre as experiências mundana e inteligível. Seria um verdadeiro desrespeito aos direitos humanos que tanto defendemos, além de ser injusto tanto com os povos originários quanto com os alunos, que sequer têm a chance de conhecer melhor sobre essas pessoas.

Por este motivo, gostaria de comunicar a vocês o meu profundo desejo de mudar essa situação e propor um resgate de um passado decolonial, algo que torne nossas aulas menos etnocêntricas e respeite o direito de fala daqueles que um dia foram esquecidos pelas elites europeias. Até porque algumas dessas ideias estão mais próximas do que pensamos. O Naturalismo do Divino, de Giordano Bruno, por exemplo, está, de certa forma, relacionado ao xamanismo dos povos originários, quando faz da natureza a ponte de conexão com o divino. Proximidade esta que os alunos não têm com a própria realidade ao seu redor, pois estão sempre voltados para o mundo de fora e não enxergam as maravilhas das culturas locais.

Enfim, gostaria de tocar as pessoas com essas aulas diferenciadas, trazer uma visão diferente e reacender a chama da ancestralidade ameríndia. Espero que um dia isso deixe de ser um sonho intangível e se torne algo concreto o bastante para transformar vidas de alguma forma.

Com carinho,

Marcelo Araritepuiá.”

Quando terminou de ler, o rapaz estava perplexo. Aquilo era exatamente a questão com a qual ele debatera por toda a sua vida escolar. Victor era descendente de povos indígenas e sempre se perguntou o motivo que seus antepassados não eram abordados nas aulas de história ou filosofia, sendo que eles foram os primeiros moradores do território brasileiro e também tinham muito a contribuir com os estudos da atualidade. Pela primeira vez em dez anos ele sentia que alguém pensava como ele.

Aquele foi o empurrão que Victor precisava para sua semana: ele precisava encontrar esse professor e saber o que ele já tinha feito nas escolas que esteve. Talvez ele devesse escrevê-lo também, sugerindo alguma ideia que chamasse sua atenção o suficiente para responder o garoto. Isso não seria problema, pois muitas ideias estavam surgindo na mente de Victor. No fundo, ele sempre quis ser um professor mas nunca recebeu muito incentivo, então seus planos do que ele faria em uma sala de aula eram algo que ficavam mais em segredo.

Agora, o garoto teria alguém com quem conversar sobre algumas de suas ideias e talvez buscar pela motivação de seguir seu sonho. Assim que a aula terminou, Victor começou seu trabalho: procurou na secretaria da escola o endereço do professor Marcelo e só foi fornecido porque ele estava afastado da docência havia alguns anos. Isso preocupou o aluno a princípio, mas talvez o professor apenas estivesse atuando em outra escola.

Em casa, Victor fez algumas pesquisas e conseguiu escrever uma proposta após um dia de dedicação. Sua ansiedade quase o fez ir pessoalmente até o professor entregar seus papéis, mas provavelmente seria estranho. Assim que começou a escrever a carta, o garoto

abriu o coração como se ela não fosse ser recebida por um desconhecido. Depois de muito polir e reescrever, releu algumas vezes para conferir a clareza de tudo:

“São Paulo, 3 de julho de 2016,

Prezado professor Marcelo Araritepujá,

Sei que não nos conhecemos, por isso, espero que essa carta encontre-o com saúde. Me chamo Victor e sou estudante do primeiro ano da escola em que você trabalhou até 2010. Nessa semana, abrimos uma cápsula de dez anos atrás e nela encontrei uma carta sua. O senhor dizia sobre sua vontade de trabalhar questões decoloniais e resgatar os valores de seus antepassados ameríndios. Confesso que seu relato me deixou muito admirado e por isso decidi entrar em contato.

Sou descendente de indígenas e nunca me vi muito como protagonista de qualquer coisa, inclusive em projetos de escola. Desde que li suas palavras, me senti acolhido para produzir uma proposta bastante diferenciada para as minhas aulas, e gostaria muito de compartilhá-la com o senhor e receber alguns conselhos. Em primeiro lugar, eu acredito que investigar nossa história local transforma nossa percepção de mundo, já que estamos acostumados a enaltecer apenas o que vêm de fora. No entanto, acho que talvez a falha de escolas como a nossa é trazer o estudo dos povos originários de um jeito superficial.

Por meio das minhas pesquisas eu descobri que existe uma lei implementada há mais de dez anos que obriga o ensino brasileiro a inserir o estudo da história indígena na grade curricular. Isso me deixou muito surpreso, porque as únicas vezes que eu me lembro de ter tido algum estudo desse tipo em sala de aula foi durante o Dia do Índio (inclusive quando fui pesquisar sobre a data, vi alguns comentários de que esse nome não é muito respeitoso, espero que algum momento revejam isso também). Logo, eu concluí que falta um estudo mais frequente dessa cultura, um que faça parte do nosso dia a dia.

Por isso, penso que qualquer sugestão deve ser avaliada levando isso em consideração. Afinal, o processo decolonial que o senhor mencionou, exige bastante tempo. Dito isso, agora eu gostaria de propor uma ideia de projeto que eu pensei desde que li sua carta, mesmo que ela ainda precise ser mais elaborada. O que eu tenho em mente é que as turmas de ensino médio da minha escola produzam um documentário sobre as comunidades indígenas próximas. Para começar, iríamos nos reunir em grupos e entrevistar pessoas de nossos bairros que possuam ligação ou vivência familiar com os povos originários.

Acho que nessa primeira etapa, o material com as entrevistas pode ser o mais variado possível: fotos, desenhos, textos escritos ou gravações. Eu sinto que isso seria uma forma de contar a história de pessoas que estão ao nosso redor e entender como a cultura indígena está muito presente na vida dos brasileiros. Depois, poderíamos fazer uma visita à comunidade de Parelheiros, onde eu descobri que existem duas aldeias indígenas. Não é muito longe da escola e poderia ser uma visita de um dia, em que iríamos pegar relatos de povos que mantêm tradições seculares, principalmente aquelas que se relacionam com as entrevistas feitas antes.

Por último, nossas entrevistas e visitas seriam transformadas em um documentário e seria apresentado para outras turmas. Assim, outros alunos não só iam aprender mas iam ficar interessados em participar da atividade também. Sei que parece um trabalho extenso, talvez fosse preciso ajuda de outros professores e realizado anualmente, mas o processo parece tão empolgante que sinto que iríamos aprender um pouco mais ao longo do ano letivo.

Espero que goste da minha ideia professor, e peço perdão se parece muito irreal.

Recentemente eu tenho pensado em fazer faculdade de Filosofia para me tornar professor, então eu acredito muito no poder da educação para construir experiências de vida e novos modelos de pensamento.guardo ansiosamente pelas suas orientações e dicas de melhorias, eu ficaria muito contente se o senhor dissesse as chances desse projeto se tornar algo real. De qualquer forma, eu não teria tido nenhuma dessas ideias se não fosse sua carta. Admiro muito seu esforço em tentar tirar seus alunos da Caverna de Platão, e pelo menos no meu caso, acho que você tem conseguido.

Atenciosamente,

Victor.”

Victor esperou durante todo o mês de julho, mas a resposta não veio. Será que o endereço estava errado, ou a carta não chegou até o professor? E se não fosse o caso, será que Marcelo apenas não quis respondê-lo? Ou pior, não gostou da sua ideia? A incerteza deixou o garoto desanimado durante as férias que pareciam intermináveis. A volta às aulas pela primeira vez, o deixou mais feliz, mesmo que o ensino médio estivesse sendo complicado. A rotina seguiu normalmente até o intervalo quando a professora Gabriela lhe disse para visitar a sala de coordenação.

O garoto se sentiu preocupado, mas não poderia ser nada de grave, afinal o primeiro dia de aula ainda estava na metade. Assim que entrou na sala, o coordenador Wesley o cumprimentou:

- Bom dia Victor – disse ele colocando alguns papéis sob a mesa – Como foram as férias?
- Eu diria que demorou para acabar, senhor – foi a resposta mais honesta que Victor conseguiu pensar.
- Pelo o que fiquei sabendo, você estava bem ocupado. Fez um ótimo trabalho investigativo, já pensou em ser jornalista?
- Pior que não, senhor. Mas que tipo de trabalho investigativo o senhor se refere? – Victor se sentiu um pouco nervoso. Haviam descoberto que ele pediu o endereço do professor? Ele estaria encrencado por isso?

O coordenador Wesley riu amigavelmente.

- A escola recebeu uma ligação de um antigo professor, o Marcelo Araritepuiá e ele queria comentar sobre você. Ficamos surpresos, sabe, ele se afastou da docência há alguns anos porque estava enfrentando uma doença autoimune.

Victor se sentiu impressionado, e logo em seguida, triste. Talvez esse fosse o motivo do professor não ter retornado.

- Ele mencionou uma proposta de projeto escolar que você havia sugerido e disse que adorou. Pelo o que ele explicou, parece, na verdade, muito interessante. Por isso te chamei aqui, queria que você contasse mais sobre sua ideia. Talvez a gente possa debatê-la com os outros professores.

O coração de Victor disparou. Ele não havia sido ignorado? O professor adorou sua ideia? E o coordenador da escola estava a levando em consideração? Parecia tudo rápido demais, mesmo que ele houvesse esperado semanas por um momento como aquele. Deixou sua emoção de lado e conversou por mais de meia hora sobre o seu projeto recém-criado. Quando saiu da sala, estava se sentindo radiante. O coordenador gostou da ideia, e disse que caso a apliquem, poderiam aproveitar outros temas envolvendo direitos humanos nesse mesmo formato de atividade. Era o início de uma nova jornada na vida de Victor e seus colegas.

PARTE III

RELAÇÕES DE GÊNERO

A gravidez na adolescência no Brasil

A filosofia e o humanismo como instrumentos de aprendizado

Autores

Alex Teruel, Catarina Bacci, Maria Eduarda Lameza, Thamires Aguiar, Theo Schwan e Samuel Amaral



Retrato de Aparecida Sueli Carneiro, filósofa, escritora e ativista antirracista e feminista. Foto (Wikimedia Commons /reprodução)

No Brasil, nascem, por hora, 44 bebês de mães adolescentes. Desses, em dois casos as jovens têm entre 10 e 14 anos de idade. Partos representam a principal causa de internação de meninas nessa faixa etária. A taxa de recorrência de gravidez no primeiro ano pós-parto é de 32%. Esses dados, fornecidos pelo Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (Sinasc, apud Brasil, 2023) do Sistema Único de Saúde (SUS), ilustram o cenário alarmante do país não apenas em relação à gravidez precoce, mas também à falta de educação sexual, de acesso à informação e de proteção infanto-juvenil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) aponta como adolescentes os jovens a partir dos 12 e até completarem 19 anos.

Nós, mulheres negras, somos a vanguarda do movimento feminista nesse país; nós, povo negro, somos a vanguarda das lutas sociais deste país porque somos os que sempre ficamos para trás, aquelas e aqueles para os quais nunca houve um projeto real e efetivo de integração social.



De acordo com o Protocolo de Atenção Integral à Saúde do Adolescente (Brasil, 2004), existem diversos fatores que levam à gestação precoce. Falta de comunicação e de informações quanto à sexualidade e a métodos contraceptivos, baixo acesso aos serviços de saúde, histórico familiar, desejo (in)consciente, poucas perspectivas educacionais e profissionais, uso de drogas e violência sexual são alguns deles.

Conforme Carvalho (2013), a falta de acesso a informações sobre sexualidade leva a um início prematuro da vida sexual, o que contribui para uma gestação precoce. Ela cita um estudo da Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) que revelou que “dentro adolescentes brasileiros com faixa etária entre 12 e 17 anos, 32,8% já haviam tido relações sexuais”.

O estudo ainda analisou o tempo entre o início dessas relações e a busca por serviços de saúde e orientação anticoncepcional. No Brasil, esse período é em média de um ano, sendo que “aproximadamente metade das gestações na adolescência ocorre nos primeiros seis meses após a adolescente se tornar sexualmente ativa” (Carvalho, 2013).

"Diversidade, autoestima e sexualidade", pela professora Aline Maia de Figueiredo

Percebendo a necessidade de conversar sobre sexualidade com os jovens, Aline Maia de Figueiredo desenvolveu o projeto “Diversidade, autoestima e sexualidade: promovendo a cidadania e prevenindo violências”. Formada em biologia, a professora de ciências da Escola Estadual Dr. Ubaldo Costa Leite – localizada na Zona Norte da cidade de São Paulo – atua junto ao Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE), projeto de extensão do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP), para propiciar uma formação de qualidade aos seus estudantes.

A professora e seus colegas desenvolveram um projeto de encontros

com alunos dos sétimos anos da escola para debater sexualidade de forma adequada a essa faixa etária (em média 13 anos de idade). Ela conta que existe certa resistência de alguns estudantes que carregam conceitos religiosos vindos da família, mas que tem abordado temas como diversidade, autoconhecimento, gênero, orientação e prevenção por meio do diálogo e da escuta ativa. A professora, que engravidou de seu filho quando tinha apenas 15 anos, usa suas vivências pessoais para se aproximar dos jovens.

Figueiredo relata que, ao conversar com seus alunos, percebeu que eles estão iniciando sua vida sexual cada vez mais cedo e sem nenhuma orientação. Dessa forma, ela passou a ensinar formas de prevenção contra gravidez e Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) por meio de representações dos órgãos genitais e dos preservativos e métodos anticoncepcionais. Para ela, ser educador é um ato político com potencial transformador.

A memória em Aristóteles e Agostinho

Em “Sobre a Memória e a Reminiscência”, atribuído a Aristóteles, a memória é associada aos objetos passados. Dessa forma, Aristóteles postula que a reminiscência se constrói como uma busca voluntária pelo passado e como um esforço para sua conservação. À medida que o tempo, peça fundamental da realidade, transcorre do passado para o presente, os homens são marcados pela ausência da presença e do pretérito (Quadros, 2016:2).

Essa concepção de memória como elemento de preservação também encontra ressonância em práticas pedagógicas atuais, como no projeto “Diversidade, autoestima e sexualidade”, desenvolvido pela professora Aline Maia de Figueiredo. Aline utiliza suas vivências pessoais como forma de se conectar com os jovens, explorando como as memórias individuais e coletivas podem influenciar diálogos sobre identidade, gênero e prevenção de violências. Sua abordagem evidencia como a memória, além de guardar o passado,

pode ser um instrumento poderoso para moldar atitudes no presente.

Se, para Aristóteles, o tempo e a memória estão vinculados à percepção, o que chamamos de memória, então, é moldado pelo estímulo e pela impressão que nos afeta. Esse sentimento, qualquer seja sua natureza, seria, assim, o embrião da memória, construída em conjunto com as experiências vividas, do ser. Na análise que Quadros (2016:2) faz do filósofo, a memória, compreendida como imagem, foi produzida em nós por um estímulo primário, e sua percepção só são possíveis em sua dinamicidade com o tempo.

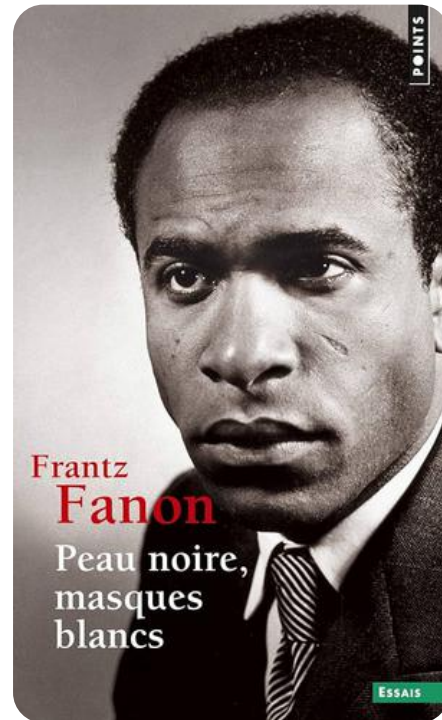
A epistemologia de Aristóteles ecoa na de Agostinho. Em “Confissões” (Agostinho, 1973), a memória é fundamental para o homem, compondo parte integral do espírito, do “Eu”. Para ele, a memória humana possui grande potência e está repleta de vida. Nesse sentido, há o contraponto inevitável entre a lembrança e o esquecimento, entre o que apresenta valor de eternidade e o que será deixado para trás “sem hesitação”. Isso se materializa no desejo de felicidade, que se concretiza na busca da conservação do significativo.

Os dois filósofos convergem na percepção de que não temos outro recurso para percebermos o passado além da própria memória, que é subjetiva. Portanto, a memória está inserida na questão do tempo e carrega as impressões associadas ao existir. Dessa forma, tanto Aristóteles quanto Agostinho compreendem a memória como um elo entre o possível e o real e o nosso reconhecimento cultural e existencial (Quadros, 2016:1).

Fanon e o pertencimento

Na construção de uma teoria crítica cujo foco é a negritude, Fanon postula que a afirmação positiva da identidade é fundamental para o desenvolvimento da autoconsciência (Fanon, 2022). Ele retoma a dialética do senhor e do escravo de Hegel (2014) para refletir sobre como as relações

sociais forjadas pelo colonialismo negam a reciprocidade, elemento central da teoria hegeliana. Em *Pelos Negras, Máscaras Brancas*, Fanon argumenta que, sob o jugo colonial, essa reciprocidade é interrompida, e pessoas negras são desumanizadas e relegadas a uma zona de “não-ser” (Fanon, 2022).



Livro “Pelos Negras, Máscaras Brancas” de Frantz Fanon, da editora Points (2015). Foto (Internet/reprodução)

Nesse contexto, Fanon identifica que a opressão colonial promove uma negação coisificadora e bestializante que impossibilita o reconhecimento mútuo entre colonizador e colonizado. No entanto, ele defende que essa negação não é ontológica, mas histórica, e, portanto, pode ser superada. A libertação dos povos colonizados exige a recuperação de sua individualidade e dignidade, roubadas pela ideologia hegemônica. Em *Os condenados da terra*, Fanon enfatiza que a afirmação de atributos desvalorizados é essencial para desafiar a naturalização das relações sociais que sustentam a opressão.

Fanon propõe uma transfiguração da dialética hegeliana ao considerar que o reconhecimento da própria humanidade e uma afirmação positiva das características individuais e coletivas são passos práticos e sensíveis para superar a desumanização imposta pelo colonialismo.

Por não comporem o contrato social, Fanon, rejeita a superação da opressão por reivindicações formais ou por revolucionarismo abstrato. Em vez disso, ele propõe uma exploração profunda da dignidade humana dos marginalizados e oprimidos. Para isso, ele defendia a libertação de condições opressivas e reintegração social através de terapias ocupacionais e interações sociais, em abordagem denominada “socioterapia”. Mantendo abordagem humanista enquanto médico, Fanon defendia a afirmação e a construção dos seus pacientes enquanto pessoas completas, visando a emancipação social, a criação de vínculos de comunidade e a construção de um mundo de reconhecimentos mútuos.

A comunidade sob a perspectiva das filosofias africanas

Em diálogo com os ideais do “novo humanismo” de Fanon, a cultura africana antigavê como essencial o desejo de tocar, sentir e descobrir o outro. Para além de uma atividade intelectual, a filosofia integrava o saber e a ética comunitária já na antiguidade egípcia (Obenga, 2004). A busca pela sabedoria, que compunha a filosofia desses grupos, era orientada pelo valor do que é verdadeiro, correto e útil para a comunidade, congruente com valores ainda relevantes para a filosofia dos dias atuais (Obenga, 2004).

Pensadores dos tempos presentes entendem que esses valores são fundamentais para a construção de uma sociedade descentralizada. A ruptura se faz necessária já no contexto da formação das sociedades contemporâneas. Baseadas em ideologia racial, e não de classe, o estabelecimento das nações europeias e suas repercussões pós-colonialismo reproduzem padrões de hierarquia social que são exaltados como projetos sócio-políticos de interesse hegemônico (Arendt, 1989 e Souza, 1997 *et al apud* Sueli Carneiro, 2005).

Sueli Carneiro (2005), então, resgata o papel da mulher negra como guardiã da comunidade na tradição yorubá. Nesse contexto ocorre o que, para Fanon, seria a

chave para a libertação: mulheres negras atuam ativamente na orientação e no empoderamento de sua própria classe, perpetuando suas tradições ancestrais com orgulho.

O PODHE em diálogo com a filosofia africana

O empoderamento da própria classe aparece no trabalho de Aline ao que ela utiliza sua própria experiência de ter sido mãe adolescente para se conectar com os jovens e transmitir conhecimento em sua comunidade. Se, como demonstrado em Carvalho (2013) e no Protocolo de Atenção Integral à Saúde do Adolescente (Brasil, 2004), uma das maneiras de prevenir a gestação precoce é combatendo a falta de acesso à informação, ao compartilhar conhecimento na área da educação sexual com os alunos, a professora caminha na mesma linha da cultura africana antiga. Afinal, envolve valores de o que é melhor para comunidade orientando e efetivando a busca pela sabedoria; e, nesse caso, seu compartilhamento em sala de aula.

Da mesma maneira, o uso da experiência pessoal de Aline Figueiredo no PODHE ainda dialoga e demonstra a teoria de Fanon em relação à emancipação social e à construção de comunidades graças a reconhecimentos mútuos. A gravidez precoce tem, dentre as suas causas, a falta de diálogo para com os jovens e a violência sexual. Em uma sociedade cuja reação a mães adolescentes ainda é de julgamento, culpabilização e negação do apoio necessário aos jovens, de forma desumanizante, o projeto fornece informações e um espaço de abertura positivo. Assim, os alunos podem retomar suas próprias dignidades e humanidades a ponto de poderem prevenir situações futuras e, até mesmo, compreender melhor situações de violência passadas. Libertação através do acesso ao conhecimento e do reconhecimento mútuo.

O PODHE em diálogo com Aristóteles e Agostinho

O passado é moldado pelas experiências subjetivas e pessoais das memórias nos pensamentos de Aristóteles e Agostinho, criando um elo com o reconhecimento cultural e existencial de cada pessoa. No PODHE, as memórias de Aline e as dos estudantes envolvidos cumprem esse papel do vínculo interpessoal na comunidade, relacionando-se, ainda, com as ideias de reconhecimento mútuo de Fanon. Graças às suas impressões das experiências vividas, podem compartilhar conhecimento e, até mesmo, reformularem suas percepções com base nas novas informações.

Partindo das ideias de Agostinho, o lembrar de momentos significativos nos encontros do PODHE e no projeto audiovisual de álbum de fotos desenvolvido pelo nosso grupo são exercícios do grande potencial da memória humana. A lembrança está repleta de vida e ganha uma vida nova ao ser revisitada e direcionada para um novo propósito, seja ele mais positivo, ou não.



Fotos do projeto visual realizado por Alex Teruel, um dos autores da matéria. O álbum de fotos pode ser acessado pelo QR Code ao lado.
Foto (Autores da matéria/reprodução)

Além disso, a memória e as impressões proporcionadas por ela e nela podem ter, também, o papel de aprendizado histórico e servir para transmitir as implicações e consequências de certa situação. Dentro do PODHE, vemos dois casos principais: as vivências da professora auxiliando na criação de vínculos interpessoais mais profundos; e, também, de constituir o que Aristóteles chama de embrião da memória do ser, juntamente com o sentimento que mais marcou aquela vivência.

Para reforçar

Você pode acessar o álbum de fotos, material de apoio visual desta matéria, na íntegra escaneando o QR code abaixo:



Referências

- AGOSTINHO. Confissões: de magistro e do mestre. São Paulo: Abril Cultural, 1973.
- ARISTÓTELES. On Sense and the Sensible [Sobre o Sentido e o Sensível]. The Internet Classics Archive - MIT. Disponível em: <https://classics.mit.edu/Aristotle/sense.1.1.html>.
- ARISTÓTELES. On Memory and Reminiscence [Sobre a Memória e a Reminiscência]. The Internet Classics Archive - MIT. Disponível em: <https://classics.mit.edu/Aristotle/memory.html>.
- BRASIL. Ministério da Educação. Por hora, nascem 44 bebês de mães adolescentes no Brasil, segundo dados do SUS. Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. 13 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Atenção Integral à Saúde do Adolescente. Agenda de Compromissos com a Saúde da Criança e do Adolescente – SMSA/BH. 2004.
- CARVALHO, Clara C. Gravidez na adolescência: principais causas e consequências. Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de Especialização em Atenção Básica em Saúde da Família da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2013.
- FANON, Frantz. Os condenados da terra. São Paulo: Zahar, 2022.
- HEGEL, G. W. Friedrich. Fenomenologia do espírito. São Paulo: Vozes, 2014.
- OBENGA, Théophile. Egypt: Ancient History of African Philosophy. In: KWASI, Wiredu (ed.). A Companion to African Philosophy. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2004, p.31-49.
- QUADROS, Elton. A questão da memória em Aristóteles e Agostinho: uma leitura a partir de Paul Ricoeur. Revista de Filosofia e Mística Medieval, v. 13, n. 2, 2016-1.
- QUADROS, Elton, FONSECA SILVA, Maria. Platão, Aristóteles e a questão da memória: uma leitura ricoeuriana. Revista Memória em Rede, v. 8, n. 15, 2016-2.
- SUELI CARNEIRO, Aparecida. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.
- Tese de doutorado, Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), 2005.

A Luta contra a LGBTfobia e as batalhas contra o eu-hegemônico

O conceito de "Outro" de Sueli Carneiro e a compreensão das opressões enfrentadas por grupos marginalizados

Autores

Este texto é uma reprodução da matéria homônima no projeto de jornalismo da ECA, Central Periférica.

Ana Alice Coelho, Letícia Yamakami, Mariana Ricci e Vito Santos

A tese de doutorado da pesquisadora, professora e ativista Aparecida Sueli Carneiro, intitulada “A construção do Outro como Não-ser como fundamento do ser” (2005), em sua introdução, analisa como os mecanismos de poder legitimaram a discriminação da população negra. Nesse processo, evidencia-se a marginalização que posicionou o indivíduo negro, especialmente a mulher preta, na condição de Outro. A autora também discute como as reflexões sobre igualdade racial foram afastadas do ambiente escolar. Esse conceito de Outro, apresentado na obra, pode ser expandido para compreender os desafios enfrentados por outros grupos historicamente marginalizados, como a população LGBTQIAPN+.

Assim como a população negra foi e ainda é marcada pela opressão das estruturas de poder tradicionais, a comunidade LGBTQIAPN+ também sofre com a imposição de normas do Eu-hegemônico. Sua existência foi, historicamente, vista como um afronta à moral e à família por algumas religiões, além de ser tratada como patologia pela ciência. Apesar dos avanços, esse grupo ainda ocupa a condição de Outro, enfrentando opressões por instituições conservadoras. Ademais, os tabus relacionados ao ensino da diversidade de gênero e sexualidade nas escolas tornam essa pauta difícil de ser abordada, resultando, muitas vezes, em seu silenciamento.



Parada LGBTQIAPN+ de São Paulo (2024), a maior parada o mundo. Foto (Chuchart duangdaw/Getty Images)

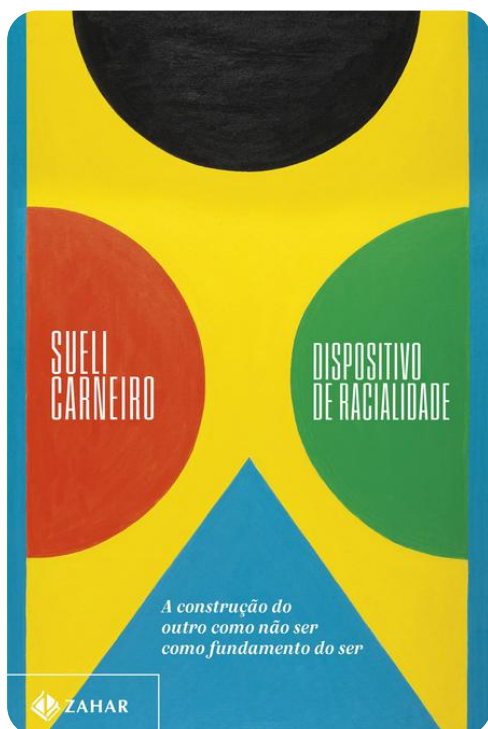
As escolas influenciam a formação cidadã dos estudantes. Discussões sobre temas sociais, culturais ou políticos podem ter grande impacto na concepção dos estudantes acerca da diversidade que permeia as comunidades. Assim, caminhos para o combate à discriminação e à desigualdade podem ser abertos. Ciente disso, a professora Aline Maia de Figueiredo, da Escola Doutor Ubaldo Costa Leite, por meio do Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE), elaborou um projeto voltado à garantia de segurança e integridade aos estudantes LGBTQIAPN+ no ambiente escolar, através de ações que combatam estigmas relacionados à diversidade sexual e de gênero.

O eu-hegemônico imposto nas famílias

No início de sua tese de doutorado, Sueli Carneiro, sob a posição do Outro — ser marginalizado e subordinado ao sistema — dirige-se ao Eu-Hegemônico. Este conceito pode ser interpretado como uma representação dos agentes e instituições que detêm poder e controle social, justificando opressões a partir de ideologias que se alicerçam principalmente em princípios religiosos e científicos, e que inserem, por consequência, relações de desigualdade na mentalidade coletiva. Esse Eu-hegemônico, uma perspectiva ocidental e derivada principalmente da modernidade, também guarda raízes no individualismo cristão, centrado no gênero masculino. Assim, indivíduos pertencentes a minorias, ao conviverem sob as normas do Eu-hegemônico, passam a acreditar que são naturalmente inferiores ao resto da sociedade. Partindo disso, é possível perceber que o Eu-hegemônico está culturalmente enraizado nas populações marginalizadas, e sua expressão também pode ser observada nos estigmas associados à população LGBTQIAPN+.

O texto de Carneiro mostra que o “eu-hegemônico” busca justificar o racismo através da religião (p. 20) : “Narrativas bíblicas mostram que a população negra é herdeira de Caim, personagem bíblico que matou seu irmão e foi punido. Este castigo recaiu sobre a população negra, condenada à pele escura. Paralelamente, percebe-se, culturalmente, que a discriminação a pessoas LGBTQIAP+ é, também, comumente, justificada sob o ponto de vista religioso, através de narrativas que alegam que os pertencentes a essa comunidade estão destinados ao inferno por ferirem as concepções tradicionais de família, sexualidade e gênero”.

Outro recurso utilizado pelo Eu-hegemônico para justificar a opressão, sob o ponto de vista de Carneiro, é a biologia. No século XIX, estudos de cientistas como Paul Broca, que mediram os cérebros de pessoas de diferentes raças, alegaram falsamente que os cérebros de pessoas negras eram menores, sugerindo que isso indicava uma incapacidade intelectual. Esses estudos, baseados em racismo científico, foram usados como justificativa biológica para a marginalização social. De maneira semelhante, a população LGBTQIAP+ também foi alvo de discriminação por áreas da biologia. Até 1990, a Organização Mundial da Saúde (OMS) considerava a homossexualidade uma doença, o que refletia uma visão patologizante e discriminatória. Em 1992, após pressão de movimentos sociais e avanços científicos, a OMS finalmente retirou a homossexualidade da lista de doenças mentais.



Os exemplos acima indicam casos em que mecanismos que são legitimados pela sociedade- a religião e a biologia- foram utilizados como ferramenta ideológica para justificar opressões a grupos minoritários. Através da confiança que a população deposita nessas instituições, conceitos que perpetuam desigualdades sociais são enraizados na cultura.

“A pesquisadora aponta que as crianças e adolescentes chegam na escola com concepções preconceituosas e estigmatizadas provindas de suas famílias. Eles reproduzem falas e comportamentos desrespeitosos que ocorrem em seus

“Dispositivo de racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser”, de Aparecida Sueli Carneiro, da editora Zahar (2023)
Foto (Autores da matéria/reprodução)

próprios lares”- trecho retirado da matéria produzida para o portal Central Periférica (título: O respeito que não vem de casa se ensina na escola).

O trecho da matéria escrita para o portal Central Periférica, que conversou com a professora Aline destaca um dos ambientes onde ocorre a naturalização da discriminação das pessoas LGBTQIA+ : o familiar. Visto que os preconceitos a essa comunidade foram, historicamente, justificados sob o ponto de vista de instituições tradicionais, estes passam a ser reproduzidos em ambiente doméstico. Assim, a “educação que vem de casa”, quando fundamentada em conceitos religiosos e morais tradicionais, impõe o Eu-hegemônico desde a juventude. Por consequência, jovens podem se tornar reprodutores de comportamentos discriminatórios ou sentem-se oprimidos para assumirem sua identidade de gênero ou sexualidade.

Silenciar também é oprimir

Em sua tese, Carneiro menciona que quando o racismo não é abordado nas escolas, os estigmas e preconceitos são intensificados, fabricando, desde os estágios iniciais da formação, “sujeitos com sentimento de superioridade e inferioridade”. Da mesma forma, isso ocorre quando a diversidade sexual e de gênero são ignoradas na educação, pois, partindo do princípio de que a LGBTfobia inicia-se nos lares, se esta não for combatida nas escolas através de debates que reconheçam e acolham a comunidade, pessoas LGBT continuam a ser vistas como inferiores no ambiente escolar, fator que pode culminar em bullying, por exemplo.

Além disso, a negligência na educação sobre gênero e sexualidade nas escolas dificulta o processo de autoconhecimento dos estudantes. No texto de Carneiro, em “Dispositivo de racialidade” (pg. 117), é apresentado um trecho de Reichmann que narra um caso de uma aluna negra, que, por ser chamada por nomes preconceituosos em relação a sua cor de pele na escola, passou a definir-se como “morena”, uma negligência a sua identidade racial.

Em entrevista aos repórteres do Central Periférica, Aline Figueiredo comenta que os adolescentes que se descobrem parte da comunidade LGBTQIA+ passam por momentos desafiadores, visto que sua sexualidade e/ou identidade de gênero não são plenamente aceitas pela sociedade.

Se, em um contexto de opressão à diferença, pertencer a um grupo minoritário significa sofrer discriminações, o processo de negação da identidade como pertencente a uma comunidade marginalizada socialmente ocorre como forma de defesa. Os efeitos à autoestima, no entanto, são prejudiciais, pois os indivíduos que passam a ver sua identidade como inadequada ao convívio social buscam escondê-la, reprimindo a expressão de sua individualidade.

Aline Figueiredo diz em um trecho da matéria do Central Periférica:

Quando um assunto não é abordado de forma construtiva e coerente e é enfaticamente repellido como pensamento, formam-se indivíduos confusos e reprimidos, segundo a teoria freudiana da psicanálise.

A importância do diálogo

Apesar de crítica, a tese de Sueli Carneiro é esperançosa quando propõe um diálogo com o Eu-hegemônico (Dispositivo de racialidade, pg. 24):

É, com a ótica que eles defendem que eu, de espírito aberto, te convido a esse diálogo, confiante que é possível conquistar corações e mentes, mesmo entre os que como tu, rejeitam o som de vozes subalternas, para construir outros cenários e roteiros que representem a emancipação para todos.

Através do diálogo, os estigmas às comunidades marginalizadas podem ser expostos e desmistificados. A percepção de que concepções excludentes e discriminatórias são conceitos forjados socialmente permite o combate à ideia de uma diferença natural entre os indivíduos. No projeto de Figueiredo, o uso do diálogo como ferramenta pedagógica de conscientização teve efeitos positivos nos alunos, que ao perceberem que gênero e sexualidade são construções sociais que, quando retratados de maneira preconceituosa, reduzem indivíduos a estereótipos limitantes e pejorativos, puderam expandir sua consciência sobre a diversidade.

Reconhecer a diversidade de gênero e de sexualidade de maneira democrática permite que os estudantes compreendam que esta deve ser tratada com respeito. Projetos como o da professora Aline Figueiredo permite que os alunos pertencentes à comunidade LGBTQIAPN+ sintam-se acolhidos, assim como conscientizar os alunos não pertencentes a esse grupo de que pessoas com diferentes expressões de sexualidade e gênero devem ser plenamente reconhecidas como dignas de direitos de cidadania.



Fotos de atividades realizadas ao longo de 2024 no projeto "Diversidade, autoestima e sexualidade: promovendo a cidadania e prevenindo violências", da prof. Aline Maia de Figueiredo na Escola Estadual Ubaldo Costa Leite ao lado do PODHE. Foto (PODHE/Divulgação)

O respeito que não vem de casa se ensina na escola

A instituição escolar como lugar de convivência plural e acolhimento para pessoas LGBTQIAPN+

Autores

Este texto é uma reprodução da matéria homônima no projeto de jornalismo da ECA, Central Periférica.

Ana Alice Coelho, Leticia Yamakami, Mariana Ricci e Vito Santos



Carteiras azuis com lápis em cima, ao redor de uma carteira com a bandeira LGBT. Foto (Vito Santos/ Central Periférica)

Diz o ditado: a educação vem de casa. Entretanto, se assim o é, nada mais justo do que adicionar mais conteúdo ao dizer popular e complementá-lo preenchendo as lacunas deixadas pelos preconceitos enraizados nas gerações mais velhas. A educação pode até vir de casa, mas a LGBTfobia se combate na escola.

O papel social da instituição escolar na formação intelectual de jovens e adolescentes é sempre alvo de debates, principalmente quando se fala de um ensino básico deficitário em conteúdo.

Porém, é necessário pensar que um ensino que não tem como objetivo o combate às discriminações e a eliminação das desigualdades sociais também é incompleto e traz mazelas difíceis de serem

solucionadas nas fases posteriores da educação e da vida.

É com essa preocupação em construir uma escola que busca lutar contra preconceitos, que a professora Aline, da Escola Estadual Doutor Ubaldo Costa Leste, iniciou um projeto que visa garantir um espaço de pluralidade e segurança para estudantes LGBTQIAPN+ e ir de encontro a estigmas relacionados a essa população.

“O meu projeto é voltado à diversidade sexual e de gênero, como uma forma de prevenção de violência dentro desse ambiente”, informa a docente. A iniciativa faz parte do Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas

(PODHE), que tem por objetivo o monitoramento das ações voltadas para os direitos humanos nas escolas estaduais de São Paulo.

Um lápis na mão e uma ideia na cabeça

Para Aline Figueiredo, o projeto vem como resposta a uma realidade de distanciamento social ocasionado pela pandemia, que potencializou preconceitos pela falta de convivência e de intervenção da escola. “Junto com o retorno [às aulas], nós tínhamos várias questões importantes na escola, como a dificuldade de convivência e de resolução de conflitos, a baixa autoestima e as

as mais diversas violências em decorrência de preconceitos”, diz ela.

Ao encarar as desavenças, o PODHE, juntamente ao corpo docente da Doutor Ubaldo, pensou em uma solução para a manutenção dessas problemáticas. Seus professores escreveram e submeteram o projeto ProEduca, em prol da melhoria da educação, à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp).

Um ano depois, veio a boa notícia: a aprovação, seguida de um processo de formação dos docentes integrantes para trabalhar as temáticas abordadas de forma competente e desenvolver atividades a respeito dessas.

O debate sobre a inclusão e o pertencimento da população LGBTQIAPN+ no ambiente educador é reforçado pela professora ao salientar que “o preconceito surge da falta de conhecimento e de uma cultura, muitas vezes. E aí, a escola é justamente esse espaço democrático e amplo em que nós trazemos os mais diversos pontos de vista”.

O diálogo construído através da escuta

Durante as aulas, o projeto não busca apenas mediar conflitos de LGBTfobia. Entender de onde e como surge o pensamento discriminatório também é de suma importância. A partir disso, surgem as oficinas de escuta ativa. Aqueles que,

diferente do que muitos pensam, transmitem conhecimento sobre o assunto são os próprios alunos.

Abarcando tanto jovens que fazem parte da comunidade quanto outros que não fazem, coletivamente cria-se um espaço acolhedor e maduro. “Acho que, além do diálogo, é essencial a questão da escuta. Para que a gente consiga intervir de uma forma mais efetiva, sem imposição, que seja realmente uma construção”, afirma a educadora.

Mesmo que no começo da implementação das atividades nem todas as falas dos discentes fossem do agrado dos professores, eles reforçam que, aos poucos, as turmas se desenvolveram e caminharam até uma recepção positiva do projeto. “Vamos notando sim resultados que partem deles mesmos. Então, eles vêm ‘ai, prô, eu nunca tinha pensado dessa forma’. É uma construção”.



Bandeira da comunidade LGBTQIAPN+ com livros ao fundo.
Foto (Vito Santos/ Central Periférica)

A cumplicidade na diversidade

Para os discentes que fazem parte da comunidade LGBTQIAPN+, a ação nas escolas é ainda mais significativa, já que importantes aspectos de descobrimento e aceitação tomam espaço no ambiente escolar. “Nessa questão da representatividade, ela é importante nos mais diversos espaços, porque traz justamente essa questão de acolhimento, de identificação e de pertencimento”, diz a docente.

Dentro do projeto, os estudantes conseguem, além de expressar seus pensamentos, se olhar e se entender como seres humanos dignos de respeito. “Ter um espaço em que eles se sintam seguros para ser quem eles são, eu acho que é importantíssimo, é essencial”.

Ao trazer o diálogo para as salas de aula, Aline acessa os alunos e cria elos fundados em respeito. Segundo a educadora, “aqui a gente trabalha o adolescente além dos conteúdos. A gente trabalha projeto de vida”.

Construindo essas conversas, o ambiente escolar se transfigura de lugar acadêmico para escola de valores, influenciando as ações dos adolescentes mesmo fora das paredes da classe. “Então esse vínculo com os estudantes é importante, é um vínculo de confiança”, completa Figueiredo.

A professora acredita que o ambiente escolar deve ser visto como um local de solução de conflitos, pois para uma coletividade escolar harmônica e coerente é necessário que todos sejam vistos como parte do conjunto. “E acho que o objetivo é este, ampliar cada vez mais para que nossa escola seja um espaço de acolhimento, de escuta, de cuidado, de prevenção de violência”.

Enfrentando o preconceito com a educação

Apesar de toda cautela de Aline ao endereçar-se às temáticas de sexualidade e gênero, a iniciativa sofre com a resistência de pais, alunos e colegas de trabalho. Conversas que mencionam ou aprofundam tópicos voltados à comunidade LGBTQIAPN+ não ocorrem com muita frequência nos lares

brasileiros e, portanto, acabam enfrentando grande resistência quando abordados em ambientes escolares.

São diversas as razões pelas quais o projeto enfrenta resistência. O fundamentalismo religioso é apontado como a principal razão para pais e alunos não concordarem com a iniciativa. Agrega-se, então, uma nova camada de dificuldade ao combate de preconceitos, principal intuito do projeto.

A pesquisadora aponta que as crianças e adolescentes chegam na escola com concepções preconceituosas e estigmatizadas provindas de suas famílias. Eles reproduzem falas e comportamentos desrespeitosos que ocorrem em seus próprios lares.

Desconstruir ideias previamente sedimentadas nas cabeças desses jovens é um dos principais desafios que Aline e seus colegas engajados no projeto enfrentam. Mas eles não desistem. “Eu acho que é o nosso papel social, de educador, político também, é trabalhar essas temáticas que são de extrema importância”, pontua a professora.

Gênero e sexualidade são temáticas estudadas na psicologia por anos e, mesmo com a pluralidade de visões em relação a eles, pesquisadores concordam que são inerentes à trajetória de vida das pessoas.

Quando um assunto não é abordado de forma

construtiva e coerente, mas enfaticamente repellido como pensamento, formam-se indivíduos confusos e reprimidos, segundo a teoria freudiana da psicanálise.

A diversidade existe. Pessoas LGBTQIAPN+ existem. De uma forma ou de outra, os jovens vão entrar em contato com essas temáticas que por muitos são consideradas tabus.

Como um ambiente de formação cognitiva e comportamental, as escolas mostram-se mais do que importantes para ensinar que ser diverso é ser humano, e ser humano é viver livre de preconceitos. “As pessoas são diversas e que bom que a gente é diverso. A gente precisa respeitar essa diversidade, porque nós somos tão complexos, e não cabemos só dentro de uma caixinha”.

Para reforçar

Escaneie o QR Code abaixo para acessar a matéria no site da Central Periférica, portal de jornalismo dos alunos da Escola de Comunicações e Artes do primeiro ano:



PARTE IV

COMUNIDADE

Serviços Públicos na sociedade

Será que nós conhecemos todos os serviços oferecidos à nossa comunidade?

Autores

Henrique Giacomini e Regina Lemmi

A definição de serviços públicos abrange toda atividade administrativa, tanto econômicas quanto sociais. Os serviços públicos são estabelecidos por diversos artigos da Constituição Federal de 1988. Compete à União oferecê-los, de forma a garantir os direitos humanos de transporte, energia elétrica, água, etc.

Segunda a professora Joelza Teles, que trabalha com 30 anos do ensino fundamental na Escola Amélia Kerr Nogueira, a garantia de direitos humanos necessita da oferta de serviços à sociedade. Segundo a professora, o primeiro passo para o pertencimento em uma comunidade é reconhecer aquilo que é acessível a todos. Vamos, então, considerar exemplos como a escola e o hospital, além da própria escola.

Além de garantir diversos direitos ligados à educação e à socialização, também auxiliam os pais e responsáveis ao oferecê-los mais tempo dedicado ao trabalho e outras responsabilidades da vida adulta. Os postos de saúde, por sua vez, também são serviços públicos indispensáveis ao cotidiano de uma sociedade, eles disponibilizam diversos serviços de saúde, como o pronto-atendimento e exames.

Mas, para além desses exemplos, será que temos consciência de todos os serviços que são oferecidos ao redor de nossas casas?

Um exemplo essencial de serviço social são os auxílios governamentais. Pé-de-Meia é um programa de incentivo financeiro destinado a estudantes matriculados no ensino médio público que são beneficiários do Bolsa Família. Ele funciona como uma poupança destinada a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes nesta etapa de ensino. Seu objetivo é democratizar o acesso e reduzir a desigualdade social entre os jovens, além de promover a inclusão educacional e estimular a mobilidade social.

Porém, outros órgãos governamentais, ONGs e empresas privadas também oferecem diversos serviços à comunidade. Compreender quais são essas entidades, e o que eles nos oferecem, são passos importantíssimos na nossa busca por cidadania. Ter conhecimento dos nossos direitos e dos espaços que não só podemos, mas devemos ocupar, são o primeiro passo para uma melhor qualidade de vida na comunidade local.

Quando exploramos a região da Escola Estadual Amélia Kerr Nogueira, destaca-se a presença de dois espaços que promovem o lazer e a cidadania: o CEU Vila do Sol (Centro Educacional Unificado) e o Clube Esportivo Náutico Guarapiranga, às margens da represa de mesmo nome. No CEU, há a disponibilidade de espaços de uso comum, como quadras, piscinas e a biblioteca. Ali atuam monitores e outros profissionais para a realização de atividades e oficinas que incentivam o pensamento crítico, a socialização, a educação e até a própria cidadania. Já no CE Esportivo Náutico Guarapiranga, o



governo oferece esportes, com grandes piscinas e quadras, o lazer e o bem-estar na comunidade. Também não podemos deixar de lado o CRAS (Centro de Referência da Assistência Social). Ele é uma unidade pública de atendimento do governo para os cidadãos terem acesso aos serviços de Assistência Social. Ele auxilia indiretamente o reconhecimento sobre os direitos aos quais os cidadãos estão elegíveis. Contando com o apoio e acompanhamento de assistentes sociais, os cidadãos que utilizam o CRAS são atendidos por diversos serviços sociais oferecidos pelo governo.

Entidades como igrejas e centros religiosos também costumam oferecer serviços às comunidades, desde caridade e oferta de cestas básicas, até a realização de eventos, como no caso das famosas quermesses. A consciência sobre o que nos rodeia é de extrema importância nas relações dentro da nossa comunidade, e o primeiro passo na busca por uma cidadania plena. Habitar os espaços da cidade, como parques e praças, e desfrutar deles, é uma das formas de lutarmos pelos nossos direitos. Se o espaço é público, ele é meu e seu coletivamente; logo, temos que ocupar o que é nosso. É o que defende a professora Jeolza, junto ao PODHE.



Reprodução de foto postada nas redes sociais do jornalista Luís Adorno sobre evento na Escola Estadual Amélia Kerr Nogueira, 2023. Foto (Autores da matéria/Reprodução)

Valores Humanos: direito humano à alimentação básica

Hortas escolares: cultivando conhecimento, alimentando sustentabilidade

Autora

Alinne Aguiar

O projeto da professora Edilene Barros trabalha valores por meio das hortas escolares. As hortas são espaços dedicados ao cultivo de verduras, hortaliças, frutas e outras variedades agrícolas. Elas podem ser encontradas em diversos locais, como quintais de residências (hortas domésticas), escolas (hortas escolares) e espaços compartilhados por moradores (hortas comunitárias).

Os alimentos plantados e futuramente colhidos nas hortas são orgânicos, ou seja, durante o seu cultivo não foram utilizados

pesticidas e fertilizantes químicos que são tóxicos tanto para o meio-ambiente quanto para a saúde humana.

Portanto, além de promover a produção de alimentos frescos, as hortas contribuem para a sustentabilidade ambiental e a melhoria da qualidade de vida. Já compostagem é um processo biológico que transforma resíduos orgânicos em adubo por meio da decomposição natural.

Exemplos de resíduos orgânicos incluem restos de alimentos, cascas de frutas,

folhas e borra de café – descartes comuns no cotidiano de nossas casas que frequentemente acabam em aterros sanitários ou lixões a céu aberto. Nos aterros sanitários, a decomposição dos resíduos orgânicos ocorre de forma anaeróbica (sem oxigênio), liberando grandes quantidades de metano, um potente gás do efeito estufa.

Em contraste, a compostagem realiza a decomposição de maneira aeróbica (com oxigênio), o que minimiza a liberação de metano e reduz o impacto ambiental.

Benefícios de uma horta escolar



Participar do cultivo de horta é uma forma de aproximar os alunos dos alimentos que vão para sua mesa, essa conexão é fundamental para a promoção de uma alimentação saudável e uma conscientização a respeito da importância da preservação do meio ambiente.

Cuidar de uma horta é um trabalho que exige esforço coletivo, portanto exige do aluno a habilidade de trabalhar em equipe. Para que um projeto de horta funcione, é necessário que competências de diversas matérias do currículo escolar sejam aplicadas. Essa interdisciplinaridade enriquece o aprendizado do aluno e torna as experiências na sala de aula mais significativas.

O mundo é diferente deste lado da ponte

Desconstruindo a ideia da definição do “outro território” como não-ser a partir do fundamento daquele que é ser

Autores

Daniela Gonçalves da Silva, Emerson May de Oliveira Filho, Fernanda Franco Xavier, Leticia Viana Gabriel de Souza Yamakami, Lucca Pedrosa Bessa, Maria Eduarda Silva de Oliveira e Vito Ferreira Santos

O intuito deste trabalho é construir uma relação teórica entre o plano de pesquisa do professor Pablo Braulio de Souza, intitulado “O mundo é diferente da ponte ‘pra’ cá?”, e a tese da filósofa Sueli Carneiro acerca da construção do ser a partir da visão do outro como não-ser. O vínculo entre o trabalho desenvolvido na Escola Maestro Marcelino Pietrobom e a publicação da escritora se conectam a partir de pontos-chave na constituição do que é o território depois da ponte e o que é o não-sujeito a partir do sujeito.

Sendo parte do Projeto Observatório de Direitos Humanos em Escolas (PODHE), o plano de atividade individual do professor busca, através do audiovisual e da arte, convidar estudantes do sétimo ano do ensino fundamental a reimaginar os espaços de seus bairros e arredores. A Escola Maestro fica na cidade de Paulínia (interior de São Paulo), mais especificamente na área periférica do Rio Atibaia que corta a cidade em dois setores (norte-sul). Segundo Pablo, o lado sul se beneficiou do processo de industrialização, enquanto o lado norte se desenvolveu de maneira diferente, mais lenta. Com uma realidade menos favorecida, um conjunto de gírias e expressões distintas, o lado norte se diferencia do sul para além da geografia.

Neste quesito, os escritos de Sueli Carneiro auxiliam o entendimento da construção de um “outro” a partir de um território circunscrito que dita os acessos, as oportunidades e a constituição de um sujeito que é distinto, logo se porta como a negação do primeiro. Os estudantes que vivem na parte norte, no entanto, não se enxergam enquanto periferia. Isto, pois para eles o conceito de local periférico é outro, vem dos grandes centros urbanos. O norte da ponte sobre o rio Atibaia não é como Heliópolis, logo se distancia da visão construída daquilo que eles socialmente conhecem enquanto “quebrada”. Entretanto, os bairros do norte da ponte são marcadamente afetados pela divergência econômica para com os do sul.

A construção do “outro”, então, existe enquanto aspecto daquele que toma como padrão seu próprio círculo. Na introdução de sua tese, a filósofa trata de marcadamente se colocar enquanto diversa em relação a um grupo social que se toma enquanto padrão do que são as experiências humanas (CARNEIRO, 2005, p. 20), trazendo para o debate a negação frente ao seu original. Se existe o outro lado da ponte e este é diferente, é porque a separação geográfica transcende seu aspecto físico e entra no panorama sócio-cultural. O grande desafio do projeto, então, é fazer com que as crianças se entendam como sujeitos de direito dentro do próprio território e mostrar, de forma lúdica, por quê isso é importante na formação delas.

Da pesquisa de Sueli Carneiro ao projeto do Pablo

Apesar de seu título ter uma semelhança com o nome da música “Da Ponte Pra Cá” (Racionais

MC'S, 2002), do grupo brasileiro de hip-hop Racionais MC's, Paulo deixa o cenário musical um pouco de lado a fim de dar destaque para outras áreas artísticas que fomentam o programa coletivamente realizado por ele, com apoio de outros professores de história, e pelos estudantes da EMEFM Maestro Marcelino Pietrobon. A ideia que o bolsista quer passar através da denominação do projeto — ou plano de aulas individual — é uma referência ao território depois da ponte. “Aquele lugar depois da ponte”, expressão comumente usada pelos locais, denota um viés depreciativo desse determinado ambiente.

A partir desse pontapé inicial, o docente sugere a exploração do território habitado pelos próprios educandos, que muitas vezes não é visto por olhares suficientemente aguçados para perceberem o que falta e o que é necessário para uma vida melhor. Ao trabalhar com residentes do lado norte da divisa, o projeto demarca que, da ponte pra cá, antes de tudo é, de fato, uma escola.

Paralelamente, o “dispositivo de racialidade”, tese filosófica desenvolvida por Sueli Carneiro, diz respeito à análise das relações raciais entre brancos e pretos no Brasil. Disso, os estudos dessa obra direcionam-se para os modos de resistência estrategicamente adotados pelos movimentos negros e de mulheres negras brasileiras (CARNEIRO, 2023, p.14).

A pesquisa da pensadora vai de encontro com a base teórica das atividades planejadas pelo professor bolsista, que consistem em não só debater e observar as desigualdades raciais presentes na divisão de um lado norte e um lado sul na região periférica do rio Atibaia, mas também a sua disparidade na qualidade de vida. Sobretudo, essa deriva de outras diversas problemáticas do conjunto social, como a falta de assistências estatal e privada na área mais marginalizada, que faz com que esses espaços sejam menos preservados e expostos a uma maior vulnerabilidade.

A defesa da valorização do território, especificamente dos arredores da EMEFM de Paulínia, desdobra-se para além do campo das ideias. Em práxis, os alunos de Pablo produzem, a partir dos debates em sala de aula, material audiovisual de forma coletiva e compartilhada. Nesse prisma, eles fotografaram, com 3 câmeras digitais de seus dispositivos eletrônicos, lugares que lhes parecessem interessantes nesses bairros.

As produções foram enviadas para o professor que as organizou em uma plataforma de armazenamento de arquivos digitais (Google Drive). Depois, durante as suas aulas, o material foi apresentado aos próprios estudantes, que foram estimulados a identificar os locais fotografados e a criar um título para cada uma das fotos. Enquanto estavam reunidos em grupo, os educandos expressaram sentimentos em relação aos ambientes retratados, debateram sobre a relevância daqueles espaços e avaliaram a qualidade estética dos registros.

Surgiram comentários sobre a má conservação de alguns equipamentos públicos e também sobre a importância de um local ou outro para a comunidade. Pablo busca por meio do seu projeto oferecer uma diferente visão sobre o espaço que é habitado pelos alunos, fazendo com que eles repensem os seus relacionamentos com o ambiente vivido, que inclui uma questão afetiva também, com os seus familiares e amigos.

Metodologia e implementação

A chamada “pedagogia do dispositivo”, diferente do conceito utilizado por Carneiro, busca ensinar, entreter e desafiar os educandos. Ao fazer uso dessa metodologia, o projeto une os tipos de arte encontradas em produções audiovisuais conduzidas juntamente aos conhecimentos dos docentes e dos discentes acerca das tecnologias digitais. Por meio de curtas-metragens, eles examinam como está a situação em seus arredores e mostram seus pontos de vista, articulando debates e gerando argumentações sobre as várias experiências vividas nos locais gravados. Essa função de alavancar a produção de arte aliada ao pensamento analítico é base para a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais

de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

As atividades começam a desenvolver nos estudantes um olhar mais atento sobre as narrativas e hábitos culturais do bairro que habitam, ao estimulá-los a refletir sobre as desigualdades que os cercam e a se perguntar: como o território tem suprido algumas demandas ou deixado de suprir outras? Considerando que a proposta metodológica do próprio PODHE é trabalhar a área da sensibilização, vivência e transformação, o professor Pablo contou que tem focado especialmente nas duas primeiras etapas.

Na parte de sensibilização, ele procurou trazer algumas questões para pensar os Direitos Humanos, sem os citar diretamente. Um dos exemplos é seu constante questionamento aos alunos sobre o que é necessário para viver bem. A partir disso, os estudantes interagiram falando sobre a necessidade de um posto de saúde, sorveteria, brinquedos na pracinha, entre outros, tudo relacionado ao universo deles e às vivências que construíram no território, entrando então na segunda etapa.

A partir desses diálogos, Pablo comentou que é muito cedo para medir a transformação, mas já percebe que alguns alunos começaram a reparar mais nas mudanças do próprio bairro, como a aparição de grama na rua, pintura de algum prédio, reforma (ou não) dos brinquedos da pracinha. Para ter uma noção melhor das mudanças provocadas pelo projeto, seria necessária a aplicação das mesmas atividades no próximo semestre com a mesma turma.

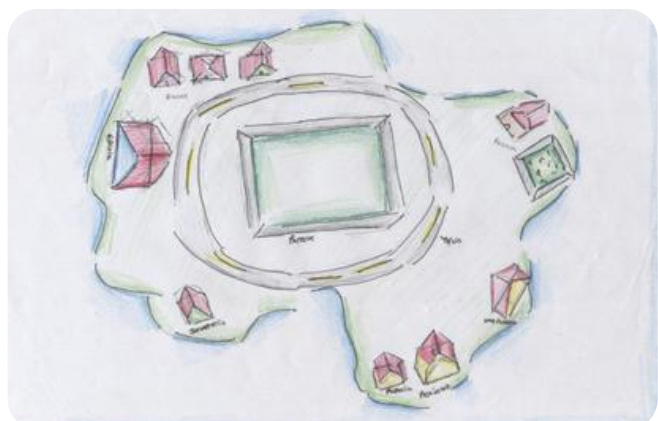
Sobre a implementação do seu projeto, através da pedagogia do dispositivo (pois todos os alunos possuem aparelho celular na classe), o professor trabalhou com a linguagem audiovisual – fotografia, vídeos e desenhos – como uma atividade livre. O professor contou que, de início, os alunos questionaram muito essas propostas, mas a maioria entregou as atividades.

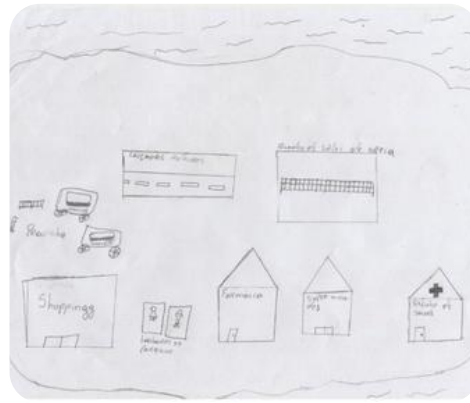
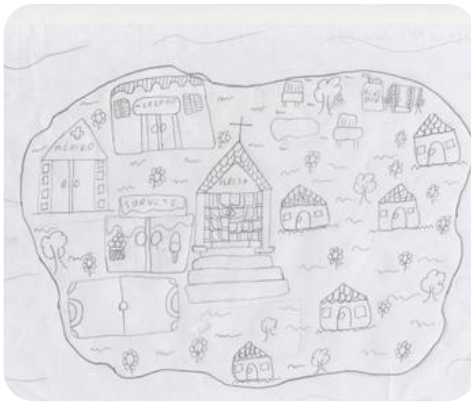
Quanto aos vídeos e fotos, Pablo relata que o que mais chamou sua atenção nas produções foi a dimensão do cuidado. O cuidado dos alunos por preferirem gravar e tirar fotos nos lugares que possuem uma relação afetiva e de maior segurança, como a casa dos avós, da tia, da vizinha – lugares onde passam o tempo depois da aula. Ou também por terem preferência por gravar à noite, quando a rua estava movimentada. Para ele, isso mostra como as relações de cuidado e proteção não são exclusivamente familiares no bairro; elas abarcam toda uma rede comunitária que faz parte da vivência dos estudantes. Ele conta que essa questão não estava prevista no planejamento da atividade, mas foi analisada e adaptada para o projeto.

Sobre a terceira atividade, os alunos foram convidados a desenhar um bairro-ilha que contivesse tudo que seria necessário para a população dessa ilha viver. O que mais chamou a atenção do professor nessa atividade foi o que os alunos deixaram de perceber. Muitos colocaram escola, praças com brinquedos, hospital, sorveteria, etc., mas poucos desenharam bibliotecas e áreas para eventos culturais como música, teatro e dança – espaços que não existem no bairro.

Para ilustrar melhor as ideias dos alunos sobre essa atividade, foram selecionados 6 de 50 desenhos que abordam essa diversidade de reflexão que os estudantes possuem sobre o próprio bairro:

Uma das 50 ilustrações citadas pela matéria, mostrando, ao centro, o parque com uma rua ao redor de pequenas construções como a Escola, padaria, sorveteria e fazenda. Ilustração (Luiz Felipe Faria dos Santos/Reprodução)





Outras duas ilustrações citadas pela matéria, mostrando a percepção dos estudantes do 7º ano C do prof. Pablo de Souza. Ilustração (Ana Clara Pereira Silva e Pietra Lorrany Honório Santana/ Reprodução)

Conclusões finais

O plano de ensino do professor Pablo se revelou um importante meio pelo qual os estudantes do sétimo ano podem ver não só o mundo como eles querem, mas que têm direito. Ao explorar essa contradição de mundos sócio-geográficos — e, neste trabalho, de reconhecimento enquanto ser e o não-ser sujeito de direito — pode-se entender que o projeto busca também mostrar que as pontes não são intransponíveis em todos os seus sentidos. Afinal, “esse lado” da ponte pode (e deve) ser igual ao “outro”, pode ser melhor.

Isto foi percebido já que o programa instiga uma investigação por parte dos alunos de forma que não haja resposta certa ou esperada, mas uma reflexão que vai sendo amadurecida com o tempo a partir da observação dos sentimentos mais particulares de cada aluno. Nesse sentido, os desenhos ganham destaque ao serem analisados. O fato de os alunos não terem colocado espaços culturais nas ilhas significa que eles não percebem como necessidade aquilo que não faz parte do cotidiano deles? Ou será que faz parte, mas eles suprem essa necessidade com outros espaços nos bairros além da ponte?

Ao territorializar as relações sócio-raciais expostas por Sueli Carneiro, o programa evidencia a triangulação direta entre o território, sujeito e direitos humanos. Nesse processo, a mediação das produções audiovisuais autorais atua como uma importante ferramenta para que os alunos percebam as estruturas às quais estão submetidos, enquanto dá valor à sua personalidade e legitima sua capacidade de mudar essas mesmas estruturas que observam. Pois é a partir do direcionamento do olhar para o território que se percebe o que falta nele e quais direitos estão sendo supridos, negligenciados ou violados.

Tal mediação é uma ideia aberta que propôs um caminho de descoberta das possibilidades do aluno, do dispositivo e das particularidades desse aluno expressas pela sua produção utilizando aquela ferramenta (a “pedagogia do dispositivo”). Além de mostrar a efetividade do projeto desenvolvido pelo professor, mesmo com resultados, ou melhor, percepções tão incipientes. Ele citou, por exemplo, que alguns alunos começaram a reparar em mudanças na pracinha da cidade onde brincam depois da aula.

Assim sendo, o projeto “Da Ponte para Cá” é essencialmente calcado no amalgamento entre todos que o compõem. Desde o aluno, que tem sua visão mudada pela mediação do dispositivo, até o próprio local, que passa a ser impregnado daquela visão e muda. Cada um dos vídeos e fotos, mesmo que sejam no mesmo local, se mostrou inescapavelmente pessoal, evidenciando essa relação entre o aluno e suas circunstâncias sociais, raciais e espaciais.

Referência

- CARNEIRO, Sueli. A Construção do Outro como Não-Ser como Fundamento do Ser. Tese de Doutorado. FEUSP, 2005, cap. 3. p. 96-124. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-co-mo-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>

O bullying sob a ótica da filosofia

Filósofos e suas interpretações sobre comunidade e afetos

Autores

Ana Carolina Ferreira dos Santos, Bruno Fernandez Tonso, Isabela Nahas, Joseph dos Santos Silva Filippo, Luccas Nunes Guth e Tauane Ybarra

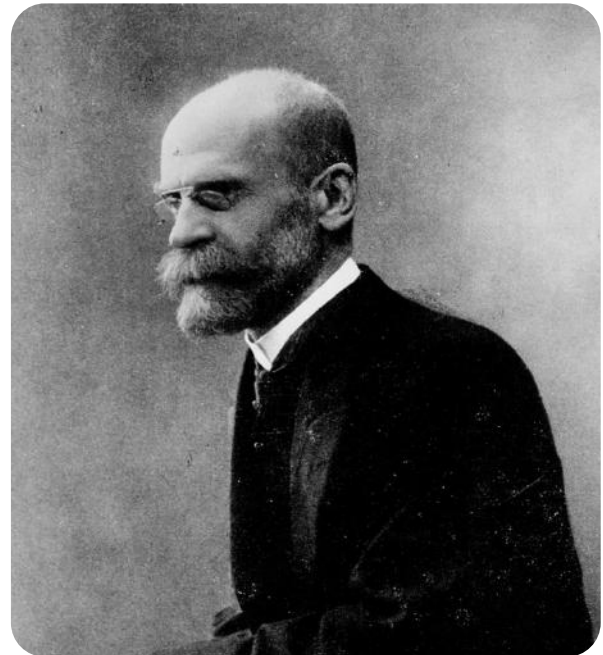
O bullying é uma questão complexa que afeta muitas pessoas no mundo todo, principalmente crianças e adolescentes. É um dos principais problemas a ser enfrentado no ambiente escolar. Trata-se de atos de violência física, verbal e/ou psicológica que prejudicam e inferiorizam a imagem de outra pessoa. Existem muitas consequências do bullying na vida das vítimas.

Geralmente é muito difícil se sentir seguro no ambiente escolar após passar por esse tipo de violência, além disso, a saúde mental da vítima fica mais vulnerável a desenvolver problemas psicológicos que se não tratados e identificados podem gerar consequências pelo resto da vida. Infelizmente, o bullying já acontece a muito tempo, mas apenas agora as pessoas estão dando atenção devida ao assunto. Neste texto, vamos relacionar o fenômeno do bullying sob a ótica de importantes nomes da filosofia.

Émile Durkheim

O bullying pode ser compreendido como um fenômeno social, em que a insatisfação da maioria se volta contra um indivíduo. Essa prática evidencia o poder da sociedade em influenciar comportamentos e atitudes. Sobre isso, cabe citar o estudo de Émile Durkheim. Este sociólogo introduziu o conceito de fato social em sua obra "as regras do método sociológico", que se refere às maneiras de agir, pensar e sentir que exercem uma coerção externa sobre um indivíduo. Para ele, os fatos sociais são exteriores ao indivíduo e possuem um poder normativo que molda as ações dos membros da sociedade.

Assim, se falássemos sobre bullying com Durkheim, ele diria que essa prática vem da pressão social exercida sobre o indivíduo que é percebido como diferente ou não conformista e até mesmo da pressão sofrida pelos próprios praticantes do bullying. O bullying, portanto, é uma manifestação da insatisfação da maioria com as características ou comportamentos de uma pessoa. Entender o bullying como um fato social nos ajuda a reconhecer a influência das normas e valores coletivos e a importância de promover uma cultura de respeito e inclusão para prevenir esses comportamentos nocivos.



Fotografia Émile Durkheim, o retrato não possui autoria, por falta de registros históricos da época. Foto (Internet/reprodução)

David Hume

O bullying envolve percepções e julgamentos individuais que variam de

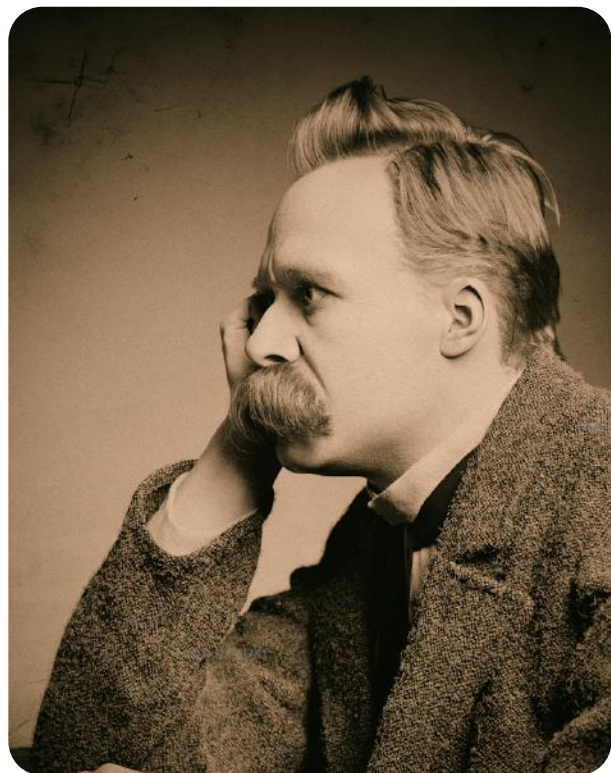
pessoa para pessoa. Cada indivíduo, ao se envolver em situações de bullying, traz consigo uma série de experiências que moldam sua visão do mundo e dos outros.

Sobre isso, cabe citar o estudo de David Hume no livro tratado da natureza humana. O filósofo argumenta que todas as nossas ideias são derivadas de impressões sensoriais e que nossas percepções do mundo são baseadas nessas impressões. Para Hume, as percepções distintas que temos das coisas aludem a existências distintas, ou seja, cada pessoa percebe e interpreta a realidade de maneira única.

Assim, se falássemos sobre bullying com Hume, ele provavelmente diria que as impressões que cada um tem dos outros criam conflitos. No contexto do bullying, tanto o agressor quanto a vítima possuem percepções diferentes da situação. É importante, especialmente no início da adolescência, entender que as relações humanas são complexas e que todos temos semelhanças e diferenças que constroem quem somos. Compreender que as percepções individuais variam e que crianças e adolescentes são mais complexos do que “sim” e “não” ou relações de grupos homogêneos pode ajudar a reduzir os conflitos e promover uma convivência mais harmoniosa.



Pintura à óleo de David Hume intitulada “*Historian and philosopher*”, realizada por Allan Ramsey em 1766. Foto (Wikimedia Commons/reprodução)



Retrato de Friedrich Nietzsche tirado por Gustav Schultze em 1882. Foto (Wikimedia Commons/reprodução)

Friedrich Nietzsche

Para Nietzsche, alcançar a felicidade significa ser fiel a si mesmo, sem se deixar influenciar pelos valores e expectativas dos outros. O bullying pode ser visto como um desafio a essa autenticidade, pressionando os indivíduos a se conformar às normas impostas.

Este filósofo enfatiza a importância de viver de acordo com a própria vontade e valores, o que ele chama de “amor fati” – o amor ao destino. Nietzsche defende a ideia de que cada indivíduo deve criar seus próprios valores e viver autenticamente, sem se deixar dominar pelos julgamentos alheios.

Assim, se falássemos sobre bullying com Nietzsche, ele provavelmente diria que o ato de intimidar alguém reflete uma tentativa de impor valores externos à vítima, desrespeitando sua individualidade. A felicidade, segundo ele, é alcançada quando se é fiel a si mesmo e se rejeita as pressões

externas que buscam moldar nossa identidade. Promover a autenticidade e encorajar os jovens a valorizarem suas próprias características e crenças pode ser uma maneira eficaz de combater o bullying e fomentar um ambiente mais saudável e autêntico.

Immanuel Kant

O bullying ainda pode ser trabalhado por meio da ideia de costumes e de valores morais ao analisar as atitudes de cada um na sociedade. Afinal, determinadas ações podem afetar outra pessoa, de modo a evidenciar a perspectiva individual da prática de bullying. Sobre isso, cabe citar o estudo de Immanuel Kant.

Esse filósofo parte do princípio da autonomia, que diz que todas as pessoas são capazes de legislar moralmente para si mesmas com base na razão e se colocar no lugar do outro. Com base nisso, ele cria o Imperativo Categórico, que traz a ideia de que uma ação é correta se, e somente se, a máxima que a motiva puder ser universalizada sem contradição e se respeitar a humanidade em cada pessoa.



Gravura de Döbler (1791): Uma gravura de perfil de Kant feita pelo artista Johann Christoph Döbler, baseada em observação direta. Foto (Wikimedia Commons/reprodução)

O Eu na arte do Outro

Uma análise lírica da relação entre conteúdos filosóficos e trabalhos realizados pelo PODHE na EMEFM Maestro Marcelino Pietrobom

Autora

Maria Luiza Ribeiro Teixeira

Em meio à pressa cotidiana, me pus a analisar autobiografias de um grupo de estudantes. Tentando equilíbrio entre a urgência da rotina e a calma exigida pela atividade, debrucei-me sobre aqueles registros - que eram, é claro, dos outros. Acessei históricos, deslizos, contratemplos, recomeços, arrependimentos e aprendizados daquelas pessoas, tão vividas! Intei-me de suas experiências, tombos e reviravoltas. Seguiu lendo e pensando "neles", nos outros.

Passei pelos registros A, B, C, D...tive que me guiar por

letras, devido ao anonimato. Cheguei ao perfil Q, que não era um texto e sim um desenho. Batendo o olho, vi uma grande forma circular de traços irregulares; bordas coloridas em preto e alguns pequenos rabiscos aleatoriamente dispostos.

Sem titubear, elaborei minha anotação, em que relacionava os tons escuros e os traços ríspidos e desordenados a alguma sobrecarga, desesperança. Para mim, o desenho queria representar angústias, tumulto de pensamentos.

Estava pronta para ler o registro R! Antes, por precaução, resolvi olhar mais uma vez, em um plano geral. Percebi, então, que tinha deixado um trechinho de texto, no canto da folha, passar despercebido. Me atentei em ler e a frase era: "A arte é apenas os reflexos dos sentimentos de quem a contempla". Senti um soco no estômago. Quase me toma um ímpeto de olhar ao redor para checar se haviam reparado no golpe certo que levava. Imaginei a pessoa que fez esse desenho me encarando, como quem diz "Te peguei!".

Eu, que lia tudo a partir de um afastamento, como quem olha um "outro",



na verdade, estava olhando para mim!? Me senti um pouco envergonhada, como se tivesse sido desmascarada. Pareceu boba a minha pretensão de ser um observador externo, neutro, analítico.

Já com a máscara caída – ou arrancada –, resolvi me colocar de vez em tudo aquilo. Passei a me perguntar o que é que tinha me levado a interpretar o desenho daquela maneira. Inconsciente? Repertório? Imaginação? Projeção? Não soube responder de imediato, mas encontrei quem pudesse me ajudar e decidi me respaldar nas ideias de Hume.

Este filósofo empirista tratou de nos explicar como nossas experiências vão construindo nossa consciência: a cada vivência, vamos coletando “átomos” de conhecimento e, dispendo de um certo estoque dessas “partículas simples”, nos tornamos capazes de criar ideais complexas. Ou seja, partimos de percepções elementares, adquiridas na prática, para sermos capazes de imaginar, conhecer e inferir. A partir disso, questiono: de que o meu repertório é composto? Quais átomos contribuíram para que eu tenha extraído aquela mensagem do desenho? E ainda: quais experiências e quais átomos compõem o repertório do autor daquela figura?

Diante de tantas questões, parti em busca de respostas e foi aí que Marx – e seu materialismo – passou a participar da conversa. Hume chama atenção para as experiências e Marx, por sua vez, nos faz lembrar que essas estão submetidas a um tempo e a um espaço – e a toda materialidade destes. Assim, as “partículas” de conhecimento que compõem meu intelecto são resultado de meu gênero, da minha nacionalidade, da minha idade, da minha classe social e de muitos outros contextos que me formam. O quanto essa superestrutura atinge e influencia meu âmago? Quanto dela foi representada no julgamento que fiz daquele desenho? A quais materialidades estava submetida a pessoa que o desenhou?

Perante mais perguntas, resolvi mudar a abordagem e refletir sobre o sentido da frase presente no canto da folha. Posto que as obras de arte representam meus sentimentos, infere-se que eu posso aprender sobre mim olhando para elas. Essa inferência me trouxe à memória relatos de outra atividade realizada por esses estudantes cujas biografias eu lia.

Orientados pela professora, os alunos discutiram obras de Frida Kahlo, Conceição Evaristo e Basquiat – artistas que também tratam de si em suas obras. Sara Badra de Oliveira, a educadora responsável, me contou que, quanto mais olhavam e discutiam, mais os alunos iam criando relações e trazendo à tona possíveis significados. O quanto é possível a uma estudante identificar a pressão estética que sofre ao olhar as obras de Frida? O quanto as obras de Conceição podem ajudar a clarificar a força violenta do racismo no cotidiano? Quantos encontram acolimento nas obras de Basquiat? Mais uma vez, temos situações em que se extrai-se das obras “dos outros” conhecimento sobre o “eu”.

Neste ponto, já estava satisfeita com as reflexões e relações que surgiram entre mim, o desenho e os alunos. No entanto – quase sem querer –, uma nova questão surgiu: qual é a importância de nos conhecermos afinal? Sem pestanejar, recorri mentalmente à Sócrates. Para ele, conhecer a nós mesmos é o primeiro passo rumo aos outros conhecimentos, esses que nos encaminham à reflexão e a uma vida serena, autêntica e livre. Compreende-se que reconhecer nossas ignorâncias é que nos faz buscar aprendizados; assim como saber o que somos é o ponto de partida para traçarmos quais caminhos seguir a fim de nos tornarmos quem queremos ser. A análise das obras de Conceição, Frida e Basquiat por parte dos alunos foi requisito para que eles olhassem para suas histórias e pudessem contá-las. Suas histórias, por sua vez, foram condição para que eu olhasse a minha. Um encadeamento de autoanálise belíssimo!

Estava fascinada com a conclusão dessa sucessão de pensamentos e fiquei ainda mais encantada quando lembrei que tudo isso começou despreziosamente, olhando o desenho do perfil Q. E me encanta também que essa série de boas reflexões – um feito enorme no plano individual e potente no âmbito coletivo – tenha sido iniciada em sala de aula, em rápidos 45 minutos. Que grandiosa importância tem a escola em nossas vidas! Que grandiosa importância tem educadores como a Sara Badra, que extrapolam, apesar de muitos desafios, aquela ideia inflexível de educação que prende alunos à cadeira e o professor ao material didático! Que grandiosa importância tem o PODHE, iniciativa que estimulou essas vivências!

Em meio a um mundo cada vez mais técnico, rígido e cronometrado, o resgate à calma, à reflexão, à troca de ideias, à contemplação e ao diálogo é valiosíssimo. O PODHE, que carrega no nome os “Direitos Humanos”, não poderia ter outra filosofia que não essa: fazer pensar, mobilizar e transformar – estimular a humanidade de cada um que se completa na humanidade do outro.



Na foto, Eleanor Roosevelt, presidente da Comissão dos Direitos Humanos da ONU, que liderou a redação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e manteve o comitê unido, harmonizando diferenças. No 10 de dezembro de 2024 celebramos 76 da promulgação deste marco para a dignidade, a liberdade e a igualdade de todas as pessoas. **Foto (Internet/Reprodução)**