



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
MPEJA**



MARGARIDA MARIA SILVA ROCHA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A RELAÇÃO COM A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA
FORMAÇÃO DA CIDADANIA.**

A EXPERIÊNCIA DO CEDHIA

SALVADOR/ 2015

MARGARIDA MARIA SILVA ROCHA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A RELAÇÃO COM A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA
FORMAÇÃO DA CIDADANIA.**

A EXPERIÊNCIA DO CEDHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, da Universidade do Estado da Bahia como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Gonçalves Conceição Santos
(Orientadora)

SALVADOR/2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Bibliotecária : Ivonilda Brito Silva Peixoto – CRB: 5/626

Rocha, Margarida Maria Silva

Educação em direitos humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania: a experiência do CEDHIA / Margarida Maria Silva Rocha. – Salvador, 2015.

213f.

Orientadora: Maria Gonçalves Conceição Santos

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA. 2015.

Contém referências e apêndices

1. Educação de jovens e adultos. 2. Direitos humanos. 3. Cidadania. I. Santos, Maria Gonçalves Conceição. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD :374

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS

E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB

UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

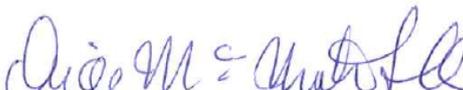
“Educação em Direitos Humanos e a Relação com a Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva da formação da cidadania. A experiência do CEDHIA”

MARGARIDA MARIA SILVA ROCHA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração I – Educação, Trabalho e Meio Ambiente, em 23 de outubro de 2015, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof. Dr. Maria Gonçalves Conceição Santos
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Geografia
Universidade de Coimbra - Portugal


Prof.ª. Dr.ª. Patrícia Lessa Santos Costa
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia - UFBA


Prof.ª. Dr.ª. Aida Maria Monteiro Silva
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Doutorado em Educação
Universidade de São Paulo



A

Minha mãe figura inspiradora para buscar os saberes da EJA, mulher que sempre se propôs, a aprender em todas as fases da vida, mesmo não seguindo o padrão de formalidade da educação.

Meu pai (in memoriam) por me amar e abençoar onde estiver.

Meus filhos do coração Vanessa, Natália e Davi por me permitirem ser mãe pelo afeto.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento que revela ao mundo a beleza dos gestos recebidos em nossa vida. A minha caminhada em busca desse título foi suavizada por inúmeras manifestações de incentivo e carinho e a eles só tenho a agradecer:

Agradeço a Deus por me municiar de perseverança na descoberta de caminhos desconhecidos e me conceder sabedoria para aprender e humildade para corrigir meus erros.

Aos meus irmãos José Cláudio, Luiz e Messias por me apoiarem no desejo de buscar a titulação acadêmica com seus conselhos e afetividade.

A minha família inteira por me amar pelo que sou e respeitar as minhas limitações de tempo e humor.

Às professoras: Helena Mendes e Cácia Nogueira, amigas queridas, por me ajudarem na revisão textual e elaboração do abstract.

À minha orientadora Professora Doutora Maria Gonçalves Conceição Souza por me conduzir com sabedoria na criação desse trabalho, incentivando a minha autonomia, estando ao meu lado e nunca além, demonstrando-se na essência a arte de ser uma educadora.

À Professora Dorilda Almeida, idealizadora do CEDHIA, uma mulher humana, afetuosa e que fez do meu estudo algo de que me orgulho. Precisamos de mais educadores como ela.

Aos amigos do MPEJA Turma 1, pessoas reais e solidárias, que me acalentaram, fizeram rir, viajar e tornaram nossos estudos uma história muito positiva.

Aos professores do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, companheiros de uma vida educacional, docentes responsáveis e convictos da Educação.

Ao Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves por permitir o meu acesso ao campo de pesquisa e franquear seus espaços para o conhecimento acadêmico.

Aos amigos e amigas que me acompanham e desejam o melhor para mim. A vida é mais leve para quem tem amigos. Muito obrigada por contribuírem para a minha formação acadêmica e meu crescimento humano e profissional.

Tivesse medo? O medo da confusão das coisas no mover desses futuros, que tudo é desordem. E, enquanto houver no mundo um vivente medroso, um menino tremor, todos perigam – o contagioso.

Mas ninguém tem a licença de fazer medo nos outros, ninguém tenha. O maior direito que é meu - o que quero e sobrequero - é que ninguém tem o direito de fazer medo em mim.

João Guimarães Rosa – Grande Sertão:Veredas

O caminhar científico percorrido traz a minha essência literária de mãos dadas com o senso de justiça. É o passo a passo da docente que sonha com uma vida mais justa e digna para seus educandos.

Margarida Rocha

ROCHA, Margarida Maria Silva. Educação em direitos humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania: a experiência no CEDHIA. 2015. 213 fl. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2015

RESUMO

Esse trabalho de pesquisa traz suas reflexões sobre o papel dos direitos humanos na formação da cidadania tendo como público alvo os educandos jovens, adultos e idosos. Respeitar os direitos humanos é atitude necessária para que uma sociedade viva de forma civilizada e se mantenha preservada. O conceito da educação em direitos humanos abrange a necessidade de se difundir o pensamento de valorização da vida e da dignidade humana entre os sujeitos, desse modo o público da EJA caracterizado por pessoas que tiveram seus direitos e, essencialmente, o direito à Educação conturbados. Nesse trabalho, traça-se a perspectiva histórica dessa categoria e seus avanços. A posição metodológica que norteia esse trabalho é a pesquisa qualitativa e o estudo de caso foi selecionado para estudar de que forma o Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves pode contribuir para que os estudantes da EJA se reconheçam como sujeitos de direito e exerçam plenamente sua cidadania, através das práticas realizadas em um espaço de educação não formal. No processo de investigação, a escuta sensível promoveu uma observação das práticas e relações desenvolvidas pelo Centro e sua militância histórica no campo dos direitos humanos, para isso efetuou-se entrevista com a fundadora do CEDHIA no intuito de viabilizar o pensamento criador da mulher por trás do nosso objeto de estudo. A investigação trouxe como resultado o fato de que os educandos da EJA mantinham-se afastados do Centro em estudo, dentro dessa perspectiva, em paralelo, iniciou-se um processo de intervenção que possibilitou a interação entre a educação básica e a academia, característica própria do Mestrado Profissional, possibilitando que essa lacuna fosse sanada. A metodologia participativa utilizada aproximou os diversos segmentos da instituição Isaias Alves e proporcionou uma inserção da temática dos direitos humanos junto ao público noturno. Os resultados encontrados nessa perspectiva de investigação possibilitaram a produção de conhecimento e contribuições para o público da EJA, contudo há o reconhecimento de que a modalidade precisa de mais atenção por parte dos poderes públicos e dos próprios professores, para que se efetue uma educação mais humanizada e pautada nos valores para a formação da cidadania. Ainda, como fruto do trabalho de investigação, a pesquisa deixa como legado um material didático em formato de Cartilha de Direitos Humanos voltada para a EJA e um Relatório de Pesquisa destinado à instituição escolar e ao CEDHIA, a fim de que a contribuição acadêmica, ultrapasse as fronteiras temporais, vinculando-se ao campo de pesquisa por tempo indeterminado.

PALAVRAS CHAVES: Educação em direitos humanos, Educação de jovens e adultos, Cidadania.

ROCHA, Margarida Maria Silva. Educação em direitos humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania: a experiência no CEDHIA. 2015. 213 fl. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2015

ABSTRACT

This research work brings its reflections on the role of human rights in citizenship training having as target the young students, adults and seniors. Respect human rights attitude is a necessary attitude for a society to live in a civilized way and remains preserved. The concept of human rights education includes the need to disseminate the thought of valuing life and human dignity among subjects, thus the audience of adult education characterized by people who have had their rights and, primarily, the right to Education violated in many situations. This work traces the historical perspective of this category and its advances. The methodological position that guides this work is the qualitative research and the case study which were selected to study how the Education Center for Human Rights Isaias Alves can help students of EJA recognize themselves as subjects of law and fully exercise their citizenship, through the practices carried out in a non-formal education space. During the process, a sensitive listening investigation process promoted an intense observation of the practices and relationships developed by the Center, its historical militancy in the field of human rights. Therefore, an interview was conducted with CEDHIA founder to enable the creative thinking of woman behind our object of study. The investigation brought as a result the fact that the students of EJA kept up away from the center currently being studied, within this perspective in parallel began a process of intervention that enabled the interaction between basic education and academy, characteristic of the Master in professional context, enabling the gap was remedied. The participatory methodology was successful and approached the different segments of Isaias Alves institution and provided a theme of inclusion of human rights by the public who study in the evening. The results found in this research perspective enabled the production of knowledge and important contributions to the public of the EJA, yet there is recognition that this type of study needs more attention from the government and the teachers themselves so that they make a more humane education based on the values for the formation of citizenship. As a result of the investigation work, the research leaves a legacy didactic material in a booklet format on Human Rights focused on the EJA and Research Report for the educational institution and the CEDHIA, so that the academic contribution exceeds the temporal boundaries, and attaches to the field research indefinitely.

KEYWORDS : Human Rights Education, youth and adult education, citizenship

ROCHA, Margarida Maria Silva. Educação em direitos humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania: a experiência no CEDHIA. 2015. 213 fl. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2015

RESUMEN

Este trabajo de investigación aporta sus reflexiones sobre el papel de los derechos humanos en la formación de la ciudadanía focalización públicos los estudiantes jóvenes, adultos y ancianos. Respeto la actitud de los derechos humanos es necesario para una sociedad que vive en una manera civilizada y permanecer preservado. El concepto de educación en derechos humanos incluye la necesidad de difundir la idea de valorar la vida y la dignidad humana entre los sujetos, por lo tanto el público de la educación de adultos se caracteriza por personas que han tenido sus derechos y, sobre todo, el derecho a la educación con problemas. En este trabajo se traza la perspectiva histórica de esta categoría y sus avances. La posición metodológica que guía este trabajo es la investigación cualitativa y el estudio de caso fue seleccionado para estudiar cómo el Centro de Educación para los Derechos Humanos Isaiás Alves puede ayudar a los estudiantes de EJA reconocen a sí mismos como sujetos de derecho y totalmente ejercer su la ciudadanía, a través de las prácticas llevadas a cabo en un espacio de educación no formal. En este proceso de investigación escucha sensible promovido una intensa observación de las prácticas y desarrollado por las relaciones del Centro, su militancia histórica en el campo de los derechos humanos, ya que compone entrevista con el fundador CEDHIA para que el creador de la mujer pensó que detrás de nuestra objeto de estudio. La investigación traído como consecuencia del hecho de que los estudiantes de EJA mantienen lejos del centro de estudio, dentro de esta perspectiva de forma paralela se inició un proceso de intervención que permitió la interacción entre la educación básica y la academia, característica del Maestro profesional, lo que permite la brecha se subsanen. La metodología participativa se ha realizado correctamente y se acercó a los diversos segmentos de la institución Isaias Alves y siempre un tema de la inclusión de los derechos humanos por la noche a la mañana público. Los resultados encontrados en esta perspectiva de investigación permitieron a la producción de conocimiento y de importantes contribuciones al público de la EJA, sin embargo, hay un reconocimiento de que el deporte necesita más atención por parte del gobierno y de los propios profesores para que hagan una educación más humana y basado en los valores para la formación de la ciudadanía. Incluso, como resultado del trabajo de investigación, la investigación deja un legado material didáctico en formato de folleto de Derechos Humanos se centró en la EJA y el Informe de Investigación de la institución educativa y la CEDHIA, por lo que la contribución académica supera el límites temporales, y surge del campo de búsqueda por tiempo indefinido.

PALABRAS CLAVE: Educación en Derechos Humanos, la juventud y la educación de adultos, la ciudadanía.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Investimento
BRICS	Sigla formada pelas letras iniciais de Brasil, Rússia, Índia e China.
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDHIA	Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves.
C. F	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional da Educação de Adultos.
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos.
EDH	Educação em Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos.
EPT	Educação para Todos.
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ICEIA	Instituto Central de Educação Isaias Alves
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MJ	Ministério da Justiça
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas.
PCEJA	Proposta Curricular da Educação de Jovens e Adultos.

PMEDH	Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais.
PNDH	Plano Nacional de Direitos Humanos.
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.
PR	Presidência da República
SASE	Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEDH	Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República
SESU	Secretaria de Educação Superior
UFBA	Universidade Federal da Bahia.
UFPB	Universidade Federal da Paraíba.
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE FIGURAS, TABELAS E QUADROS.

Figura 1	Projeto Dialogando Direitos Humanos na Escola	100
Figura 2	Dorilda Almeida durante a execução de sua fala no projeto Dialogando	101
Figura 3	Dinâmica Dialógica pretendida	102
Figura 4	Entrada do CEEP Isaias Alves	107
Figura 5	Placa comemorativa dos alunos jovens e adultos	108
Figura 6	Alunas da EJA respondendo ao questionário	131
Figura 7	Sala de aula da EJA com a presença da pesquisadora	141
Gráfico 1	Dados de Atendimento CEDHIA	115
Gráfico 2	Levantamento de conflitos caracterizados em atividade sobre DH.	137
Tabela 1	Dados de Matrícula. Março 2015	109
Quadro 1	Interpretação de questão aberta do Questionário 01.	134
Quadro 2	Interpretação de questão aberta questionário 02	139
Quadro 3	Interpretação de questão aberta questionário 02.	142

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS CONTEXTOS DE EXCLUSÃO. OS DIREITOS HUMANOS NEGLIGENCIADOS	28
1.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O MOVIMENTO PELOS DIREITOS COMO TRAJETÓRIA DE RESISTÊNCIAS E CONQUISTAS.	30
1.1.1 <i>Mutatis mutantis</i> - Surgem as CONFINTEAS em defesa do direito à educação de jovens, adultos e idosos.	31
1.1.2 Interregno para contextos importantes – Jomtien, Tailândia na Conferência de Educação para Todos e o Relatório Delors.	34
1.1.3 Salto para o futuro em prol de uma Educação de qualidade para Jovens e Adultos. O Retorno das CONFINTEAS.	38
1.2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL EM SEUS ASPECTOS CONSTITUCIONAIS.	39
1.3 HAVERÁ ESTAGNAÇÃO OU INDIFERENÇA? FACES OSCURAS NO TRATAMENTO DOS DIREITOS DA EJA?	43
1.3.1 A EJA brasileira em lentos passos: reflexões sobre o tema	45
1.3.2 Possibilidades de avanço da modalidade EJA com a qualificação dos seus professores em EDH.	49
2 ENTRELACAMENTOS DOS DIREITOS DA HUMANIDADE, EDUCAÇÃO E CIDADANIA.	52
2.1 DAS GRANDES CIVILIZAÇÕES À GLOBALIZAÇÃO – DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA IMBRICADOS.	54
2.1.1 A cidadania em contato com os direitos: reflexões pertinentes.	57
2.2 A CIDADANIA NO CONTEXTO ESCOLAR: COMO EDUCAR PARA A DIVERSIDADE DA EJA?	60
2.3 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS SUA ORIGEM E EFETIVAÇÃO	63
2.3.1 Planos e ações para a introdução da EDH no Brasil.	65

2.4	A EDUCAÇÃO EM DIREITOS E OS PROCESSOS EMANCIPATÓRIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR: UMA PERSPECTIVA DE EMPODERAMENTO	67
2.5	FALAR DE EXCLUSÃO E DIREITOS NA MODALIDADE DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: DESAFIO INDISCUTÍVEL.	71
2.5.1	A educação em busca da humanização: o contexto brasileiro	72
2.5.2	Os Processos pedagógicos na Educação em Direitos Humanos, princípios, fundamentos e práticas possíveis.	73
3	OS RUMOS NA TRILHA METODOLÓGICA – A EXPERIÊNCIA NO ESTUDO DE CASO	77
3.1	A TESSITURA DA SUBJETIVIDADE PELO OLHAR DE UM CASO	79
3.2	CAMINHANDO EM BUSCA DE RESPOSTAS OU AO ENCONTRO DE UM PROBLEMA?	82
3.3	O LÓCUS DE ESTUDO: MEMÓRIAS DE UM PASSADO E RESISTÊNCIA NO PRESENTE	86
3.4	ITINERÂNCIA, BIFURCAÇÕES E OBSTÁCULOS - A OBSERVAÇÃO DO CEDHIA PARA A COMPREENSÃO DE SUAS ROTINAS.	89
3.5	A INTERVENÇÃO COMO METODOLOGIA – A CONTRIBUIÇÃO ACADÊMICA NA TRAJETÓRIA DA PESQUISA.	97
4	A EDUCAÇÃO HUMANIZADORA DO CEDHIA – PERCEPÇÕES E RESULTADOS	104
4.1	O CAMPO DE PESQUISA: TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO BAIANA EM MOMENTO DE DIFICULDADES.	105
4.2	GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DAS TRAJETÓRIAS DO CEDHIA	111
4.2.1	Como os conflitos se relacionam com os direitos humanos na perspectiva da formação da cidadania	114
4.3	CONFLITOS – O CEDHIA COMO ALTERNATIVA DE PREVENÇÃO E COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR NO ISAIAS ALVES	118
4.4	O ESPAÇO NÃO FORMAL PREPARANDO PARA A CIDADANIA –	122

REFLEXÕES SOB UM OLHAR FREIRIANO

5 OS EDUCANDOS DA EJA NO ISAIAS ALVES E SUA PERCEPÇÃO SOBRE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA: CONTEXTOS DESVELADOS.	124
5.1 A EXIGUIDADE DA MODALIDADE EJA NO ISAIAS ALVES: UMA EDUCAÇÃO QUE SE ENCERRA.	127
5.2 A CARACTERIZAÇÃO DA EJA NO ISAIAS ALVES E SUA CONSTRUÇÃO SOCIAL.	128
5.2.1 A EJA (re) conhecendo o CEDHIA como um espaço de humanização no CEEP Isaias Alves.	130
5.3 HOMENS E MULHERES DA EJA E SUAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DIREITOS HUMANOS.	130
5.3.1 A palavra se corporifica nas reflexões da EJA no Isaias Alves	133
5.4 A EJA DO ISAIAS ALVES E CONFLITOS DENUNCIADOS – PROJEÇÕES SOBRE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS.	137
6 FIM DA JORNADA OU HORIZONTE PARA NOVOS CAMINHOS.	144
FONTES E REFERÊNCIAS	150
APÊNDICE	157

INTRODUÇÃO

“Uma forma de começo para tantas intenções”

Margarida Rocha

A Educação é um processo contínuo de conhecimento e redescobrimto das práticas escolares e de como evoluir na construção de pessoas e cidadãos. Nesse quadro o professor educador não pode se acovardar, assim, como nos diz Freire ao nos esclarecer sobre a autonomia, que um educador há que ter coragem para corporificar na prática o que pensa, acrescentando no conceito de Educação em que acredita o discurso sobre direitos e, especificamente, direitos humanos na pauta da transformação.

A presença da busca pelo direito aparece como um eterno caminho a ser percorrido, já que, desde as mais antigas civilizações, é discutido sobre de que forma se apresenta e como é entendido pelos povos. Da lição de Ihering (2010) entende-se que a busca pelo direito representa uma luta constante e que o objetivo do direito é a paz, paradoxalmente essa perspectiva de paz entre os sujeitos é conquistada através de longas batalhas. A vida do direito é a luta, a luta de povos, de governos, de classes de indivíduos (p.35).

Sob tal perspectiva Ihering (p. 37) demonstra que a sociedade deve estar atenta para manter em seu cotidiano a vigilância para a manutenção dos direitos, pois as conquistas podem ser turbadas e à própria sociedade cabe a obrigação desse resgate.

É dessa visão que inserimos no debate a presença do educador Paulo Freire que traz na concepção de luta entre opressores e oprimidos, a nossa fundamentação para a escolha do público da EJA como sujeitos exemplares para as reflexões da Educação em Direitos Humanos, já que, conforme nos diz Freire (1987,p 30) os opressores provocam a desumanidade e tem como vocação propor a diminuição daqueles a quem oprime, será fato que esse aprisionamento de almas e ideias imposto por opressores, venha, um dia, se tornar o mote de uma luta entre oprimidos e opressores.

A luta pelo direito que propomos é caracterizada pela reflexão e pela humanização dos “esfarrapados do mundo” (p. 31), não se trata de uma luta por direitos baseadas em “falsas generosidades” (p. 46) ou as caridades odiosas¹ retratadas pela sensível Lispector, mas no envolvimento pessoal, na prática pedagógica, e é nessa perspectiva freiriana que ele nos mostra que a verdadeira generosidade é lutar para que se evite nesses sujeitos o sentimento de

¹ Caridades odiosas é o título de um conto de Clarice Lispector, publicado em jornais entre as décadas de 60 e 70, que relata a ambiguidade de se fazer a caridade, apenas por aparências, sem se estar comprometido com o sentimento de amor e solidariedade, isso provoca, na verdade, constrangimento, já que destituído de sinceridade.

piedade, da dádiva obrigatória, enquanto se propaga a virtuosidade em conceder benesses a esses educandos.

A batalha que se deseja é a construção de uma educação pautada no reconhecimento de uma vida digna aos sujeitos da EJA e por estes mesmos sujeitos; através do conhecimento de seus direitos, pela reflexão crítica e pelo reconhecimento de sua cidadania, porque conhecedores dos problemas que vivenciam, das mágoas que carregam e das dificuldades enfrentadas, a eles, somente, é permitido saber o que lhes falta para o empoderamento, ainda que não tenham conhecimento disso, mesmo que isso esteja ocultado sob um véu de decepções.

O discurso de igualdade também vem a ser contestado, quando se vislumbra a natureza humana e suas incoerências e tramam contra o exercício do direito a ter direitos como cita Honoré de Balzac , em frase da Comédia Humana: “A igualdade pode ser um direito, mas não há poder sobre a Terra capaz de a tornar um fato”².

Essa dissertação apresenta como tema **A Educação em Direitos Humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania: A experiência no Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves.**

O princípio desse trabalho está em apreciar o direito à educação permeada pelos direitos humanos como ponto essencial para o exercício da cidadania e para a obtenção de muitos outros direitos reconhecidos a exemplo do direito ao trabalho, o direito à saúde, o direito ao lazer e todos os outros direitos definidos na Carta Magna (1988) e que são desrespeitados por uma vida onde os modelos condicionados ao capitalismo não permitem a igualdade de tratamento, aumentando o abismo de justiça social; nessa linha de raciocínio apresentam-se os avanços que a educação em direitos humanos tem conquistado e as possibilidades de sua inserção na educação básica.

Na seara da Educação de Jovens e Adultos encontra-se ainda muita aridez na garantia do direito à educação de qualidade. Mesmo reconhecendo que houve um enorme avanço nas políticas educacionais, sabe-se que o analfabetismo resiste às propostas e planejamentos por uma melhor educação, nos mais diversos pontos da nação, desafiando a intenção de Governos e órgãos internacionais. A dificuldade de apreensão dos conteúdos propostos pelo ensino formal provoca a expulsão de crianças e adolescentes das classes escolares, perpetuando a defasagem educacional e temporal que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos, destoando

² L'égalité sera peut-être un droit, mais aucune puissance humaine ne saura le convertir en fait. Il serait bien utile pour le bonheur de la France . (Balzac, Scenes de La vie parisienne, 1834, p 53). Frase de Balzac contida na obra Cenas da Vida Parisiense em A Comédia Humana.

das discussões internacionais propostas pela UNESCO e no contexto nacional o Ministério da Educação.

Para que se compreenda melhor como se processa essa defasagem educacional, que representaria a violação a que os estudantes da EJA estão submetidos, seria interessante observar os dados do IBGE³ resultantes do censo demográfico de 2010, pois o respectivo documento traz informações que levam em consideração a coleta de dados com pessoas de 25 anos ou mais de idade, logo com idade suficiente para a conclusão das etapas de ensino, inclusive de graduação, possibilitando-se delinear a parcela de público que define a EJA.

Configurou-se nessa amostragem do censo que 49,3% dos entrevistados não tinham instrução alguma ou se situavam com o ensino fundamental inconcluso, demonstrando-se que os altos índices de ausência de educação, significariam um descompasso no desenvolvimento desejado pelo país, mantendo-se em incômoda situação no cenário internacional.

O quadro se agrava em razão das regiões Norte e Nordeste encamparem, na análise, o menor grau de instrução ao passo que superam as outras regiões na falta de escolaridade. Evidentemente, tal assertiva não surpreende, já que, historicamente, essas duas regiões trazem marcas de atraso no campo educacional se comparadas às regiões Sul, Sudeste e Centro Oeste.

O Instituto apresenta em suas conclusões que, dentro da análise de gêneros, o grau de ausência de instrução mostrou-se maior para os homens no patamar de 50,8% e 47,8% para as mulheres, inferindo-se que há uma perspectiva de continuar e concluir os estudos entre as mulheres, talvez porque em muitas regiões o aspecto de provedor ainda se sobreponha para os homens frente à necessidade de finalização dos estudos.

Outro dado preocupante na análise do contexto educacional brasileiro é que há uma enorme disparidade entre a escolarização urbana e rural, pois na área urbana era possível observar que 44,2% da população de 25 anos ou mais, caracterizador da EJA, encontrava-se sem instrução e com ensino fundamental incompleto e a população rural trazia o estarrecedor indicador de 79,6%.

Não há outra forma senão concluir que esses dados são indicativos de uma realidade assustadora ao se pensar no dever do Estado em proporcionar a Educação para todos, ou seja, como se considerar o contexto de igualdade previsto no art. 5º da Constituição de 1988 se há esse abismo social e cultural que envolve uma grande parcela da população brasileira?

³ Dados do Censo Demográfico de 2010 considerando a análise de Educação e Deslocamento.

Tampouco se pode dizer que a educação ou a educação em direitos humanos nos sirva como Panacea⁴ para curar os entraves e injustiças, no entanto a função da educação e dos processos educativos está em auxiliar, também, na promoção de uma sociedade mais justa, tendo a tolerância, a cultura de paz e o respeito, proporcionar espaços em que se veem a possibilidade de convivência nas diversidades culturais.

Em 2000 a ONU traçou em Dacar determinados objetivos para a configuração de uma educação de qualidade e para todos, entre eles temos o objetivo 03 (três) que significaria: garantir que as necessidades de aprendizagem de todos jovens e adultos fossem atendidas por meio de acesso equitativo a programas apropriados de aprendizagem e de habilidades para a vida (UNESCO, 2000). E o objetivo 04 (quatro) que enfatiza a alfabetização de adultos: Obter uma melhora de 50% nos níveis de alfabetização de adultos, até 2015, especialmente para as mulheres, e o acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos (UNESCO, 2000)

Nessa cruzada pelo cumprimento dos objetivos para a Educação para Todos (EPT), define-se o Brasil como fazendo parte do bloco de países que lutam pela melhoria educacional os BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul).

O relatório⁵ de desenvolvimento dos BRICS relatou que o Brasil quase conseguiu atingir a meta da universalização da alfabetização de jovens entre 15 e 24 anos, contudo reconhece que a desigualdade na oferta de educação para essa modalidade de ensino nos países citados, inclusive, no Brasil, o que demanda dizer que essas restrições afetam também o desenvolvimento econômico.

A educação básica na qual se insere a Educação de Jovens e Adultos, com seus níveis fundamental e médio, Lei 9.394/96 e ainda pelo ensino profissional⁶, constitui-se, segundo Silva (2010), “o alicerce e os fundamentos essenciais para dar condições à evolução dos processos educativos às pessoas, de forma a possibilitá-las a aprender referenciais básicos de conhecimentos que possam contribuir para sua inserção na sociedade” (SILVA, 2010, p.44).

⁴ Panacea ou Panaceaia- Deusa da mitologia grega a quem foi dado do da cura para todas as enfermidades ou ainda substantivo com o contexto de cura para todos os males

⁵ O texto faz referência a VI Cúpula dos BRICS, realizada em Fortaleza, Brasil, em julho de 2014, onde os BRICS, representados pelos Ministros da Educação traçaram metas para o desenvolvimento sustentável e a base para um crescimento econômico pautado pela inclusão, o relatório traz contribuições das experiências vivenciadas por esses países e o pensamento coletivo de cooperação visando o desenvolvimento continuado da educação.

⁶ Alusão ao Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, regulamentada pelo Decreto 5.840/ 2006, o PROEJA.

A ausência de alfabetização na vida adulta caracteriza-se como grave violação ao princípio da igualdade e ao direito inalienável da educação⁷, o analfabetismo, portanto, encontra-se frequentemente associado à violação de direitos, um fato preocupante e que amplia o entendimento de que a EJA carece de uma educação em direitos humanos, pois para compreender as leis e as invocações que se poderia fazer em nome dela, o sujeito requisitaria as habilidades de leitura e escrita. A negação disso constitui violação.

A priori uma visão simplificada autorizaria educadores reticentes a acreditarem que a EDH é desnecessária, porque todos são cientes de que têm direitos e deveres. Será? A realidade nos demonstra o oposto ao nos estampar em periódicos toda sorte de indignidades sofridas pela população pobre e sem escolaridade, pelas mulheres, pelos homossexuais, pelas crianças, pelos idosos, pelos presos, pelos desempregados.

Dessa forma compreendendo o espaço escolar como campo de vivências e muitas vezes sobrevivência, onde o conhecimento transita o tempo inteiro, onde a curiosidade encontra campo para ser fértil, é lócus, por excelência, para discussões sobre as garantias legais e inerentes à natureza humana, esses procedimentos são compreendidos nesse estudo como um processo de humanização nas relações educacionais.

A trajetória dessa obra permite-se ir ao alcance da compreensão de como o direito à educação, foi vivenciado pela EJA em suas conquistas e violações e como essa ideia de direito se harmoniza com os direitos humanos, levando-se em conta que o estudo dos direitos pode contribuir para a formação cidadã, pretende apresentar o panorama em que se insere a Educação em Direitos Humanos sua origem, suas propostas legais e pedagógicas e de que forma ela transpareceu no Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves (CEDHIA), revelando as possibilidades de atuação dentro da comunidade educacional e os obstáculos para o desenvolvimento dessa vivência dentro da Educação de Jovens e Adultos.

Vejamos: o espaço educacional, supostamente, apresenta-se como um lugar em que se contemplaria a defesa da cidadania, a proteção às diversidades, estimular-se-ia o protagonismo, porém os métodos tradicionais ou até mesmo associados a uma educação bancária combatida por Freire (1987, p.58) demonstram que a escola oscila entre a inércia frente à própria realidade dos educandos e tentativas de se trazer discussões sociais que já representariam um olhar de humanização nos cotidianos escolares, o simples fato de serem

⁷ O art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos contempla o direito à educação: Art. 26 – Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a educação superior, esta baseada no mérito.

discutidas situações de exclusão já anuncia uma proposta de se pensar a educação como meio para a conscientização, bem como levar os educandos a posturas mais humanas e tolerantes.

Uma reflexão sobre a discussão de conceitos presentes nos direitos humanos no âmbito escolar leva a compreender que há uma enormidade de situações conflituosas, perigosas que atingem lares e que muitas vezes encontram suas raízes em uma deficiência educacional, a falta de conhecimento provoca torpor e faz com que homens e mulheres se diminuam diante das injustiças sociais.

A par dessa necessidade de conhecimento sobre si mesmo como pessoa e do outro como semelhante, faz-se necessário elaborar um pouco o que significa o direito e como ele se desvelaria em outros direitos.

A Constituição Federal Brasileira (1988), também conhecida como constituição cidadã, trouxe uma extensa lista de direitos e garantias. O artigo 5º da Constituição (1988) que apresenta os direitos e garantias fundamentais traz em seu caput a concepção de que se é igual perante a lei sem distinção de qualquer natureza, garantindo ainda a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, pois bem em um panorama descritivo podemos informar que tais direitos seriam direitos fundamentais da pessoa, mas o que os diferenciaria dos direitos humanos?

Embora haja uma semelhança conceitual, é interessante que se constitua uma visão mais pormenorizada sobre a definição de direitos fundamentais e direitos humanos.

A similaridade consiste no fato de que ambos visam à proteção total aos direitos individuais e coletivos dos indivíduos, garantindo-lhes a dignidade no exercício da vida social, o que promove a diferença entre os direitos fundamentais e os direitos humanos é a sua representação através das fontes, a saber, a forma de codificação que lhe deu origem, sendo os direitos fundamentais a representação no direito positivo de um determinado Estado, nesse caso, de acordo com a legislação e codificação do direito; assim os direitos fundamentais podem ser ampliados ou reduzidos.

No âmbito dos direitos humanos a fonte de codificação é internacional e válida para todos aqueles que fazem parte da ONU e subscrevem os seus documentos internacionais.

Mesmo que se compreenda que se o Brasil como participante da ONU já teria como definido o que são os direitos humanos e que eles devem ser invioláveis, a realidade excludente do mundo moderno demonstra o oposto, diante de toda sorte de indignidades que a vida moderna apresenta situações em que cidadania é aviltada.

Nem sempre a punição pura e simples é capaz de coibir atos discriminatórios ou crimes contra a dignidade, cabe ao Estado construir uma prática paralela de combate às

violações e intolerâncias por meio da Educação, nesse ponto acredita-se que a educação em direitos humanos pode ser uma importante aliada.

Não é tarefa fácil, mesmo os juristas que estudam os direitos humanos percebem que o Estado não conseguirá modificar o contexto de injustiça social se não repensar as políticas públicas de promoção da cidadania, conforme relata Guerra (2012) “Não faltam meios para a satisfação das necessidades básicas de todas as pessoas, mas sim vontade. Há que se proceder a uma reordenação das políticas públicas, com adequada e imprescindível participação sensível e solidária da sociedade civil na construção da paz” (p.14).

O compromisso histórico com a educação faz acreditar que homens e mulheres, jovens, adultos e idosos são responsáveis por suas vidas e não podem ser meros coadjuvantes dentro de rotina excludente e perversa. A reflexão crítica sobre o seu papel, sobre o ser e estar no mundo, deve conduzir suas atitudes, da mesma forma, essa reflexão traria mais tolerância e respeito às relações desenvolvidas dentro e fora da comunidade escolar.

Abandonar preconceitos, refletir criticamente sobre as violências sofridas para que as mesmas não se repitam são alguns dos objetivos dessa conscientização pela educação em direitos humanos.

A escolha de Freire como referencial educador sinaliza que o processo de conscientização envolve uma reflexão sobre a própria realidade e seu papel no mundo para que consciente de si mesmo e de sua situação social e histórica possa vir a transformar o que não lhe seja justo, ou seja, ao apresentarem-se aos educandos possibilidades para que possam pensar: o que são os direitos? Quais são seus direitos?

Sempre, levando-se em consideração o seu mundo, as suas histórias de vida, proporcionando a eles, mais facilmente, a consciência de serem detentores de direitos e que não é possível acomodar-se com as indignidades e injustiças.

Entendendo a Educação como meio transformador de um mundo injusto para um mundo de possibilidades mais justas é que se apresenta a Dissertação do Mestrado Profissional da Educação de Jovens e Adultos, momento em que será possível unir os interesses de operadora do direito na análise dos direitos humanos e a educadora de jovens e adultos, como uma forma de promover uma sociedade em que a cultura de valorização da dignidade humana esteja presente.

Ressaltadas as ponderações iniciais sobre o estudo proposto, investe-se em estabelecer os laços que levaram a pesquisadora a desenvolver o trabalho que se apresenta.

Quando se alia o aspecto de educador e operador do direito nasce a vontade de levar à sala de aula os conceitos de justiça, cidadania e defesa dos direitos por aqueles que

injustamente se veem impedidos de exercê-los plenamente, daí, portanto, surge o contexto da pesquisadora em enveredar por uma área extremamente necessária não só como forma de promover a cidadania, mas também de trabalhar a diversidade no contexto escolar, na intenção de evitar choques ou violações aos direitos fundamentais, conforme previstos na Carta Magna, visando, também, minorar estigmas.

Os direitos humanos não podem ser considerados como elemento garantidor de que tais fatos ocorram, no entanto o potencial de modificação é algo desejável e motivador para todos aqueles que almejem uma vida mais equânime e livre de injustiças. O viés da Educação em Direitos Humanos surge de sua intimidade com a área do Direito e seu compromisso com a Educação.

Formada em Letras Vernáculas pela Universidade Católica de Salvador passa a dar aulas de Língua Portuguesa na educação básica e por muitos anos no ensino noturno trabalhando com jovens, adultos e idosos que frequentavam o período.

Algumas das situações presenciadas na prática escolar caracterizadas pela exclusão e negação não se resumiam unicamente à questão educacional, mas também nas narrativas cotidianas entre professora e educandos, apresentavam-se os problemas: mulheres coagidas por seus companheiros, frequentemente, desapareciam da sala, idosas que se envergonhavam de dividir o espaço com alunos que poderiam ser seus netos, a questão da identidade cultural, aquele que viera do interior e possuía uma inflexão regional diversificada, o educando negro que ouvia comentários depreciativos, o arrimo de família que desempregado viu ruir sua dignidade ao ficar sem teto.

Tais situações tocavam profundamente os sentimentos da pesquisadora enquanto professora implicada na realidade e subjetividade de seus alunos.

A formação de professora instigou entender as angústias desses educandos carentes em seguir com a sua formação e as lacunas provocadas pela evasão escolar, pelas dificuldades em acompanharem o conteúdo de componentes curriculares que não contemplavam as suas especificidades.

Embasando a compreensão de educadora preocupada com a humanização na educação, traz em sua formação o bacharelado em Direito, concluído em 1996 pela Universidade Católica de Salvador e nessa área de estudo mostrou a preferência pelos direitos civis, advogando para os interesses das pessoas que tiveram seus direitos lesados, incluindo-se a reparação de danos, casos de responsabilidade civil e tudo a que se refere o combate à lesão dos direitos humanos.

Configurando-se o seu pendor pela valorização da dignidade humana, em 2008/2010, especializa-se em Direito Civil que tem como linha norteadora os direitos humanos e civis.

Ainda em 2008 foi convidada a participar de uma capacitação promovida pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) em parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) com o objetivo de formar educadores em direitos humanos, pois o Brasil precisava se adequar a uma realidade de promoção de uma cultura de valorização à dignidade da pessoa e trazê-la para a Educação básica, a partir desse contato de formação, insere-se no estudo da Educação em Direitos Humanos.

Em 2013 com o surgimento do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos acontece a oportunidade ímpar de elaborar uma discussão muito importante para a sua formação, unindo o desejo de educar para direitos humanos sob a ótica de pessoas que tiveram direitos lesionados em seu direito à educação: o público jovem e adulto.

O próximo passo foi reconhecer o campo de estudo para identificação de como a educação em direitos humanos tem sido trabalhada na Educação de jovens e Adultos. Inicialmente observou-se que o ensino noturno, onde se insere a EJA, tem sofrido reveses no centro da cidade, cuja representação pertence à Diretriz Regional de Educação 1-A, pois com a diminuição das classes noturnas, as escolas procuradas, inicialmente, não tinham abordagem dentro dos direitos humanos.

É nesse contexto que houve a indicação do Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional em Tecnologia da Informação Isaías Alves (antigo ICEIA), caracterizando-o como um espaço escolar que traz a modalidade EJA em seu ensino noturno, mas com o diferencial de que o contexto em direitos humanos encontra um espaço para desenvolvimento não só através de propostas pedagógicas transversais, mas também entremeando as novas tecnologias e ainda a mediação de conflitos como um referencial positivo. É o espaço não formal agindo em caráter harmônico com a educação formal.

Nesse espaço escolar, encontrou-se um contexto dedicado à Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e em contato não só com os educandos da EJA, mas também com toda comunidade escolar: O Centro de Educação em Direitos Humanos do Instituto Isaías Alves (CEDHIA).

É interessante ressaltar que a criação do CEDHIA se configura numa experiência pioneira, se levamos em consideração que o seu surgimento aparece na esteira das primeiras discussões da Educação em Direitos Humanos no contexto internacional, em 30 de novembro de 2001, no Instituto Central de Educação Isaías Alves, criado pela professora de Filosofia à

época, hoje voluntária e coordenadora, que cultivava um profundo interesse pela luta em favor dos excluídos.

Definido o campo de estudo, o plano da investigação procura sinalizar uma interlocução entre a base teórica dos estudos em Educação em Direitos Humanos sob a ótica de Zenaide (2008), Candau (2009), Benevides (2008), Marinho (2012) Santos (1995) Silva (2012), Viola (2010) a Cidadania nas lições de Guerra (2012) e Marinho (2012), a Educação de Jovens e Adultos com Arroyo (2005,2007, 2011, 2014), Freire (1987, 1989, 2002, 2008), Capucho (2012), Ireland (2008), Paiva (2005), Cury (2000, 2002, 2011), Haddad e Di Pierro (2006) Os aspectos constitucionais da Educação com Pannuzi (2009), Rannieri (2009), Caggiano (2009), além de outros autores lidos e incorporados a esse estudo em contato com o empírico na análise de entrevista e questionários, o passear histórico e legislativo das bases legais e de fundamentação das categorias de análise desse trabalho, a investigação da comunidade internacional em suas políticas para a Educação de Adultos⁸.

A dissertação fo desenvolvida em cinco etapas: **a primeira etapa** apresenta o contexto da EJA em seu desenvolvimento como modalidade educacional, tendo como ênfase os sujeitos educandos e aquilo que os caracterizariam como pessoas que se enquadram no contexto de uma segunda oportunidade no campo educacional, aqui também se lastreia a perspectiva de invisibilidade desses sujeitos como excluídos na sociedade e como o direito à educação e a educação em direitos podem proporcionar a possibilidade de cidadania. **A segunda** destinada a delinear em que bases se deram o desenvolvimento da educação em direitos humanos e como eles se configuram na Educação e Cidadania, quais os marcos que indicaram essa nova possibilidade metodológica de cultura da dignidade em toda educação e também na educação de jovens e adultos. **A terceira passagem** com a definição do percurso metodológico, apresentando como opção pela pesquisa qualitativa e o estudo de caso, ambos embasados pelos autores Chizotti (2003), Demo (2000), André (2013), a observação e escuta sensível, ambas vinculadas às reflexões teóricas de Barbier (2007), Bortoni-Ricardo (2013),

A quarta etapa dessa jornada insere o campo de estudo com as peculiaridades do Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDHIA) dentro da comunidade escolar no CEEP Isaias Alves desde os processos de fundamentação para a criação do centro, bem como as atividades pedagógicas desenvolvidas ao longo dos anos, considerada exitosa ou não e de como elas contribuíram para o empoderamento de sujeitos da EJA e de toda comunidade

⁸ Nomenclatura utilizada no contexto internacional diante do tratamento dessa modalidade nos diversos países.

educativa do CEEP Isaias Alves, revelando, ainda, como pretende manter esse debate sobre a cultura de dignidade e de relações mais humanas tendo como base a Educação.

Traz, também, a proposta da escuta sensível desenvolvida pelo CEDHIA na condução dos casos atendidos pelo centro, o formato da mediação de conflitos e a percepção dos sujeitos da EJA para essa realidade existente na sua comunidade escolar, como veem a possibilidade de interação com o CEDHIA pelo resgate da cidadania, pela motivação para uma postura em que se garantam os seus direitos e respeitem os de outrem.

A fundamentação teórica desse capítulo traz Almeida (2005), Abramovay (2002) e Arroyo (2014)

Finalmente a **quinta** e última etapa apresenta os sujeitos da EJA no Isaias Alves trazendo através de uma análise dos dados coletados o perfil social da turma, suas percepções sobre a EDH em um contexto educacional, qual a relação estabelecida com o CEDHIA, a motivação que suscitou a intervenção, tendo como fundamentação teórica Arroyo (2014), Capucho (2012) e embasamento nos documentos do PNDEH (2006) e Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012).

Nessa abordagem acredita-se que os dados revelados pelos sujeitos da EJA serão essenciais para a condução bem sucedida do empoderamento⁹ pretendido pelo CEDHIA, bem como auxiliá-lo a suprir as lacunas existentes e descobertas no processo de investigação, para isso traz-se a análise dos questionários e a observação das discussões que receberam especial atenção dentro dessa discussão.

Finalizando esse perfil introdutório do estudo, sinalizamos que não há como se negar que a Educação em Direitos Humanos apresenta-se como algo essencial para a inclusão dessa parcela de estudantes que sofreram lesão em seu direito fundamental à Educação, ao acesso a um ensino público de qualidade e a outros direitos também suprimidos, mas não são revelados no espaço educacional.

Partilha-se da opinião que o reconhecimento dos direitos através da Educação em Direitos Humanos proporcionaria a possibilidade de correção de injustiças sofridas, através do resgate da autoestima, da consciência de cidadania, na medida em que evitaria a perpetuação dessas mazelas no seio familiar, no mundo do trabalho, nas relações com seus pares.

⁹ O “empoderamento” começa por liberar as possibilidades, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. O “empoderamento” tem também uma dimensão coletiva. Trabalha na perspectiva do reconhecimento e valorização dos grupos socioculturais excluídos e discriminados, favorecendo sua organização e participação ativa na sociedade civil. (CANDAUI, 2009, p. 71).

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS CONTEXTOS DE EXCLUSÃO – OS DIREITOS HUMANOS NEGLIGENCIADOS

“Foi dentro da compreensão/ Desse instante solitário/ Que, tal sua construção / Cresceu também o operário./ Cresceu em alto e profundo/ Em largo e no coração/ E como tudo que cresce/ Ele não cresceu em vão / Pois além do que sabia /- Exercer a profissão - / O operário adquiriu/ Uma nova dimensão: A dimensão da poesia.” (Vinícius de Moraes, Operário em construção. RJ. 1959)

O capítulo que se inicia traduz uma categoria essencial a esse trabalho: o universo da Educação de Jovens e Adultos. Ela surge como uma modalidade educacional que luta pelo direito de ter uma educação de qualidade, prevista pela Constituição Federal de 1988, mas é também definida como uma conquista histórica obtida pelos movimentos sociais ou ainda como uma meta global desejada pela ONU a fim de que as disparidades sociais observadas no mundo sejam minoradas.

A reflexão sobre o universo da modalidade dos jovens e adultos encontrou um ressoar poético no poema Operário em Construção¹⁰. É interessante perceber nos versos a descrição de um operário, como muitos educandos, que trabalha em sua rotina diária, mas não tem consciência de seu valor: “Não sabia, por exemplo, que a casa de um homem é um templo, um templo sem religião, como tampouco sabia que a casa que ele fazia, sendo a sua liberdade, era a sua escravidão” (MORAES, 1959).

O desconhecimento do potencial humano que reveste a interpretação dos versos tem ligações com o que se compreende da educação bancária em que Freire faz a crítica, tendo em vista que privar o educando de reflexões críticas, apenas tornando-o como um depósito de conhecimento, formaria homens e mulheres medíocres, seres construídos, como o operário de Moraes ou formatados por ideologias e interesses de sistemas opressores.

Entende-se que tal pensamento sobre a educação bancária encontre respaldo no pensamento de Freire sobre o que impediria essa educação mais dialógica, isto é, uma metodologia tradicional que prioriza a passividade nas relações: O educador fala, o educando ouve, absorve e não reflete.

A falta da reflexão-ação-reflexão, na práxis pedagógica, mantém a *consciência ingênua* da qual fala Freire (1989, p.39 a 41), não há a crítica necessária às situações

¹⁰ Operário em Construção poema de Vinícius de Moraes publicado no Rio de Janeiro em 1959.

incômodas, isto é, percebe-se a necessidade de se comprometer com a sua cidadania, mas não há esse compromisso.

Assim é, muitas vezes, a realidade de homens, mulheres, jovens, adultos e idosos, são pessoas que lidam diariamente com seu trabalho, com o esforço da sobrevivência, com ônibus e trens lotados, com o receio de serem enganados por não terem as informações necessárias e por tentarem uma vida melhor, no entanto ao se verem confrontados em um posicionamento na defesa de seus interesses, calam, intimidam-se, temem por uma conduta tipificada na opressão.

É preciso que essas pessoas compreendam o valor dos seus saberes, sua importância social na configuração da economia, da sociedade civil, portanto essa modalidade educacional não pode se resumir a conteúdos engessados e reproduzidos como espelho de uma realidade que não lhes pertence. A formação crítica deve permear os componentes curriculares para que a compreensão do seu direito de cidadão seja o resultado dessa formação crítica.

Os educandos e educadores aqui retratados ao construírem uma consciência crítica, tornam-se motivados a mudarem sua realidade pela inquietude de desejar melhorias efetivas em suas vidas, passam a ser questionadores e a não aceitar as respostas construídas e massificadas. A dialogicidade é a espinha dorsal desse construir educativo.

Nessa analogia, que se usa para unir a poesia presente na realidade dos educandos, busca-se a palavra de Freire (1987, p. 40-41) sobre a opressão em que se encontram os jovens e adultos não alfabetizados ou aqueles que não têm a sua instrução concluída, quando nos diz que uma pedagogia libertadora não pode se distanciar daqueles a quem considera oprimidos e que estes deve mirar-se nos próprios exemplos, na sua própria luta, é a compreensão que o operário de Moraes teve da sua própria dimensão.

A partir do momento que os operários, camponeses, homens e mulheres da EJA descobrirem-se importantes, valerosos, terão consciência de seu papel no mundo, que contribuirá para a emancipação e o empoderamento desejados pela educação¹¹, pois há o movimento em presença constante que impele esses cidadãos a se manterem à margem da sociedade numa clara representatividade de que mesmo após avanços para a diminuição da pobreza, esse ainda é o grande obstáculo de desenvolvimento, por isso o papel de educadores e investimentos na área da educação tornam-se indispensáveis para a conquista dessa perspectiva.

¹¹ E foi assim que o operário/ Do edifício em construção/ Que sempre dizia sim /Começou a dizer não./ E aprendeu a notar coisas/ A que não dava atenção: Notou que sua marmitta era o prato do patrão/ Que sua cerveja preta era o uísque do patrão/(...) Que sua imensa fadiga/ Era amiga do patrão. / E o operário disse: Não!/ E o operário fez-se forte / Na sua resolução. (MORAES, Operário em Construção, 1959).

1.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O MOVIMENTO PELOS DIREITOS COMO TRAJETÓRIA DE RESISTÊNCIAS E CONQUISTAS

O mundo não se encontra alheio a essa necessidade de se trabalhar a educação para a formação do sujeito, do cidadão crítico, por isso o governo brasileiro incentivado por órgãos internacionais confere à educação de jovens e adultos um espaço, ainda, restrito dentro de suas políticas públicas e investimentos. A EJA, no solo brasileiro, ainda é mantida à margem dos interesses públicos no campo da educação. O que se vê de resistência nesse âmbito é a luta de movimentos sociais, fóruns da EJA e outras sociedades organizadas que não deixam a modalidade cair no esquecimento.

A Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e a cultura (UNESCO) considera a alfabetização como um direito humano e representativo de empoderamento, pois isso permitiria aos estudantes a possibilidade de conseguir novos conhecimentos, um perfil crítico que lhe garantiria capacidade de superar os obstáculos, além de servir como um diferencial, já que adultos letrados podem sentir maior interesse em encaminhar os filhos para a busca do conhecimento.

Regularmente os Estados membros da UNESCO reúnem-se nas Conferências Internacionais da Educação de Adultos, denominadas CONFINTEAS, tendo em vista que a violação ao direito à educação entre outros direitos sociais são descumpridos por diversos países, mesmo aqueles com melhores níveis de escolaridade, se confrontados os dados demonstrativos dos Boletins da Educação para todos da UNESCO (EPTS), essas disparidades impõem aos governantes e sociedade civil que passem a tomar medidas para a redução dessa triste realidade.

Aliado a isso o contexto internacional interpreta a educação de adultos como pilar para a transformação econômica, política e cultural. Não é coincidência o fato de que os países que persistem nos índices alarmantes do analfabetismo ou da educação irregular são considerados mais pobres e até mesmo violentos com situações de guerras étnicas e de violência à mulher.

A discussão sobre o que seria um adulto perpassa todo posicionamento da UNESCO, quando se conclui que o conceito é influenciado pela união de fatores culturais e sociais, pertinentes a cada país, e que significariam a divisão do curso da vida por uma simulação etária para cada etapa da vida que dependem de variáveis que se modificam no tempo e espaço.

No mundo contemporâneo, tais exigências se percebem com a necessidade premente do domínio das redes sociais. Portanto, a educação de adultos tem sido pauta permanente

entre os estados membros para a promoção da igualdade de oportunidades, uma cultura de respeito e o desenvolvimento de igualdade de condições entre povos, homens e mulheres.

Em 2000 durante a conferência realizada em Dakar, os participantes da Cúpula Mundial de Educação traçaram objetivos e metas de Educação Para Todos (EPT) que deveriam ser cumpridos até o ano de 2015, dentre esses objetivos causa interesse para o estudo a educação de adultos como essencial para o desenvolvimento dos países ali envolvidos.

O quadro conclusivo de Dakar sinalizava que 880 milhões de adultos representavam-se como analfabetos, um fato agravado pela discriminação de gênero e que os sistemas educacionais estavam longe de traduzir uma aprendizagem de qualidade e contribuíssem para a apreensão de valores e habilidades humanas e, nesse ponto, por que não dizer dos direitos humanos?

E é nesse contexto que as reflexões se descortinam como uma modalidade que deveria ser garantidora da Cidadania, posto que conquistada através de lutas árduas e diárias em diversas possibilidades de atuação como sociedade civil, movimentos sociais e ainda no campo nacional e internacional.

Mas o que se presencia no transcorrer das linhas é a nítida sensação de que os direitos humanos não são tratados de forma amíúde para resguardar os interesses dos sujeitos que ali se encontram.

1.1.1 *Mutatis mutandis*¹² - Surgem as CONFINTEAS em defesa do direito à educação de jovens, adultos e idosos

A história nos demonstra como uma das primeiras reuniões em defesa à educação de adultos a Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Elsinore na Dinamarca (1949), reunindo 106 delegados representantes de 21 países, desses, 19 eram filiados como Estados membros da UNESCO, além de outras organizações internacionais cujo interesse era promover a melhoria da educação em caráter amplo e de adultos no viés específico. É de Gadotti (2009, p.08) o entendimento de que essa Conferência percebeu a Educação de adultos¹³ como educação moral, principalmente porque os países entendiam que a educação

¹² Expressão latina que significa: mudando o que deve ser mudado.

¹³ Terminologia utilizada pelo cenário internacional à época.

continuada para jovens e adultos seria capaz de contribuir para o restabelecimento dos direitos humanos e a construção de um contexto de paz no mundo.

Nessa oportunidade foram analisados conteúdos da Educação de Adultos de modo a se obter uma educação com bases em um espírito de tolerância, a fim de aproximar os povos, considerando a valorização das tradições nacionais, levando-se em conta as condições de vida na perspectiva de uma cultura de paz.

Apesar da boa intenção, há indícios de que a Conferência de Elsinore sofreu reveses, pois havia uma crítica de que o papel da educação para mitigar os problemas e injustiças sociais não havia sido bem explanado e que a educação ali debatida ainda era feita dentro dos modelos anglo-americanos de educação, dificultando a apropriação das decisões por países que não comungavam com os mesmos parâmetros.

A Conferência da Dinamarca ao produzir o seu Relatório não trazia de forma acentuada as decisões para uma Educação de Adultos, embora o tema permeasse as discussões, além do que se percebia que a UNESCO figuraria na posição de guardião dos interesses educacionais sem delegá-las aos países dada a fragilidade do mundo pós- guerra.

Elsinore surge como sendo um dos primeiros passos para a busca constante da melhoria e do equilíbrio no direito à educação de adultos, Knoll (2014) aponta ainda que a educação de adultos foi vista :

(...) como uma forma de fechar as brechas humanitárias, políticas e sociais seja ao centrar-se na alfabetização e na educação básica como resposta a crises sociais e econômicas em países em desenvolvimento, seja identificando a educação de adultos com a alfabetização nos anos 1980 (KNOLL, 2014, p.11).

A segunda CONFINTEA vem com a temática de um mundo em mudança – A Educação de Adultos em um mundo mutável, dessa forma era urgente que os Estados debatessem como tratariam o ensino de adultos em um mundo onde o crescimento econômico estava intenso. Na perspectiva de Paiva (2005, p. 78) apresentava-se para a educação de adultos a relação entre humanismo e técnica, ou seja, o sentido de se promover uma educação que dignificasse ao passo que aperfeiçoaria o progresso social.

O humanismo a que se reporta Paiva é associado à cultura no sentido de rejeitar toda forma de discriminação, étnica, sexual (gênero), nacionalidade e religião, na busca pela igualdade entre os seres. Eleva-se em importância o papel da cultura manifestada nas mais diversas formas como patrimônio imaterial que necessita de preservação.

As discussões que advieram da CONFINTEA II indicavam que a educação de adultos poderia esperar mais oportunidades e confiança em si mesma ao passo que sinalizava a necessidade de respeito por essa modalidade.

Os temas debatidos em Montreal foram considerados atuais na percepção de Knoll, pois demarcavam a necessidade de ajustes da educação de adultos às mudanças tecnológicas e da educação profissional para adultos. Outros temas discutidos no contexto da CONFINTEA (1960) foram: “a desunião moral do mundo, a deseuropeização do mundo e a obsolescência da guerra” (KNOLL, 2014, p.19).

Ainda em Montreal, o Presidente da Conferência Roby Kidy apresentou os primeiros conceitos de aprendizagem ao longo da vida por entendê-la como um direito de todos, defendido pela humanidade e um processo contínuo. As discussões, ainda, motivaram a se levar em consideração ser necessário o combate ao analfabetismo nas regiões mais pobres do mundo, definindo-se conceitos como analfabetismo funcional e regressivo que significariam obstáculos pesados ao desenvolvimento mundial e o dever de cooperação dos países mais ricos em relação aos mais pobres.

Os tópicos de Montreal convergiam para um olhar onde a especialização técnica através da educação deveria reforçar valores e comportamentos de respeito à dignidade humana. Como se vê da análise dessa Conferência o aporte de defesa e valorização da dignidade humana e defesa dos direitos era a base da discussão na educação de adultos, o que leva à premissa de que a EDH na forma em que hoje é promovida já se refletia nas CONFINTEAS.

A terceira CONFINTEA, realizada em 1972 na cidade de Tóquio, fora precedida de dois grandes eventos: o primeiro em 1970 em Veneza e outro em 1972 na Finlândia, trazendo à baila noções sobre os níveis de vida em diferentes países e as articulações necessárias para um desenvolvimento integrado entre os fatores econômicos, sociais e culturais. O tema que marca essa Conferência foi: A educação de adultos no contexto da educação ao longo da vida.

No decorrer da CONFINTEA de Tóquio as temáticas de Educação de Adultos passaram a ser vinculadas à mídia e cultura reforçando os resultados obtidos naquelas reuniões que a antecederam. Os temas tratados aqui revelavam que a aprendizagem ao longo da vida fortaleceria a democracia. Ao estudar a Educação de Adultos como um direito humano, Gadotti (2009, p.09) nos revela que esta veio como “suplência do ensino formal” e que teria como objetivo “reintroduzir os jovens e adultos, sobretudo os analfabetos no sistema formal de educação”.

Além do mais a educação devia ser analisada sob o contexto de sistemas integrados, trazendo os conceitos de ensino escolar e extraescolar, incluindo-se estudantes de todas as idades, considerando que o formato tradicional não estava produzindo efeitos e a educação precisaria dar respostas efetivas às necessidades e aspirações do homem contemporâneo.

Em 1985, a cidade de Paris recebe a CONFINTEA IV para debater a temática *Aprender é a chave do mundo* que se traduz no íntimo envolvimento entre educação e desenvolvimento econômico. Nesse período foi cunhado o termo de uma nova ciência a andragogia^{14 15}, vista como ciência similar à pedagogia que viria tratar dos sujeitos adultos, caracterizando-se por lidar com as especificidades de um público excluído e já voltado para o mundo do trabalho.

A formação de professores e as práticas pedagógicas na educação de adultos foram postas em xeque, passando a recomendação de pesquisas sobre a aprendizagem de adultos.

As propostas desse evento resultaram em um relatório que expressou aos adultos o direito de aprender em diversas perspectivas: saber ler e escrever, ter o direito de questionar e refletir sobre as situações apresentadas, propor o papel de protagonista de sua própria história, maior acesso aos recursos educativos e ao desenvolvimento de suas habilidades e competências individuais e coletivas. É importante ressaltar que a palavra direito vem reafirmando cada uma dessas intencionalidades.

Mais uma vez a educação não é observada como mero instrumento, mas sim direito fundamental e democrático.

1.1.2 Interregno para contextos importantes – Jomtien, Tailândia na Conferência de Educação para Todos e o Relatório Delors

O período que se interpõe entre as CONFINTEAS IV e V, não passou sem lutas, pois as decisões obtidas em Paris revelavam que havia necessidades posturais para a defesa da educação e do *direito de aprender*, além de resultados institucionais de que os países membros já se articulavam, para que a educação de jovens e adultos não se mantivesse apenas na idealização.

¹⁴ Andragogia – É o termo criado por Malcon Knowles para caracterizar a arte e ciência de ajudar adultos a aprenderem. A andragogia leva em consideração a maturidade como um ponto a ser levado em consideração na aprendizagem.

¹⁵ O termo andragogia, no contexto das CONFINTEAS, só esteve presente em Paris. A outra alternativa para que o conceito de Andragogia não subsistisse à CONFINTEA IV, foi a de que na andragogia o conceito de andros (homem) não era no sentido de humanidade, afetando com essa generalização, apenas um viés masculino, provocando um afastamento da presença feminina das discussões sobre a educação.

Assim nesse intervalo, em 1990, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para todos¹⁶, tendo como objetivo definir as necessidades de aprendizagem.

Os debates que surgiram em Jomtien tratavam da educação pela reafirmação do direito fundamental, mas também como suporte para a obtenção de um mundo seguro, saudável e que tenha como meta o progresso socioeconômico.

Leva-se em consideração, evidentemente, que a educação não é suficiente para a caracterização dessas conquistas, mas fundamental. A Declaração Mundial sobre a Educação para todos teve, ainda, como linha de discussão o fato de que passados 40 anos da publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a questão do direito à educação era algo muito distante.

Orientava os estados membros a perceberem que a educação se harmoniza com uma sociedade mais humanizada, cabendo-lhes, portanto, as iniciativas para o desenvolvimento desse olhar educacional, das práticas desenvolvidas para que os conteúdos propostos nas escolas contemplem necessariamente habilidades e competências que possibilitem sua sobrevivência, estimulem sua autonomia para viver e trabalhar dignamente, ser um cidadão ativo, permitindo-se, também, uma educação ao longo da vida.

Leva-se em consideração, nessa declaração, que as necessidades de aprendizagem são heterogêneas e mudam de acordo com o país e com as próprias especificidades.

Em relação aos jovens e adultos, Jomtien detalha como meta a redução da taxa de analfabetismo adulto à metade e mais ênfase na alfabetização da mulher como combate à desigualdade de gêneros.

Ademais, durante esse intenso período de movimentações internacionais, ganha destaque o Relatório Delors (1993 a 1996) ao produzir intensas reflexões sobre o desenvolvimento mundial, aqui entendido como globalização em confronto com a identidade cultural dos povos e as dificuldades em se desenvolver uma educação equitativa.

¹⁶ A Conferência Mundial de Educação para Todos marca a abertura de um período em que a ONU desenvolve inúmeros programas e discussões voltadas para os critérios de humanização dos povos, a cultura de respeito e dignidade são a tônica. Temos como citar na esteira que sucede Jomtien até a V CONFINTEA os seguintes eventos: *A Década Mundial do Desenvolvimento* (1990 a 2000); a *Conferência sobre Meio Ambiente* no Rio de Janeiro (Brasil, 1992), relacionando temas como o desenvolvimento sustentável; *Conferência sobre Direitos Humanos* em Viena (Áustria, 1993); a *Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* (resultando no Relatório Delors), cujas deliberações aconteceram entre 1993 a 1996; a *Conferência Internacional sobre a mulher* em Beijing (China, 1995) entre outras que buscavam dar efetividade ao que se dispunha a Declaração dos Direitos Humanos de 1948.

Reproduz também nesse contexto o que denomina como quatro pilares da educação (Delors, 1996, p.81) que seriam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

O aprender a conhecer indicaria a compreensão do meio em que se vive dentro da sua perspectiva, utilizando-se da atenção, dos instrumentos ou como diz: “porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar” (DELORS, 1996, p.91). O autor do documento garante que o aprender a fazer encontra-se imbricado no ideário do primeiro pilar e vincula-se à questão profissional, portanto muito pertinente ao campo da educação de jovens e adultos.

O aprender a viver juntos é reconhecido no relatório como o pilar mais difícil de ser sustentado. Trazendo-se para a atualidade, a dificuldade persiste, pois se evidencia, em todas as instâncias educacionais, que há situações de conflito geradas pela intolerância, isto é, uma educação que se constitua na promoção de relações justas e dignas, ainda não acontece.

Essa intenção de Delors afina-se com o contexto da não violência que se pode propor nas instituições escolares para o desenvolvimento de ações, seja através da interdisciplinaridade, seja pela dialogicidade, pela escuta sensível, principalmente, que sustenta toda a intencionalidade proposta na educação em direitos humanos. Por fim o aprender a ser estaria previsto pela formação crítica que se deseja ao educar.

É a intuição desse trabalho entender o relatório como um documento que por muitos anos motivou as políticas públicas educacionais, criadas no Governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, caracterizado por uma linha neoliberalista^{17 18}.

Dentro dessa concepção, Delors proporcionou um pensamento que valorizava o respeito à diversidade e a necessidade de adequação às mudanças sociais decorrentes dos

¹⁷ O neoliberalismo vem associado a um pensamento político e econômico e voltado para o capitalismo, em que se defende a não participação do Estado na economia, privatização, abertura de mercado. Os princípios dessa doutrina incentivam o livre comércio como garantia de desenvolvimento econômico e social dos países em que é adotado. No Brasil essa linha de governança foi associada ao Governo Fernando Henrique Cardoso, em seus dois mandatos, tornando-se esse período alvo de muitas críticas, pois em virtude do Brasil ser um país pobre e sem condições de competitividade com outros do mesmo modelo político, houve um agravamento das distâncias sociais, do desemprego, de baixos salários e uma forte dependência em relação ao capital estrangeiro.

¹⁸ Para os neoliberais, o indivíduo não é uma construção histórica, pois cada um é aquilo que a sorte determina. A desigualdade de classes é vista como necessária para o equilíbrio econômico. O Estado, na perspectiva neoliberal, é a instituição que mais tem valor, atribuindo-se-lhe características de “pessoa”, porém com poderes “limitados”, pois a atividade econômica é própria da sociedade civil e o Estado não pode intervir em sua regulamentação. (SILVEIRA, 2009, p. 52)

processos relacionados à globalização¹⁹, no entanto essa mesma globalização indicava que os conflitos sociais poderiam ser ampliados diante do crescimento da pobreza e injustiças sociais.

As políticas educacionais, durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso em 1996, pretendiam uma preparação para o capital ou ainda para o mercado de trabalho em virtude da sua visão capitalista, chega-se à conclusão de que conforme tal concepção haveria um limiar conflitante com o ideal educacional citado por Delors em seu documento.

O que denota uma postura educacional voltada mais para o desenvolvimento econômico do que para a valorização do educando, ampliando as lacunas entre o ensino público e privado, reforçando injustiças sociais mesmo no espaço educacional.

No entanto, a importância internacional do Delors não pôde ser desprezada pelo governo brasileiro, ocasionando por parte do Ministro Paulo Renato Souza (1996, p.17), o reconhecimento de que a educação, na maneira descrita naquele texto, afinava-se mais com crianças e adolescentes.

Na interpretação dada pela Comissão do Ministério o pilar do aprender a viver juntos foi privilegiado. Há outra situação na educação brasileira, na gestão Cardoso, que se credita à influência do Delors, seria a publicação dos PCNs²⁰ em fins de 1996, onde se percebe uma forte semelhança entre os quatro pilares nomeados por Delors e os princípios fundamentais contidos nos parâmetros.

Embora tenha sido um excelente referencial para discussões sobre a Educação de modo geral, e para a EJA, em razão desse trabalho, há que se considerar o trabalho desenvolvido por Delors, pois a sua proposta de educação resvala por uma intenção universal e até mesmo quimérica, já que caracterizaria a educação como o elemento único e possível para resolver os problemas sociais, o que sabemos não ser a realidade. A desigualdade, as classes sociais distintas e isoladas em seus contextos não se encerrariam tão somente por uma educação perfeita.

¹⁹ O processo de Globalização se inicia em 1970, mas ganha força a partir dos anos 90 e se caracteriza por ser um movimento de integração política, econômica, social e do conhecimento. Nessa perspectiva há uma intensa interação entre os povos que passam a partilhar informações pelos mais diversos canais de comunicação. Acredita-se que o fenômeno ganhou força com o crescimento das redes de comunicação e internet.

²⁰ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são a referência básica para a elaboração das matrizes de referência. Os PCNs foram elaborados para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias. Eles traçam um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta; orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar quando contextualizado e quanto à interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender.

(Fonte INEP <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>)

Paiva (2005, p.104) em sua tese de doutoramento analisa a interpretação dada a Delors pelos governos neoliberais no mundo e no Brasil, como uma visão equivocada, afirmando que durante esse período as propostas educacionais continuaram “focalizadas, excludentes, apartadoras, ainda não adequadamente avaliadas.” Ou seja, percebe-se que o desejo dos países capitalistas em se adequar ao ideal proposto pela Comissão da UNESCO esbarra nas diversidades de vivências, nos desajustes materiais e no desejo de acúmulo de bens em detrimento do interesse dos cidadãos.

1.1.3 Salto para o futuro em prol de uma Educação de qualidade para Jovens e Adultos. O Retorno das CONFINTEAS.

Após os contextos relacionados retorna-se à quinta CONFINTEA considerada “visionária e clara”, segundo Knoll (2014, p.24), se analisada comparativamente com a de Paris, já que em seu entendimento manifestou que, em 1985, as discussões mantiveram-se dentro dos rituais e seguiram-se muitas opiniões destoantes que a tornariam confusa, excetuando-se o fato de que não havia dúvidas sobre o direito à aprendizagem dos jovens e adultos.

Esse evento marca a presença das ONGs, ativamente, nas discussões sobre os rumos da educação de jovens e adultos. A pauta de trabalhos mostrou-se intensa e intelectualmente bem preparada.

Para a perspectiva dessa dissertação, a Conferência desperta especial atenção na medida em que une de forma mais objetiva as duas linhas de pensamento que norteiam este trabalho: a Educação de Jovens e Adultos e os Direitos Humanos. Ou mesmo pelo reconhecimento do papel de Paulo Freire na educação ao ser citado na Conferência de abertura por Federico Mayor, Diretor geral da ONU para a Educação, à época.

Dois documentos importantes frutificaram nessa discussão internacional: A *Declaração de Hamburgo* e a *Agenda do Futuro*.

A Declaração de Hamburgo evidencia em seus trechos a forte identificação com o respeito aos direitos humanos, à educação de adultos e, principalmente, com uma educação centrada no respeito à cidadania, às questões ambientais, à valorização feminina.

Outro ponto que enfatiza a necessidade de análise da Declaração de Hamburgo para dialogar com o tema dessa dissertação, é o reconhecimento de que através da educação de jovens e adultos é possível construir-se uma cidadania ativa, participativa e instigante, desde

que essas intenções estejam contempladas dentro das políticas educacionais, abandonando-se o descaso a que os estudantes jovens, adultos e idosos são submetidos por décadas.

Sob a análise de Knoll (2014, p.26), A CONFINTEA de Hamburgo conduziu a educação de adultos a outro nível de discussão, “levou a educação de adultos para o século XXI e proporcionou ideias para se transitar o caminho que resta”. Esse direcionamento para a transição entre os séculos caberia à Agenda do Futuro que entre temas de destaque teve a necessidade de redução do analfabetismo entre as mulheres até o ano 2000, maior financiamento para a Educação de Adultos, o desenvolvimento sustentável, entre outras pautas urgentes.

A sexta CONFINTEA, realizada no ano de 2009 em Belém, Pará, Brasil é a mais recente e refletiu sobre a Educação de Jovens e Adultos que permanecia desvalorizada pelos recursos financeiros, sem serem direcionados de forma concreta para priorizar o combate ao analfabetismo, ou à uma educação deficitária.

Resulta desse momento um documento chamado Marco de Belém que busca demonstrar a existência de um descompasso crítico para o enfrentamento das dificuldades próprias do mundo contemporâneo em seus aspectos culturais, sociais e políticos, recomendando a criação de políticas públicas nos governos visando a inclusão, o protagonismo a fim de que os jovens e adultos possam exercer os seus direitos e principalmente o direito à educação.

O documento estabeleceu recomendações e compromissos com base em sete eixos voltados para: alfabetização de adultos, política, inclusão, governança, financiamento, participação, qualidade, equidade e por fim monitoramento realizando relatórios regulares sobre os avanços da Educação de Adultos nos mais diversos contextos.

Os Estados membros foram claramente desafiados a converter a retórica em ação, ou seja, as discussões já se deram e todos os países têm ciência do que é necessário para se erradicar as desigualdades, o analfabetismo e as violações aos direitos humanos. Resta, portanto, que se estabeleça um plano de metas e ações efetivas para o enfrentamento dos conflitos, evitando-se o discurso vazio e ineficaz.

1.2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL EM SEUS ASPECTOS CONSTITUCIONAIS

Nessa etapa apresentam-se algumas considerações sobre o direito à educação e a modalidade da educação dos jovens adultos e idosos, bem como relacioná-los com uma perspectiva constitucional, refletindo sobre sua especificidade como elemento indispensável

para consideração nas práticas pedagógicas e políticas educacionais a fim de que se evite a manutenção de situações de exclusão.

Desejou-se caracterizar um olhar atento sobre a Educação como direito e sob a perspectiva de garantidora de direitos, pois se trata de uma necessidade básica do indivíduo, definida assim, constitucionalmente, como a porta de acesso a saberes e defesa de seus interesses, principalmente, porque a educação está imbricada à concepção de dignidade.

Há um reconhecimento de que a Constituição Federal de 1988 denominada, *Constituição cidadã*, consagrou o princípio da dignidade da pessoa humana em uma época em que as tendências internacionais apontavam para a constitucionalização desse fundamento.

Assim é que a Constituição (1988), em sua elaboração, proporcionou o ideal de mínimo existencial²¹ que nas palavras de Weber (2012) pode ser traduzido como um denominador cuja mensuração não ocorre de forma abstrata, pois existem inúmeras variáveis na construção social, cultural e econômica de um povo. O autor relaciona que mesmo com essas nuances, os direitos como educação, saúde e habitação são indispensáveis.

Nessa perspectiva entendeu-se que a busca pelo *mínimo existencial* é algo que se observa no cotidiano, principalmente, nas grandes cidades enclausuradas em suas necessidades ou na indiferença do homem urbano, já que temos trajetórias de vida marcadas pela indignidade ao se verem privados de teto, trabalho, diante da dor de humilhações diárias e violências físicas e emocionais.

Por essa lógica discursiva existe a compreensão de que a igualdade concebida pelo texto constitucional é algo de difícil efetivação. A igualdade pretendida, muitas vezes, só será possível se considerarmos as desigualdades às quais os sujeitos são submetidos, isso se reflete na questão da educação como um direito social básico, e é nesse paradoxo da igualdade x desigualdade se insere a modalidade da EJA, cuja necessidade de uma educação de qualidade enfrenta inúmeras adversidades na conquista do saber.

O saber de que se fala consubstancia-se em efetivar processos de empoderamento para o exercício do seu *status civitatis*²² e para que se cultuem atitudes que impeçam a reprodução de contextos violentos e indignos a que esses sujeitos foram submetidos.

Ressalta-se que a abordagem alcançou esse formato reflexivo, a fim de que se perceba que as questões de direitos não são algo que se administre com tranquilidade e por isso

²¹ Conceitua-se como um princípio capaz de proporcionar as condições mínimas de existência digna.

²² O *status civitatis* é o estado de cidadão. É o vínculo político que liga o sujeito ao Estado e que lhe atribui direitos e deveres de natureza política.

mesmo devem estar presentes em todos os espaços do saber, sendo discutidas e dialogadas como a melhor forma de se combater a violência contra o outro e conquistar o fortalecimento da cidadania.

A conquista da igualdade constitucional perpassa pelo conhecimento, pela educação, mas só se efetivará, decididamente, se as políticas públicas reconhecerem as desigualdades da sociedade.

Os aspectos de exclusão a que se reporta a explanação podem ser minorados se considerarmos que a Educação como direito fundamental possibilita através do conhecimento as condições para que os sujeitos se empoderem e tomem atitudes que resguardem seus interesses, sua legitimidade e a própria integridade.

Segundo Cury (2002, p. 245), as reflexões sobre o direito à educação devem constar dos espaços educacionais, a todo momento, a fim de que se reitere a noção presente de que a Educação é um direito fundamental.

Por muitos anos o direito à educação não era uma obrigação formal, isso só passa a ser efetivo a partir de 1988 com a Constituição Federal, deixando de ser o ensino público algo assistencial para revestir-se de obrigatoriedade, já que a mesma era exigível na Constituição de 1934 apenas para a educação infantil (primária), depois adolescentes obtiveram essa conquista nas Constituições de 1967 e 1969²³, mudanças legais e políticas educacionais foram aos poucos ampliando e agregando outras modalidades em que a oferta de ensino seria obrigatória, ou como nos diz Cury (2010) “há de se fazer uma ressalva, pois, durante muito tempo, o direito à educação gerou a obrigatoriedade escolar ao cidadão e não ao poder público de fornecer educação a todos” (p.127).

Retorna-se ao pensamento veiculado na carta magna vigente (1988) que descreve a universalização da educação básica, estabelecendo metas para o Ensino Médio, tratando com responsabilidade o tema na medida em que reconhece que os sujeitos têm o direito à educação e o Estado o dever de garanti-la com qualidade e gratuidade.

Embora a Constituição (1988) tenha a exigibilidade, sabe-se que uma educação de qualidade ainda é algo pelo qual se luta, conforme se lê:

É inegável também a dificuldade de, diante da desigualdade social, instaurar um regime em que a igualdade política aconteça no sentido de diminuir as discriminações. Além disso, muitos governos proclamam sua incapacidade administrativa de expansão da oferta perante a obrigação jurídica expressa.

²³ Emenda Constitucional n°. 1 de 17 de outubro de 1969

É por essas razões que a importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais. (CURY,2002, p. 247)

Os ensinamentos de Cury conduzem à participação dos movimentos sociais na configuração do Direito à Educação, sempre acreditando que a educação promove transformações sociais. Caggiano (2009, p. 29-30) analisa essa evolução do direito à educação confirmando que o texto constitucional resultara de influências de facções políticas que representavam os mais variados setores da sociedade e que o espírito dessa construção coletiva primava por garantias de liberdade. Ainda, segundo ele, os constituintes ao trazerem a representação do direito à educação no texto constitucional demonstraram a necessidade da cooperação e associação de organizações sociais.

Rannieri (2009) processa uma análise sobre o direito à educação na Constituição (1988) ressaltando que esta, a partir desse momento, cria um pacto federativo no sentido de possibilitar uma “forma de cooperação efetiva e eficaz no campo educacional” (p.39), isto é, a partir da promulgação da Constituição cidadã, perceberam-se ações integradas e coordenadas em todos os entes federados com objetivo de ampliar o direito à educação, principalmente com a obtenção de recursos destinados a esse aspecto.

A jurista acrescenta, ainda, que o Direito à educação é questão relevante em todo texto constitucional, como se vê em suas afirmações:

A relevância do tema para o Estado Democrático de Direito revela-se no fato de que a educação consiste tanto em direito individual como direito coletivo, além de ser uma habilitação de caráter instrumental. Essas duas dimensões, inter-relacionadas, permitem a difusão da democracia dos direitos humanos e da proteção do meio ambiente, valores cruciais no mundo contemporâneo. (p. 41)

Essa perspectiva é tracejada, ainda, quando se observa o art. 208 da Constituição (1988) que qualifica o ensino obrigatório como direito subjetivo.

É interessante sinalizar que esse dispositivo declara essa obrigatoriedade para todos os que a ele não tiveram acesso regular²⁴ à educação formal, interpretação adicionada através da Emenda Constitucional de nº 14 em 1996, inserindo-se nessa perspectiva os educandos da EJA.

O direito à educação não pode ser entendido como benesse, mas sim como uma prerrogativa, uma disposição legal a ser cumprida pelos entes federados. É certo que se trata de um direito social, mesmo que não seja o suficiente para que se consiga o exercício dos outros direitos políticos e econômicos, entretanto o seu uso favorece a construção de uma cultura de valorização da dignidade, da equidade e da igualdade, todos caracterizados como fundamentos constitucionais.

1.3 HAVERÁ ESTAGNAÇÃO OU INDIFERENÇA? FACES OBSCURAS NO TRATAMENTO DOS DIREITOS DA EJA

Compreender a educação como direito, conforme já foi delineado, não vem de uma epifania²⁵ na qual os governantes passaram a compreendê-la dessa forma. A educação é conquista histórica motivada por intensas lutas nacionais e internacionais para o reconhecimento desse direito.

O ganho efetivo surge no alvorecer da nova Constituição em 1988, quando o ensino público e gratuito é garantido por força de lei e a educação é vista como um direito público subjetivo, não sendo mais utopia, mas uma realidade auspiciosa que se estendeu a todos, inclusive aos que não tiveram acesso na idade apropriada.

Outra situação digna de nota é que em 1996 surge a Lei 9.394 que corresponde à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que traz a menção da Educação de Jovens e Adultos prevista em dois artigos o 37 e 38, considerado insuficiente para abarcar as necessidades que essa modalidade define, tratando, apenas, da reafirmação do direito dos jovens e adultos a uma educação de qualidade e adequada às suas especificidades como interesses, condições de vida e de trabalho. Como se percebe, mesmo em um momento histórico em que a democracia ganhava corpo, a Educação de Jovens e adultos ainda não era selecionada para maiores

²⁴ A ausência de acesso regular que caracteriza a EJA vem representada em inúmeros documentos oficiais como a relação idade própria – ano escolar. Tal definição vem relatada por CURY (2000) no Parecer CNE/CEB 11/2000 : *A expressão idade própria, além de seu caráter descritivo, serve também como referência para a organização dos sistemas de ensino, para as etapas e as prioridades postas em lei. Tal expressão consta da LDB, inclusive do art. 37.* (BRASIL, CNE/CEB, 2000)

²⁵ Significa aparição, manifestação e vem do grego “epiphaneía.”

incentivos de financiamento ou alternativas que lhe dessem visibilidade, caracterizando certa indiferença das políticas públicas para o campo da Educação.

O Parecer CNE/CEB 11/2000 estabeleceu os rumos da Educação de Jovens e Adultos que persistem até o momento, quando elabora conceitos, diretrizes e dispositivos voltados para a construção de uma educação de qualidade para esses educandos.

Cite-se como conquista importante para a educação básica uma política de financiamento através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação²⁶ (FUNDEB) que gerencia os recursos para a educação deste nível. A princípio é bom que se diga que, constitucionalmente, os recursos administrados pelo FUNDEB deveriam corresponder a 20% de recursos obtidos de impostos e proventos previstos no art. 155 e 157 da Constituição Federal de 1988.

A análise que antecede esse tema se propôs a discorrer sobre o caminhar histórico, político e constitucional da Educação de Jovens e adultos, esclarecendo que esse segmento educacional vincula-se a uma luta árdua de educadores e educandos comprometidos com o desejo de se desenvolver uma sociedade mais igualitária e justa.

Esclarece também que não é algo incentivado apenas pelo cenário internacional, mas uma política construída, ano após ano, por tratados, convenções e conferências que buscaram enlaçar os Direitos Humanos de forma harmônica com essa modalidade, observando-se contribuições nas últimas décadas.

Muitas batalhas foram encampadas para que o direito à educação desses jovens e adultos não permanecesse como letra fria e morta da lei, conforme se vê no período que se inicia a partir de 2000, após o Parecer 11/2000, demonstrando muitos avanços e alguns retrocessos, indicando, com efeito, possibilidades de associação com a Educação em Direitos Humanos que esse trabalho defende.

A sequência lógica desse trecho convida a refletir de que forma se encontra a Educação de Jovens e Adultos no momento presente e de que maneira os direitos humanos estão sendo contemplados.

Para tecer essas ligações, escolheu-se a perspectiva dada pelo Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos²⁷: Direitos Humanos no Brasil 2014, que estabelece diversos parâmetros para compreender a sociedade brasileira, as conquistas sociais obtidas e o tratamento recebido pela EJA nesse contexto.

²⁶ O FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/06 e Lei 11.494/07

²⁷ Coletânea de artigos que traz índices e informações sobre o tratamento dos direitos humanos no Brasil atualmente.

O relatório abrange inúmeras informações sobre as questões sociais e a dinâmica das políticas públicas educacionais, evidenciadas pela concepção dos direitos humanos.

A política de incentivo à educação vem associada, no Relatório, por Delgado (2014, p.77) como um vetor de direitos sociais, mas indica de forma coerente e perceptível que a qualidade do ensino básico não acompanhou a oferta e quantidade de matrículas que cresceram em maior escala. Além disso, diversas lacunas em relação à formação de professores, financiamento para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, permanecem em silêncio, bem como a observância da diversidade na escolha de componentes curriculares nas regiões do país, entre outras situações, o que mantém a EJA sob uma incômoda invisibilidade.

Essa dificuldade em se priorizar a educação básica e a EJA é indicada por Delgado (p.79) como fruto do peso fiscal que a educação básica representa para o orçamento da União e nos traz um pensamento sombrio que se concretiza nos dias atuais: a desaceleração da economia viria a reduzir o crescimento social existente como padrão nos governos de Lula e Dilma, principalmente, na área da previdência e educação de forma geral.

1.3.1 A EJA brasileira em lentos passos: reflexões sobre o tema

Revisitando Dakar e sua agenda, nos dias atuais, percebe-se ao analisar o relatório de metas no Boletim de monitoramento global Educação para Todos 2015 (EPT) que a educação está longe de se configurar um direito plenamente aceito nos países, ao contrário, encerrando-se o prazo para o cumprimento das metas ajustadas, notou-se uma tendência de que a desigualdade na educação aumentou com a manutenção dos mais pobres fora da escola, bem como se certificou que o financiamento não é suficiente.

O Brasil ao enviar os seus dados para o relatório de monitoramento global do EPT, elaborou que a meta registrada para as habilidades de jovens e adultos ficaram com o registro estável mantendo uma ligeira melhora, alegando que a margem de jovens fora da escola foi reduzida de 18,9% para 16,3%²⁸, os dados computados como fonte comparativa vieram do censo escolar 2000 e 2010 indicados pelo IBGE.

A segunda meta de Dakar que se aproxima com esse trabalho, liga-se à alfabetização de adultos e sua redução a 50%, além da paridade de gêneros na educação, esta a que mais progrediu.

²⁸ Fonte Relatório Educação para Todos no Brasil 2000 a 2015. (BRASIL, 2014)

Os resultados, segundo o relatório brasileiro, indicam uma melhoria em virtude de diversos programas interligados e cuja diversidade de público tem sido respeitada, algumas políticas citadas para essa redução no analfabetismo são: Alfabetização solidária²⁹ e Brasil Alfabetizado³⁰. Porém o Brasil não se aproximou dessa meta deixando como participação o aumento das matrículas sem, contudo, primar pela qualidade, fato declarado publicamente pela comunidade internacional.

No Brasil, o programa de educação de jovens e adultos é dirigido a pessoas a partir dos 15 anos de idade que não completaram a educação formal. Em 2012, mais de 3 milhões de alunos foram registrados, incluindo migrantes, trabalhadores rurais e pessoas em situação de pobreza ou provenientes de famílias da classe trabalhadora. No entanto, a qualidade da educação obtida é deficiente e as taxas de abandono são altas. (UNESCO, Relatório de monitoramento Global EPT, 2015, p.27)

Essa situação também foi percebida no parecer do Relatório do Conselho de Desenvolvimento Econômico, referendado pelo Observatório de Equidade sobre as desigualdades educacionais:

A persistência do analfabetismo, que foi reduzido de 11,1% da população em 2005, para 8,7% em 2012, ainda permanece em um patamar elevado e com distribuição desigual. A incidência, em 2012, foi de 17,4% no Nordeste; 21,1% na área rural; 11,8% entre os pretos e pardos; e 15% entre os 20% mais pobres. Tal quadro aponta para problemas nas ações de combate ao analfabetismo: no acesso, na qualidade dos cursos, na integração com o ensino fundamental e com outras modalidades de ensino e, principalmente, para a lentidão no enfrentamento desse problema.

(...) Não podemos nos esquecer do grande contingente de jovens e adultos que não conseguiram obter sequer o ensino fundamental, e que ainda estão muito longe de receber um atendimento adequado, em termos de acesso e qualidade pela Educação de Jovens e Adultos (EJA); (BRASIL, CDES, Relatório de Observação nº 05, 2014, p.11)

A análise do baixo crescimento da meta de alfabetização de adultos é creditada pela UNESCO a aspectos, cuja compreensão encontra respaldo no tênue desempenho dessa meta no Brasil. Seriam eles: a ausência de compromisso político global, ou seja, apesar de um compromisso mantido com a comunidade internacional, há apenas um incentivo inicial, mas a verdade é que os financiamentos e investimentos em Educação são minimizados na primeira oportunidade. Os outros três aspectos se encaixariam na verdade em apenas um, isto é, a

²⁹ Programa de alfabetização que vigorou na Gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1997 a 2002), o programa envolvia conceitos de terceirização, empregabilidade, participação social e direito à educação.

³⁰ Programa de alfabetização iniciado no Governo Luís Inácio Lula da Silva em 2003 e vigente até hoje sob o comando da Presidente Dilma Rousseff.

eficácia de programas e campanhas de alfabetização, pois, pelo próprio perfil histórico da EJA brasileira, observamos que a sucessão de governos traz modificações na concepção dos programas de alfabetização, levando em consideração as características ideológicas e menos educacionais.

É ainda conclusão do Relatório de monitoramento que as políticas para a Educação de Jovens e Adultos no campo da alfabetização são negligenciadas (UNESCO, 2015, p. 32).

A leitura dessas informações conduziu à indagação que intitula esse estágio, o que acontece na educação de jovens e adultos é fruto de estagnação dos governos ou de uma profunda indiferença? Se observarmos o contexto de fomento à educação nos programas do Brasil, vemos que a mídia e campanhas não associam o público jovem e adulto ao direito à educação, a leitura imagética sempre está associada a crianças em idade escolar (07 a 15 anos) ou jovens a partir de 18 para ingressar na Universidade.

E em que momento o público jovem e adulto é motivado para um regresso escolar? Onde se prioriza a sua possibilidade de volta a sala de aula?

A verdade que se impõe, sugere uma omissão dos governos em revelar o contingente de estudantes jovens, adultos e idosos que não se encaixam dentro da imagem de progresso pretendida pelo Brasil no cenário internacional. Assim pesquisas que deem voz aos estudantes da EJA são de interesse público a fim de que seus interesses não permaneçam em passos marcados pela negligência.

Não é demais certificarmos que o acompanhamento de políticas para EJA desde 2003, apesar de bem intencionadas, reproduziram erros históricos nas deliberações sobre a modalidade EJA, a exemplo do Programa Brasil Alfabetizado que sofre críticas por deter um conceito restrito sobre alfabetização, ser de pouca duração e não prover a continuidade de estudos aos egressos do programa há, ainda, pouco incentivo de bolsas e valorização de seus educadores, segundo Carvalho (2011, p. 128-130).

Também sobre esse tema, Carvalho (p. 131) revela que os municípios que atendem ao programa e repassam as bolsas mantêm um baixo valor, tendo em vista que esses alfabetizadores não poderiam receber mais que os professores do próprio município, portanto a escolha de professores qualificados para alfabetizar na EJA é sacrificada em detrimento de interesses políticos locais, perpetuando a situação de má qualidade na Educação de Jovens e Adultos.

Os estudos conduziram a uma seara de pesquisadores sobre investimentos efetuados na EJA já no contexto democrático e dentro da perspectiva de humanização proposta pela

ONU e CONFINTEAS, dentre eles Di Pierro (2010, p. 940) confirma haver uma desigualdade na condução dos destinos da EJA no Brasil, dentro do próprio Plano Nacional de Educação, citando a relativização da importância da EJA em comparação com outras modalidades de ensino.

Migrando para o campo dos investimentos educacionais, Di Pierro (2010, p. 941) relata que por muito tempo as matrículas da EJA não puderam ser computadas, restringindo o financiamento e dificultando a ampliação de matrículas pelos gestores. Segundo a autora a negligência em relação à EJA se justificava na época porque o discurso político acreditava em *medidas profiláticas* (*ibidem*. p.942) no sentido de priorizar a Educação Infantil e evitar o crescimento de novas situações para a EJA.

Somente com a criação do FUNDEB é que a EJA pode ser considerada para fins de financiamento, no entanto não é suficiente para a melhoria e aumento das matrículas que se encontram diminuídas com a baixa oferta pelos governos.

O Relatório do Observatório de Equidade traz de maneira bem clara que as dificuldades da EJA são decorrentes de uma ausência de programação de políticas de incentivo a essa faixa etária na educação básica.

Sinaliza que o crescimento dos índices educacionais subiu muito lentamente, porque as pessoas, que não tiveram acesso à educação há décadas, não conseguem se beneficiar dos novos investimentos proporcionados pelo FUNDEB e IDEB³¹, pois há uma defasagem educacional e histórica que não sofre impacto com esses incentivos.

Ressaltam ainda que a EJA sofre reflexos do analfabetismo gritante que permanece quase estagnado, afinal os programas de alfabetização que se seguiram ao longo da história apresentam ausência de continuidade, professores mal preparados e poucos investimentos.

O analfabetismo, consensualmente considerado pelo CDES como a maior das iniquidades e determinante de muitas formas de exclusão, ainda persiste. Os resultados das políticas que incentivam a alfabetização nos diversos grupos sociais atingidos pela falta de oportunidade de aprender as competências mínimas para inserção cidadã e qualificação para o trabalho foram pouco significativos.

³¹ IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. (Portal MEC – disponível <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>)

Eram 15 milhões de pessoas analfabetas em 2005, e cerca de 13 milhões em 2012. Mais da metade tem idade acima de 50 anos, ou seja, pessoas que, quando em idade escolar, enfrentavam muitas dificuldades de acesso ao sistema educacional, entre os anos 1950 e 1970. Se a taxa média de analfabetismo para o País foi de 8,7% em 2012, há enormes disparidades por trás desse número. A taxa de analfabetismo chega a 24% entre os maiores de 60 anos. (BRASIL, CDES, Relatório de Observação nº 05, 2014, p.34)

Conforme esse mapeamento, a EJA tem sofrido forte desrespeito em seus direitos e pouca atenção das políticas públicas, ou seja, a EJA deve sempre buscar a adaptação para enquadramento na educação básica e em contrapartida não há perspectiva imediata de mudanças nesse relacionamento com o poder público.

1.3.2 Possibilidades de avanço da modalidade EJA com a qualificação dos seus professores em EDH

Quando se pretende falar de uma educação mais humana e que promova o empoderamento com o objetivo de uma cidadania mais evidente, não se pode esquecer o papel do educador desses jovens e adultos.

Os cursos de licenciatura na graduação não costumam preparar seus educadores para uma prática na Educação de Jovens e Adultos e, muito menos, para a Educação em direitos humanos e é nessa postura que se tecem as considerações presentes nesse tema.

Soares (2006, p.127) aponta que a formação de professores para o campo da EJA tem sido requisitada, no entanto o número de faculdades que trazem essa discussão para seus currículos ainda é ínfimo, o que ocasiona a necessidade de que as próprias instâncias governamentais tentem suprir essa carência com a formação em curso.

Outro dado contextualizado com os estudos nessa área indica que apenas a formação inicial é insuficiente para preparar os futuros educadores em suas licenciaturas, mas também a oferta da educação continuada para que os educadores que ensinam na EJA entendam como estimular o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades, longe de equívocos provocados pela infantilização dos adultos ou pela mera reprodução de conteúdos da educação básica regular, provocando descompassos para o interesse desses jovens, adultos e idosos e ocasionando a desistência dos estudos.

A própria LDB³², historicamente em 1971, já previa a necessidade da preparação dos professores para lidarem com os educandos adultos, fato considerado na atual LDB (Lei 9.394/96) que enfatiza uma formação adequada para se trabalhar com jovens e adultos, respaldada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, quando formaliza em seu texto a necessidade de qualificação inicial e continuada para aqueles que se encontram na Educação Básica:

O professor precisa, particularmente, saber orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento. Deve transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento e das relações entre essas áreas, na perspectiva da complexidade; conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando. (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 58)

O Parecer CNE/CEB 11/2000 que institui as Diretrizes Curriculares para EJA também se manifesta sobre a necessidade de formação inicial e continuada para os professores que atuam na EJA.

São ainda reflexões correntes no campo da formação de professores que ela é fundamental para que se possibilite o acesso e permanência dos educandos da modalidade EJA, visto que seus conteúdos devem ser trabalhados de modo diferenciado, ou seja, que os conteúdos e práticas devem considerar a especificidade da EJA e o caráter multidisciplinar nos componentes curriculares. O que é de fundamental importância para a construção de uma EJA que se aproxime das necessidades dos educandos, é que se deixe a improvisação e se criem estratégias de aulas e práticas para estimular a presença desse educando nas salas de aula.

A questão da formação continuada para o trabalho com jovens e adultos, ainda, é algo que parece limitado ao campo da formação profissional, todos entendem as necessidades dessa prática, mas a dura realidade é que os professores que migram para a EJA, assim fazem porque necessitam completar as suas cargas horárias, ou então estão em vias de se aposentar, ou ainda outros formadores ali se dirigem por indicação política nos programas de governo voltados para a alfabetização de adultos.

Não se vê, ainda, uma cultura que demonstre a importância da qualificação para se trabalhar os conteúdos dos componentes curriculares desses educandos, enquanto isso os professores adaptam suas práticas de outras modalidades de ensino, provocando por vezes a

³² A LDB 5692/71 especifica no capítulo V art. 32 : O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação. (BRASIL, Lei 5.692

infantilização dos interessados ou o estranhamento de práticas que não integrem as especificidades deles.

Por essa lógica, agrega-se a compreensão de que a Educação em Direitos Humanos poderia contribuir com a prática dos professores da EJA, pois ao receberem formação iniciada e continuada na área, tornar-se-iam educadores mais flexíveis e tolerantes, prontos para reconhecerem e interagirem com as especificidades do campo da EJA.

Mesmo com os avanços das políticas econômicas e melhorias significativas para o acesso aos direitos sociais, compreende-se que muitas injustiças e processos excludentes ainda transpareçam no cotidiano dos educandos e, por que não dizer dos próprios professores, frequentemente associados a uma categoria que não tem direitos a salários tão bons, que amargam as dificuldades, quando necessitam trabalhar até três turnos por questões de sobrevivência.

Então como questionar um educador que reaja com intolerância se são submetidos, continuamente, a processos de injustiça? Definitivamente, não é fácil. Contudo a formação continuada no campo dos direitos humanos pode possibilitar a esse profissional perceber a sua importância no sistema educacional.

Auxiliaria esses profissionais a desenvolver uma cultura mais humanizada, através de mudança de mentalidades, valores, comportamentos. Um estudo mais aprofundado sobre os direitos humanos e como educar em direitos humanos e, principalmente, como educar jovens e adultos possibilita a reflexão sobre a alteridade, fato muitas vezes negligenciado na relação educando x educador, pois este às vezes verticaliza a relação acreditando que o seu conhecimento é superior e inquestionável.

Arroyo (2011, p.147) fala da importância de se dialogar sobre os contextos mais variados e de como “superar históricos ocultamentos”, isto é, ele nos revela que as diversidades que se evidenciam nos espaços escolares precisam ser discutidas dentro de suas nuances e contextos de resistência e ou sofrimentos.

2 ENTRELAÇAMENTOS DOS DIREITOS DA HUMANIDADE, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

“Há algo, porém, que devo dizer a meu povo, que se encontra no caloroso limiar que conduz ao palácio da justiça: no processo de ganhar o nosso legítimo lugar não devemos ser culpados de atos errados. Não tentemos satisfazer a sede de liberdade bebendo da taça da amargura e do ódio. Devemos sempre conduzir nossa luta no nível elevado da dignidade e disciplina.”

I have a Dream.(1963) Martin Luther King

O presente capítulo desenvolve o contexto de construção da Educação em Direitos Humanos e seus entrelaçamentos com a cidadania, onde se pretende demonstrar que a construção de uma política escolar lastreada em um referencial de dignidade e uma cultura de valores éticos nas classes escolares, ganha espaço e desejo na esfera pública e recomendações na vivência escolar.

Traduzir essa intenção para a prática nem sempre é bem vista pelos educadores, tendo em vista que não se encontram preparados para abordagens de caráter tão subjetivo, ou motivados pela resistência óbvia de quem se acomodou à reprodução de conteúdos nos seus componentes curriculares e não se sente confiante o suficiente em ressignificar as suas práticas, porque teme o desafio de lidar com sujeitos críticos, que questionem seus direitos, ainda que reconheçam seus deveres.

A proposta que se lançou foi reconhecer a educação como um direito humano em si mesmo, como uma forma para se conquistar outros direitos, um viés para garantir-se como cidadão, levando-se em conta os fatores como a elevação da autoestima, o respeito à diversidade, a compreensão da alteridade por aqueles que, perversamente, se encontram alijados de uma vida justa, ou ainda, excluídos socialmente.

A apresentação da EDH aparece nessa pesquisa como um contexto de estudo que fortaleça os direitos humanos, traz uma ideia de que a educação não pode se anular diante de injustiças sociais, mas trazê-la para a discussão cotidiana dos espaços escolares. É uma educação que se compromete com a valorização do respeito aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano, que contribui para o desenvolvimento da personalidade humana e seu senso de dignidade.

Não se pode furtar, os educadores, da consciência de que a educação precisa desenvolver, também, processos de tolerância nas relações escolares e dentro dos lares. Desenvolver-se o equilíbrio diante das divergências, promover o respeito à diversidade de

gênero e cultura, pois nos ambientes escolares encontramos diversos grupos que destoam do ambiente em que se convive.

O levantamento teórico dessa categoria, e, mesmo o percurso da construção desse estudo, se inicia na concepção de que o Estado já entende como necessária a inserção da Educação em direitos humanos desde as mais tenras idades na educação infantil, passando por fases mais desenvolvidas da educação básica, inclusive, na EJA, até galgar espaços mais restritos como a universidade.

A visão educacional, promovida dos anos 90 até esse momento histórico, contempla que o espaço escolar deve favorecer a dialética sobre deveres e direitos e a representatividade da cidadania desses sujeitos.

Negar essa nova realidade de uma educação mais social, poderá suscitar um atraso na dinâmica de desenvolvimento educacional solicitada por órgãos mundiais que tenham como foco a Educação. Mesmo porque, com o advento da globalização e possibilitando-se a comunicação em tempo real, os educandos entram em contato com aspectos de violência extremos, injustiças desumanas que causam um descompasso situacional entre os direitos civis e políticos.

No Brasil, vemos nos noticiários, jornais e na internet formas de violação desde a morte indiscriminada da juventude em guerras de tráfico, a violência contra a mulher, homofobia, casos de racismo e até preconceito regional em que nordestinos são estigmatizados por sua cultura e modo de falar, os brasileiros do norte rotulados como selvagens por seus laços com indígenas, entre outras situações absurdas. Manter os educandos alheios a essas duras realidades, condiciona a comportamentos apáticos, intolerantes e indiferentes, reproduzindo-se em gerações seguintes.

Dentro desse viés há o entrelaçamento da compreensão sobre a cidadania e seu exercício pleno na vida dos educandos.

A cidadania plena é estar de posse integralmente dos seus direitos civis, políticos e sociais. É a presença do cidadão representada no campo da igualdade dos direitos, exercendo sem amarras o conjunto de liberdades políticas, sociais, econômicas, civis possibilitadas na Constituição pátria, ainda que atrelada aos deveres pertinentes ao respeito pelas leis.

Em linhas gerais a cidadania é a consciência plena do sujeito de sua participação na vida ativa do país de forma justa e equânime, inclusive, com a clara percepção de estar apto a defender os próprios direitos.

Dessa forma as reflexões desempenhadas nesse processo de estudo intuem que é papel da Educação trazer o debate sobre essas injustiças que cercam os educandos, especialmente os alunos da EJA. O espaço escolar tem condições de motivar a comunidade escolar para a aquisição de uma cultura de valorização da dignidade, pois há a aceitação tácita de que a escola é um lugar onde se adquire conhecimento, é a representação do momento de aprendizagem, nela existem trocas que não podem ser desperdiçadas, portanto acredita-se nessa linha de pensamento que mais estudos devem ser feitos para demonstrar a importância de se falar sobre direitos na escola, fomentar a reflexão sobre valores positivos e enfatizar o papel da cidadania plena.

Esse é o fio condutor desse trabalho o qual espera ter honrado o valor da educação em e para direitos humanos.

2.1 DAS GRANDES CIVILIZAÇÕES À GLOBALIZAÇÃO – DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA IMBRICADOS

Compreender o conceito de cidadania leva a se buscar referências na Antiguidade, quando a Grécia através de seus filósofos, a exemplo de Aristóteles que na tentativa de definir o que seria cidadania, encontra diversas dificuldades, contudo reconhecer que a definição que mais se aproximaria seria a de que ele é um membro do Estado, todavia o pensador encontra uma brecha nessa perspectiva, pois recairia na necessidade de se saber as características de um membro do Estado.

Nessa contextualização aristotélica, Botelho e Schwarcz (2011, p. 09) explicam que essa imagem era limitadora por significar que o cidadão pertenceria a um grupo extremamente reduzido de homens, posto que excluídos os escravos e mulheres, nessa lição indicam a frase de Aristóteles: “Um homem sem cidade, sem cidadania não é propriamente um homem, mas um deus, ou um animal, ou uma coisa animada, tal como é o escravo.” Numa nítida referência de que o escravo não era considerado como pessoa e que a ideia de pessoa estava fortemente ligada à comunidade.

A categoria de cidadania se abriga na organização romana que atribuíam aos cidadãos direitos como constituir família, ter servos e libertá-los, dando-lhes a possibilidade de também ser um cidadão. Por séculos o conceito de cidadania e Estado permanecem imbricados até que a modernidade traz a luta em denunciar as condições de desumanidade nas relações de escravidão, partindo da premissa do direito de igualdade promovido pela Declaração dos Direitos do Homem como consequência da Revolução Francesa.

A Declaração representa o grande marco para iniciar a luta pelos direitos humanos e cidadania em seus artigos 1º, 2º e 4º, é dessa legislação que nascem os ideais de igualdade e liberdade que serão mantidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, o corpo da Declaração Francesa configura outras relações jurídicas essenciais à manutenção da liberdade, fundamentos iniciais do processo legal entre outras grandes contribuições para a humanidade.

A menção aos direitos humanos e necessidade de proteção tem origem ao se constatar que nas duas grandes guerras mundiais, principalmente, ao se reportar a segunda, quando a violação à tentativa de vida e dignidade humana ultrapassou qualquer limite de aceitação, com torturas e desumanidades.

Assim, percebeu-se que a humanidade marchava para um caminho de desolação motivada pelas barbáries, fato que motivou o desejo de internacionalização dos direitos da humanidade com uma codificação que fosse respeitada pelos países. Com isso, em 1948, criou-se uma Comissão para a discussão de quais seriam os direitos humanos e as liberdades fundamentais a que se referia a Carta das Nações Unidas (1945) promovida pela ONU (Organização das Nações Unidas).

Objetivando definir-se de forma bem clara os direitos e garantias defendidos pela ONU, efetiva-se em 10 de dezembro de 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), esse documento até hoje é a referência para a proteção das liberdades inerentes aos seres humanos e para estabelecer o rumo ético entre o Estado e seus cidadãos, a participação dos Estados membros da ONU gera a observância dos princípios descritos na carta ao se construírem legislações específicas, já que a Declaração não possui efeito coercitivo, mas um condão ético.

Dessa forma o país que se integre à ONU deve manter em sua codificação legislativa políticas públicas de garantia aos direitos fundamentais à vida, à liberdade, à segurança, à saúde, à propriedade como muitos outros decorrentes desses registrados, cabendo, em nossa análise, a inclusão do direito à educação.

No que compete às lutas pela cidadania, segundo Botelho e Schwarcz (2011, p. 10) estreitam-se com os direitos civis e os movimentos sociais no sentido de que para que se tivesse a cidadania é necessário o exercício pleno num Estado de direitos, resgatando ideais de busca pela igualdade.

Os mesmos autores ainda contribuem para a concepção de cidadania com o pensamento de que a cidadania “envolve modos de identificação intersubjetiva entre as pessoas e sentimentos de pertencimento criados coletivamente em inúmeras mobilizações,

confrontos e negociações cotidianas, práticas e simbólicas” (BOTELHO e SCHWARCZ, O. cit., p.11).

Retratam ainda que a compreensão sobre o que consiste a cidadania vem eivada de dualidades, quando se contrapõem os direitos e obrigações do cidadão e de como ele se relaciona com a esfera pública e privada, é uma construção coletiva que assume o contorno de acordo com as questões situacionais de litígio ou agrupamento social.

Evidencia-se, também, a mobilização brasileira entre o final dos anos 80 e início dos anos 90 para a reconquista das garantias civis na busca pelo voto, no questionamento sobre a má conduta de políticos, corrupção e aumentos arbitrários, ou, recentemente, como os promovidos pelo povo brasileiro, a favor ou contra a gestão do país.

Em comparação correlata, infelizmente, a mulher enfrenta um pesado fardo pela conquista da cidadania, já que vitimada pela organização social que a colocava em condição de inferioridade, mesmo em políticas que traduziam as conquistas civis pelo palmo a palmo.

Ainda que essas lutas pela cidadania autorizem, em países mais evoluídos, a mulher a decidir sobre carreira, gestação, política e economia, o mesmo não ocorre em outros países que justificam as atrocidades contra o gênero feminino como o apedrejamento no Islã, a clitorectomia em países africanos e o estupro no mundo inteiro. Assistir impassivelmente tais violências com base na cultura dos povos, não pode ser tolerado, e é obrigação dos Estados fomentar a promoção e proteção dos direitos civis e da cidadania. A diversidade cultural é um fato e o respeito indispensável.

Nessa conjectura da cidadania feminina, não podemos esquecer que os indicadores sociais já demonstraram que a EJA tem um grande contingente feminino e a discussão sobre direitos relacionados à mulher emerge com força avassaladora.

Essa alusão histórica aos direitos humanos e seus reflexos na cidadania ampara-se no esclarecimento necessário para compreender a própria construção da educação em direitos humanos no Brasil, pois o país, como subscritor dessa Declaração, passa a promover a Educação em Direitos Humanos como meta de desenvolvimento social.

O contexto delineado mostra que as injustiças sociais permanecem, embora, paradoxalmente, o discurso de defesa pela cidadania e direitos humanos se amplie, já que o sentido de globalização acentua esse abismo social em culturas capitalistas como a nossa. A globalização deveria proporcionar a troca cultural, estimular o pertencimento, e não o silêncio de comunidades vulneráveis, efetivando o sentimento de perda cidadã.

Guerra (2012) explica o conceito de cidadania contemporâneo por um condão que está atrelado ao valor ético-jurídico fundamental da solidariedade, para a compreensão de urgência para a valorização da condição de igualdade e da indivisibilidade dos direitos.

Uma nova adequação psíquica toma espaço no que tange ao redimensionamento do conceito contemporâneo de cidadania e o que ela , como fundamento do Estado democrático de Direito, quer comunicar. O valor da solidariedade, versão secularizada da fraternidade, eleva-se como pré-compreensão para a concreta materialização dos direitos humanos, considerando-se sua individualidade e as relações interpessoais e grupais (relações estas responsáveis pela construção do ser integral e responsável). (p.17).

Por esse pressuposto ele quer dizer que a solidariedade deve ser uma compreensão prévia para a materialização dos direitos humanos, aliando-se um “conhecimento adequado e amplo acerca da complexidade estrutural e os desequilíbrios profundos e sociais” (p,21).

Segundo o autor os direitos humanos e a globalização são conceitos que destoam, pois informa que a atualidade sugere uma forte preocupação com os direitos e garantias individuais, já que há uma infinidade de violências perpetradas contra a dignidade da pessoa humana, percebe-se também que tais lesões encontram sua origem no processo de globalização.

O conceito de globalização é de complexa percepção e não é ponto focal nesse trabalho, mas admite-se que a sua presença tenha feito sucumbir povos em minoria diante da presença hegemônica de grandes países, forçando-os a perda de identidade enquanto tentam se manter visíveis no contexto global.

A urgência pela cultura de massa, por resultados financeiros lucrativos produz muitas injustiças e atitudes temerárias de Governos dispostos a serem aceitos diante das grandes potências mundiais.

É por esse motivo que uma educação pautada na defesa da cidadania e nos direitos humanos se apresenta como indispensável para a garantia da sobrevivência em um mundo de ideologias equivocadas.

2.1.1 A cidadania em contato com os direitos: reflexões pertinentes.

Esse tópico considera para fins de reflexão as questões de cidadania em um país como Brasil, pois conforme se viu em outras considerações vivemos em uma era onde as situações

de exclusão são inúmeras e o isolamento das pessoas acaba por aumentar a distância entre os seres humanos, tornando as relações frias e intolerantes.

O desejo de se refletir sobre a cidadania mostra a sua importância para esse trabalho e para a escola como um espaço formativo.

Avaliando as lições de Santos (2003) sobre o papel do direito no campo da transformação social, ele considera que o direito não consegue dar cabo aos problemas modernos que surgem no cotidiano, isto é, há uma profusão de normas e regramentos que procuram minimizar as tensões e injustiças, no entanto à medida em que se busca sanar um desvio social com legislação, outras mazelas surgem para dar continuidade à exclusão combatida.

De onde se compreende que novas formas de pensar a transformação social precisam ser trazidas pelos Estados no sentido de mitigar tantas situações de exclusão e injustiça social. Mesmo porque percebe a disputa entre setores conservadores da sociedade contra aqueles que sempre perceberam o direito como um instrumento de transformação. Na verdade, o discurso de Santos (2003) encontra-se atualíssimo:

Reinventar, neste caso, revela-se tarefa especialmente complexa, porquanto, se a revolução parece uma possibilidade definitivamente descartada, já o direito se acha mais difuso do que nunca, preenchendo mesmo os espaços sociais e políticos abertos pelo colapso da revolução. Para os conservadores, não há aqui nada a reinventar, exceptuando talvez modos cada vez mais subtis (e não tão subtis como isso) de dismantelar os mecanismos através dos quais liberais e demo-socialistas transformaram o direito em instrumento da mudança social. A tarefa científica e política que se nos coloca pela frente pode ser formulada da seguinte maneira: como reinventar o direito para lá do modelo liberal e demo-socialista e sem cair na agenda conservadora — e, mais ainda, como fazê-lo de modo a combater esta última de uma maneira mais eficaz. (p. 08)

A indagação levantada por Santos também acompanha esse estudo e o problematiza para o esforço de se realizar uma sociedade mais humana, nesse contraponto concordamos com Guerra (2012, p. 15) que o tema da cidadania deve estar presente em debates cada vez mais frequentes a fim de possibilitar a materialização dos direitos, principalmente em uma sociedade ensimesmada em seus próprios interesses sem levar em consideração o outro.

O mesmo autor também relaciona que a cidadania e a democracia estão intimamente ligadas. A democracia não deve ser relativizada apenas à questão política a qual se vincula, certamente, mas também se vincula ao processo de busca por melhorias, ao “aprimoramento” (p.46) e nesse processo o cidadão é figura indispensável:

O cidadão é o agente reivindicante, que autoriza a o desabrochar de direitos novos. Por isso, a nova ideia de cidadania requer a expansão dos processos de realização democrática, inclusive adoção de técnicas inovadoras de participação direta como instrumentos novos de acesso do povo à condução do poder público, sem prejuízo dos recursos democráticos (...) (p.47)

Há uma interessante perspectiva montada por Guerra, quando nos diz que a cidadania brasileira encontra-se em crise, tendo em vista que a herança colonial comprometeu o processo de construção de uma consciência cidadã, foram inúmeras as situações produzidas no inconsciente coletivo, provocando situações preconceituosas de gênero, etnia, causando graves falhas nos direitos civis do povo brasileiro.

A presença de uma elite dominante prejudicou a formação da consciência da cidadania a partir do momento em que os direitos civis foram concedidos como benevolência e não como uma conquista através da compreensão dos direitos e da necessidade de seu exercício.

A cidadania nesse espaço reflexivo é compreendida como *status* desejável dentro da democracia com a vivência plena dos cidadãos, ou ainda, como dita por Guerra (p.62) um direito a ter direitos. Seus princípios encontram-se entremeados com os princípios democráticos, qualquer situação que constanja a democracia e a seus cidadãos a afeta, diretamente.

Nessa linha de pensamento acrescentamos a fala de Silva (2000) que percebe a desigualdade presente no mundo contemporâneo como algo que não podemos negar.

No momento em que a democracia se apresenta fragilizada, a consciência da cidadania enfraquece, porque muitos dos indivíduos se sentem mais consumidores do que cidadãos, mais cosmopolitas do que nacionais, ou porque são, de fato, marginalizados ou excluídos da sociedade, no sentido da participação política e do acesso aos bens sociais (p. 51).

A crise a que se referiu Guerra vem reforçada na ideia de fugacidade das relações e o seu descarte humano, desse modo ao se incentivar uma postura participativa do cidadão nos rumos da nação, há uma contribuição louvável para a manutenção da ordem jurídica.

Outra discussão que se insere no campo da cidadania e do seu exercício encontra-se no contexto da igualdade e diferença, porque como reporta Santos (2003, p. 71) vive-se em comunidades extremamente desiguais, inclusive, traz como reflexão que a igualdade em certo termo poderá vir a excluir mais ainda os que se encontram marginalizados.

Dentro desse prisma discute-se a Educação em contato com o direito. Nesse ideal busca-se a compreensão dos direitos dentro das escolas, a fim de produzir ou estimular um desenho motivador para o exercício da cidadania.

Silva (2000) efetua de forma clara as construções possíveis entre a educação e a cidadania, quando trata dos fundamentos da educação para a cidadania, esclarece que a educação é essencial para a formação da cidadania, pois cria a possibilidade de concretização dos direitos civis e sociais, isto é, ela entende que uma educação voltada para a cidadania deve promover ao sujeito a conquista de seus direitos, mesmo que numa época de globalização, explicita que a ausência de educação mantém a população em desconhecimento dos próprios direitos e consequentemente impedidos de denunciar as violações sofridas.

É por esse caminhar reflexivo que enveredemos pelo processo educativo em direitos humanos como elemento essencial para a construção da cidadania dentro da EJA e buscamos compreender de que modo a Educação em Direitos Humanos pode se consolidar em práticas pedagógicas.

2.2 A CIDADANIA NO CONTEXTO ESCOLAR: COMO EDUCAR PARA A DIVERSIDADE DA EJA?

É interessante transitarmos pelo debate da cidadania escolar, revisitando as ideias contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos I. É desse documento a concepção de que educação e cidadania correspondem à base para uma cultura de direitos, movimento surgido no final do milênio, momento em que a sociedade brasileira se preparava para mudanças e se assombrava com o fenômeno da globalização e o crescimento das mídias.

O campo social acompanhava uma política de incentivo à educação sob o nome de Bolsa-Escola além de diversas campanhas em que a solidariedade pelas adversidades e contrastes nacionais, tornando não só a educação, mas a própria sociedade como um campo fecundo para o debate sobre direitos e cidadania, conforme nos esclarece as palavras de Gohn (2000):

A educação ganha importância na nova conjuntura da era da globalização porque o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informação.

A educação ganha também centralidade nos discursos e políticas sociais porque eles enfatizam que competirá à ela ser um instrumento de democratização, num mercado de escolhas e oportunidades. À escola, como à cidade, é atribuído o espaço para o exercício da democracia e conquista de direitos, da mesma forma que a fábrica foi o espaço de luta e conquista dos direitos sociais dos trabalhadores. O número de anos de escolarização associado à qualidade da educação recebida é apresentado como fator determinante para o acesso ao mercado de trabalho, nível de renda a ser auferido etc. (p. 95)

Na contemporaneidade e frente aos processos de globalização, exige-se a reconfiguração dos processos formativos que contemplem a cidadania e a promoção de uma cultura de dignidade em direitos humanos, já que a própria cidadania se modificou, evoluiu, provocando a necessidade de que os sujeitos educandos interajam com novas culturas, ou seja, ainda há o pertencimento, mas não se pode negar que se está imerso na diversidade de culturas e pensamentos estrangeiros ou nacionais.

A partir dessa nova perspectiva de cidadania refletida em uma construção coletiva, a educação em direitos humanos, muitas vezes, é contestada frente às desigualdades existentes na sala de aula. Contudo ela deve ser vista pelo educador como uma possibilidade de se tratar dos assuntos que litigam com a dignidade, e podemos buscar inspiração nas lições de Paulo Freire que com sua filosofia da Educação Popular que trouxe de forma embrionária as discussões sobre direitos humanos.

Há uma recomendação explícita de Capucho (2012, p. 32 -36) de que há no momento histórico atual uma tendência a se generalizar os conceitos de “cidadania e de educação para a cidadania”, na medida em que tentam dissociá-los das lutas históricas de suas conquistas, ao que se interpreta que uma educação que busque estimular os processos de conhecimento sobre a cidadania e a valorização dos direitos, deve trazer também a historicidade do povo, dos movimentos sociais e da importância da conscientização.

Outro aspecto levantado pela autora é que os trabalhos pedagógicos para estimular o conhecimento sobre a cidadania e os direitos humanos na EJA requerem um compromisso com a “soberania popular” (*ibidem*, p. 34), isto é, há a suposição de que a democracia contenha limitações e de que os governos, mesmo amparados pela maioria, possam servir aos interesses de uma minoria dominante.

Essas recomendações para a práxis da educação para a cidadania buscam evitar que as reflexões produzidas se restrinjam a análises superficiais de lutas de classes ou afirmações genéricas sobre a desigualdade social, ou ainda, manter os educandos da EJA com um enfoque na diversidade cultural exclusivamente ou alijar-se em questões de caráter étnico ou gênero. Reverberando as palavras de Freire (1987, p.78) “não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação”.

A construção de uma educação cidadã pressupõe a discussão crítica das relações desses sujeitos com a sociedade, com o mundo do trabalho, com as questões que lhe exijam justiça e correção. Uma Educação para cidadania no contexto escolar e para os direitos humanos no sentido amplo embasa-se em um viés político e social.

Reflete-se, portanto, nesse estudo que todas essas nuances ensejam ser contempladas nas práticas pedagógicas da EJA e da EDH, ressalta-se, também, que não se pode isolar esses processos da realidade presente na vida desses sujeitos.

Silva e Tavares (2012) convidam a refletir sobre a importância da educação cidadã na educação básica, a partir da convicção de que as práticas escolares devem ser repensadas para a construção de uma criticidade que envolva os aspectos da vida dos educandos, segundo ela (p.25) a conceituação dos direitos humanos encontraria referência naqueles que garantem a dignidade da pessoa humana, independentemente de classe, raça, etnia, gênero, opção política, ideológica ou religiosa.

É nesse olhar que se inspira a perspectiva do respeito à diversidade nas relações de uma educação para a cidadania, pois a menção à ela suscita o respeito aos grupos sociais em sua multiplicidade em detrimento da visão homogeneizadora e opressora de se criar padrões ideais dentro de um espaço escolar.

A educação para a diversidade seja na EJA seja nas mais diferentes modalidades não pode ser vinculada apenas a leis, deve ser uma mudança de perspectiva que deverá começar dentro dos próprios sujeitos, conforme esclarecem as referidas autoras:

A mudança cultural é essencialmente mudança educacional. E a educação fundamentada nos princípios dos direitos humanos tem papel importante na construção de uma nova concepção de sociedade mais inclusiva e igualitária no acesso aos direitos. É o processo de conscientização, da apropriação de conhecimentos, de desenvolvimento de valores que possibilita o reconhecimento do outro que é diferente, sim, mas igual em direitos. Esse é o desafio dos professores (as) que lutam por uma sociedade, de fato, democrática, e veem nas diferenças as grandes possibilidades de enriquecimento de aprendizagens em todos os campos da convivência humana. (SILVA e TAVARES; 2012 p.39)

A escola que deseje construir um local mais democrático e de cidadania ativa, deve repensar sua atuação desde a reavaliação do seu plano político pedagógico, ao currículo proposto observando-se a realidade concreta da comunidade, até a busca por formação de professores para que as relações educacionais se tornem mais humanizadas. Não é outra a visão de Silva e Tavares (2012):

A escola ao envolver seus agentes, não pode se eximir do seu papel formador de princípios e valores que igualmente estão ligados ao respeito integral aos direitos humanos, pois, é no cotidiano das ações realizadas na escola que também se aprende os conteúdos do currículo, uma vez que são vivenciados comportamentos, exemplos, valores e atitudes.

A escola é o espaço perfeito para se desenvolver um contexto de tolerância, já que nele encontramos a diversidade em todas as esferas: gestão, funcionários, professores alunos. Há nesse lugar profusão de pensamentos e sentimentos, é o lugar onde se inicia o passo a passo da vida cotidiana.

2.3 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - SUA ORIGEM E EFETIVAÇÃO

A convicção de que direitos humanos e cidadania se entrelaçam e se propagam através da educação é que servirá de fio condutor para essa etapa da abordagem. Portanto, coerente se faz esclarecer quais os elementos que suscitaram a criação de uma Educação voltada para os direitos humanos.

Ao revisitar conceitos de direitos humanos e cidadania ao longo do tempo, foi possível notar que o cenário internacional sempre apresentou profunda preocupação com as desigualdades, tendo como documento norteador a Declaração das Nações Unidas e órgão responsável por requisitar seu cumprimento a Organização das Nações Unidas (ONU), especificando no seu artigo 26 o direito à educação, assegurando-se a plena expansão da personalidade humana e fundamentos de valorização do respeito e proteção às liberdades fundamentais.

As discussões sobre a Educação em direitos refletem que a ONU deseja que os países membros se comprometam, definindo a educação como possibilidade de atingir esse objetivo, uma das iniciativas começa com o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) dividido em duas fases: a primeira (2005 a 2009) e a segunda fase (2010 a 2014) estabelecendo metas e recomendações para as diversas instâncias educacionais sobre como desenvolver uma educação voltada para os direitos humanos, entre elas a própria definição do que seria a educação em Direitos Humanos.

Uma das recomendações expressivas do PMDEH³³ evocava que a educação em direitos humanos pressupunha atividades de origem prática e condicionadas a uma perspectiva

³³ As atividades de educação em direitos humanos devem transmitir os princípios fundamentais dos direitos humanos, como a igualdade e a não discriminação e, ao mesmo tempo, consolidar as suas características de interdependência, indivisibilidade e universalidade. Do mesmo modo, essas atividades devem ter natureza prática e ser encaminhadas aos estabelecimentos de ensino, tendo em vista a relação entre os direitos humanos e a experiência dos educandos na vida real, permitindo que eles se inspirem nos princípios de direitos humanos existentes no seu próprio contexto cultural. Por meio dessas atividades, os educandos obtêm os meios necessários para determinar e atender às suas necessidades no âmbito dos direitos humanos e buscar soluções compatíveis com as normas e parâmetros estabelecidos por esses direitos. Tanto o que é ensinado, como a forma pela qual se ensina, devem refletir os valores dos direitos humanos, estimular a participação nesse campo e

de realidade na vida dos educandos, de forma que os conceitos apreendidos não estivessem dissociados de seu cotidiano.

A educação em direitos humanos como se estabelece nos anos noventa, na visão de Tosi (2008, p.01), apresenta traços de continuidade com o que se observou nos ensinamentos dos educadores populares propunham nos anos 70 e 80, ou seja, o discurso que envolvia essa possibilidade educacional consubstanciava-se na *preocupação com a libertação* dos oprimidos, excluídos, habitantes à margem da sociedade, mantendo um forte vínculo com as percepções de uma educação participativa e de mudança de paradigmas, usando para isso metodologias e práticas muito usadas pelos educadores populares. Há até os dias atuais uma grande afinidade entre os dois tipos de educadores.

Conforme a historicidade brasileira nos permite deduzir, a década de oitenta consagra o fim da ditadura e a procura da cidadania que fora encarcerada e calada por mais de vinte anos, desse modo, os pensamentos de Sacavino (2008, p. 03-09) nos conduzem a refletir que o processo de reconstrução da cidadania brasileira não ficava isento de tensões, posto que algumas fossem oriundas da sociedade hegemônica e com ranços da ditadura que permaneciam resistentes.

Principalmente, em razão do crescimento econômico e desenvolvimento social que se mantinham como caracterizadores de exclusão social, da mesma forma o poder de decisão da sociedade civil frente ao Estado ainda era frágil e antagônico, por isso inúmeros debates e lutas pelos movimentos sociais se fizeram indispensáveis na restauração da democracia e cidadania da nova realidade.

Os desajustes econômicos ampliavam os abismos sociais existentes motivados pela alta inflação, dívida externa assustadora, provocando o desejo da sociedade civil em participar da vida política do país, expressando o pensamento, a liberdade e garantido a cidadania necessária. O Estado brasileiro aderira a um modelo econômico subserviente, onde as modificações econômicas e decisões políticas eram influenciadas por órgãos como o FMI (Fundo Monetário Internacional) o BID (Banco Interamericano de investimento) OMC (Organização Mundial do Comércio).

Aguiar e Bollnan (2011, p.63) contextualizam nesse período uma forte participação dos movimentos sociais para que a educação pública, entre outras necessidades, fosse respeitada como um direito humano.

Percebe-se que o caminho do Brasil em relação aos direitos humanos é considerado crescente, conforme nos alerta Viola (2010, p.22-23) enquanto se ingressa no processo de redemocratização ainda temeroso, após anos de violência dos anos de chumbo, quando a tortura, a cassação dos direitos civis, a prisão política evidenciavam que os direitos deixavam de ter valor. Durante anos o espaço educacional e a própria sociedade civil foram vigiados pela ditadura o que não possibilitava a reflexão crítica que se esperava para o reconhecimento da cidadania.

Nesse processo de reconquista cidadã, os movimentos sociais ganham força para requerer os direitos civis eliminados e a educação popular, definido por Marinho (2012, p.35) como locus privilegiado, surge como uma alternativa para a divulgação dos direitos humanos dentro dos assentamentos camponeses, ou ainda em atividades vinculadas às comunidades eclesiais de base que se popularizaram durante os anos 70 e 80.

Refletindo sobre essas palavras, agregamos a compreensão de que o esforço e luta são necessários para a obtenção do direito, pois os diferentes governos e costumes através dos tempos representam, também, obstáculos, O Direito e a cidadania plena são muitas vezes açodados por interesses pessoais, intenções sub-reptícias, nesse caso sugere-se a educação como o meio pelo qual isso possa efetivar, principalmente se esta for dedicada ao próprio direito.

2.3.1 Planos e ações para a introdução da EDH no Brasil

A intenção de trazer a discussão sobre os direitos humanos dentro da perspectiva educacional inicia-se desde a década de 80, com a presença em eventos internacionais cuja participação do Brasil foi ativa e implicada. Porém, situaremos nossa discussão a partir do seguimento às recomendações do PMEDH e inserção legislativa do debate sobre a Educação em direitos humanos no país.

Assim, surge em 1996, a primeira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-I) que desejava manter o vínculo entre movimentos sociais, ONGS de defesa dos direitos humanos e preceitos normativos que norteariam as ações governamentais e normatizações internas para ajustar-se às recomendações da ONU, cuja abordagem no texto desse documento nos mostra uma preocupação governamental com a violência policial e urbana, em um período atingido por dois grandes eventos de comoção social no Brasil: a Chacina da Candelária e o Massacre do Carandiru. Havia a urgência em combater tais situações.

Esse programa trouxe as primeiras propostas para a base da Educação em Direitos Humanos no país com o eixo temático: “Educação e Cidadania. Bases para uma cultura em direitos humanos” com dois subeixos: “Produção e Distribuição de Informação e Conhecimento” e “Conscientização e Mobilização pelos Direitos Humanos”, contemplando a educação como um direito fundamental e constitucional de cada pessoa, no primeiro caso, e também como fator de promoção social no segundo, que qualificava as ações em curto, médio ou longo prazos como forma de configurar a eficácia do Programa.

Ao analisarmos a educação brasileira no contexto dos anos 90, quando se inicia o programa nacional de direitos humanos (PNDH I), temos um cenário político, econômico e social que acompanha os avanços da globalização, percebe-se que o desemprego não é mais uma exclusividade das classes mais populares e o trabalho começa a ser informatizado, trazendo o contexto tecnológico, algo muito distante da realidade brasileira até então.

Em 2002, segundo ano do mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, há nova formulação para o Programa Nacional de Direitos Humanos - o PNDH II- cujas estratégias avançavam de forma mais pragmática, mantendo-se sua proposta de incentivar a defesa dos direitos humanos, sugerindo como ações promover um ensino respaldado na tolerância e no respeito às diferenças, que contemplasse a diversidade cultural do país, propôs na esfera da Educação de Jovens e Adultos a educação continuada e permanente, voltada para o exercício profissional.

Muito embora não se tenha direcionado a Educação em Direitos Humanos ao público de jovens, adultos (as) e idosos (as), a sua menção desde a formulação do PNDH II credita ao Estado o interesse em se trabalhar com os direitos humanos também nessa etapa educacional.

Foi com esse diferencial que a Educação em Direitos Humanos se desenvolveu cumprindo as determinações das Diretrizes da ONU para a Educação em Direitos Humanos e validando a proposta dos Programas Nacionais de Direitos Humanos I e II.

O Presidente Luiz Inácio Lula da Silva traz em dezembro de 2003 a primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O referido plano foi amplamente debatido, durante os anos de 2004 e 2005, por diversos segmentos da sociedade, sendo revisto e publicado em formato mais elaborado em 2006.

A última versão do plano buscava mostrar que o Brasil é um país com enorme concentração de riquezas, mas com extremas desigualdades sociais e de renda, reforçando que, apesar do combate às injustiças, os avanços são poucos em se relacionando aos direitos humanos de forma igualitária e sem distinções de qualquer feitio, sua proposta contempla que

a democracia deve ser entendida como um regime alicerçado na soberania popular e na promoção e respeito integral aos direitos humanos.

Nesse cenário que reconhece direitos, um país somente se considerará, realmente, democrático se seu povo obtiver conhecimento de qualidade e participe ativamente, como cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, bem como sabedores das normas e pactos que os regulamentam em nível nacional e aqueles que transitam no campo internacional.

2.4 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS E OS PROCESSOS EMANCIPATÓRIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR: UMA PERSPECTIVA DE EMPODERAMENTO

Esse estudo reflete sobre uma possibilidade de realização da Educação em Direitos Humanos para a Cidadania de jovens, adultos e idosos, estabelecendo como base Paulo Freire e os processos emancipatórios que caracterizaram a educação popular nos anos 60. Como se viu, esses ensinamentos corresponderam à própria evolução da educação mais humana no Brasil, corroborando com o posicionamento desse estudo que visualiza os entrelaçamentos em relação à educação popular, a conquista de direitos e o estudo dos direitos humanos para a obtenção do empoderamento, além de propor práticas e estratégicas onde se possam desenvolver as recomendações previstas no PNEDH.

Revisitar Paulo Freire leva-se a considerar as aproximações com o tema da Educação Popular e a Educação em Direitos Humanos citadas por Viola (2010), considerando-se que uma educação voltada em e para os direitos humanos representa um instrumento essencial para o resgate de cidadania e estabilização de conquistas. Os processos educativos que tratem da Educação em Direitos Humanos precisam se lastrear no empoderamento dos sujeitos e no seu reconhecimento como cidadãos.

A filosofia da experiência e produção cultural defendida por Paulo Freire (1987) aparece na defesa contumaz dos “esfarrapados deste mundo”. Ele entendia a proposta de educação como um esforço de organização e mobilização sociais voltadas para a emancipação e libertação dos oprimidos pela conscientização destes como sujeitos históricos, políticos e principalmente como detentores de direitos.

[...] que o acercamento às massas populares se faça, não para levar-lhes uma mensagem “salvadora”, em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para, em diálogo com elas, conhecer, não só a *objetividade* em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo *em e com* que estão. Por isto é que não podemos, a

não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de “invasão cultural”, ainda que feita com a melhor das intenções. Mas, “invasão cultural” sempre (FREIRE, 1987, p.86).

Antes de nos aprofundarmos, sobre essa abordagem dos processos emancipatórios vistos na Educação Popular e possíveis na EDH, propõe-se uma breve contextualização histórica sobre a mesma.

O termo cunhado como Educação Popular teve sua gênese em práticas e experiências desenvolvidas junto às classes populares, nas comunidades rurais, nos sindicatos, nas comunidades eclesiais de base e igrejas, inclusive, sendo inserida em espaços de educação formal e balizada por governos municipais, estaduais e federal, tendo como ponto de convergência a fragilidade financeira dos seus atores, ressalta-se que, nessa trajetória, a universidade também exerce um papel fundamental.

Podemos considerar como um *start* para essa filosofia a experiência de alfabetização em Angicos RN, durante o ano de 1963 e foi desenvolvida por Paulo Freire que registrou em seus escritos, relatos de experiência, reflexões antológicas proporcionando uma nova visão para a Educação no que tange ao campo do conhecimento e visando uma concepção de educação emancipadora que pretendia a valorização da realidade dos sujeitos, transformando o pensamento de educadores brasileiros e da América Latina.

Ela foi fruto de uma visão ambiciosa do Ministro da Educação Paulo de Tarso ao buscar a diminuição do analfabetismo e se desenvolveu durante o Governo de João Goulart, segundo as projeções, pretendia alfabetizar cerca de 05 milhões de adultos nos círculos de cultura espalhados pelo país. A Educação Popular consolidou-se no campo das práticas sociais e vem ganhando mais relevância em espaços institucionais. Isso se cristaliza com o surgimento do Marco de Referência da Educação Popular (BRASIL, 2014).

O Marco reconhece a necessidade de levar a educação para uma discussão sobre qual cidadania se deseja, afinando-se com as propostas existentes no PNEDH. Nesse sentido percebemos uma adequação da filosofia freiriana às concepções pretendidas pela EDH em seus documentos legais, principalmente no que tange ao contexto da valorização dos saberes e respeito à dignidade, a necessidade de se posicionar diante das especificidades do sujeito educando, principalmente daquele que representa a EJA.

Por isso, harmonizando os conceitos da Educação Popular com o pensamento desse estudo nas possibilidades pedagógicas para uma educação em direitos humanos, acredita-se

que em ambas é necessária a participação coletiva e a compreensão de que mudanças não são conseguidas com discursos vazios, mas com a ação efetiva, com a dialogicidade, com a *reinvenção* de suas próprias realidades.

Os processos para empoderamento dentro das classes da EJA, pautando-se pelos direitos humanos, levam em consideração as recomendações do MEC, a fim de que se trabalhem os conhecimentos históricos dos direitos em todas as vertentes seja internacional, nacional, regional ou local, concluindo-se que esse estudo proporcionaria a visão de que os direitos perpassam por uma luta contínua, conforme já se indicou.

Outra forma de se trabalhar o empoderamento pelo viés da Educação Popular, em consonância com a EDH, seria a construção de processos metodológicos que promovam a construção coletiva por esses sujeitos e que as linguagens e materiais usados se integrem ao contexto vivenciado pelos educandos, pois os processos não atingirão o objetivo se dissociados da realidade presente, caso isso não ocorresse, teríamos apenas a repetição de conteúdos que é refutada por Freire e pelos princípios norteadores da Educação Popular.

Como forma de atingir tais objetivos, Capucho (2012) indica elementos como o recurso filmício, o uso da poesia e as novas tecnologias para o desenvolvimento da interdisciplinaridade. A visualização e associação das imagens para a construção de conhecimento dos diversos componentes nos revelam que o formato tradicional de apresentação dos componentes dificultam a compreensão desses sujeitos, a aproximação dos formadores com a realidade dos alunos favorece a dialogicidade e o potencial de aprendizagem na EJA.

Marinho (2012) confirma esse olhar pedagógico ao referir em suas propostas para processos didáticos de desenvolvimento da EDH nas classes da educação básica e, conseqüentemente na EJA. Incentiva a diversificação de processos metodológicos como garantia da utilização dos saberes característicos em seu contexto ou grupo cultural, caracterizando-se como uma oportunidade para a percepção de outros conhecimentos. O autor preconiza em seus estudos a necessidade de que os educandos em seus processos de empoderamento percebam-se como participantes ativos de sua comunidade e, portanto, como responsáveis por decisões que influenciam.

Nesse mesmo caminho, acredita-se diante da experiência obtida em Língua Portuguesa que textos informativos sobre direitos humanos podem ser elaborados pelos alunos da EJA e ilustrados por eles em sua percepção, a possibilidade dessa construção coletiva. O processamento de atividades como essa estabeleceria o processo de empoderamento ao produzir o seu próprio material didático sobre direitos.

Os processos de empoderamento que desejem articular a EJA com os direitos humanos devem considerar as necessidades de aprendizagem e os interesses dos educandos, onde as práticas formais podem se favorecer com as propostas existentes na educação não formal, como se verá no caso do CEDHIA.

Nas palavras elucidativas de Carbonari (2010, p. 86,87), há um desenho acentuado sobre as aproximações entre a educação em direitos humanos e a educação popular como um processo emancipatório, caracterizando na educação em direitos humanos da atualidade muitas semelhanças.

Para isso enfatiza que a luta pelos direitos sempre associa o tempo e território em uma demonstração de que há o envolvimento do sujeito em relação ao seu momento presente e ao seu lugar de pertencimento. O autor caracteriza que a luta a que se fez referência traz imbuído um sentimento de reconhecimento como pessoa, de saber-se humano e digno diante de outros iguais, além de retratar que esse fato abarca a ideia de respeito ao semelhante.

“As guerras, as fomes, as discussões dentro dos edifícios provam apenas que a vida prossegue e nem todos se libertaram ainda.”³⁴ Recorre-se aos versos de Drummond para demonstrar que o cotidiano se encontra repleto de injustiças, conflitos, tragédias, sendo necessária a criação de espaços de interlocução formais ou não formais, onde o diálogo sobre a vida, interesses e reconhecimento de si mesmos como cidadãos se realizem de maneira efetiva.

Outro estreitamento entre a Educação Popular e a EDH vem do fato de que ambas respeitam a diversidade, posto que exista o reconhecimento de que os sujeitos possuem diferentes saberes, não só no sentido identitário, mas de pensamento, ações e por incentivar práticas que dialogam com a construção de novas identidades às vezes desconhecidas, sublimadas, excluídas. Em ambas se encontra a visão de Freire de que é necessário o envolvimento, evitando-se o discurso vazio, ensaiado, mas sim a intenção honesta de se respeitar os educandos que ali estão.

Esse formato educacional é um convite ao processo de construção de um novo pensamento educacional, participativo.

Infelizmente em face das exigências sociais, padrões comportamentais impostos pela mídia e, sobretudo, pelo capitalismo, os saberes populares, muitas vezes, não são suficientes para garantir aos adultos não escolarizados o reconhecimento social nem tampouco condições

³⁴ Os ombros suportam o mundo. Carlos Drummond de Andrade (1940)

melhores de vida. A exclusão provocada pelo abandono dos estudos, voluntariamente ou não, provoca nesses estudantes a culpa, por não corresponderem a um padrão educacional.

Perceber-se participante de um coletivo, saber-se ativo e respeitado entre seus pares, é que lhe oportunizará manter-se na luta em prol da superação das desigualdades sociais. Neste coletivo prevalece o senso de comunidade, a evidência de que é possível reconhecer as dificuldades e agruras do seu contexto, mas nem por isso desencantar-se do desejo de mudança.

2.5 FALAR DE EXCLUSÃO E DIREITOS NA MODALIDADE DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: DESAFIO INDISCUTÍVEL

Inicia-se essa etapa do debate com a consciência de que a Educação deve proporcionar condições para que o cidadão não fique alheio ao que se passa. Com o olhar análogo seria o *estar no mundo* drummondiano quando invoca: “O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes. A vida presente” (Mãos Dadas, 1946). Casando-se com a lógica freiriana de se evitar a alienação, evitar “os homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo” (1987.p 62).

Drummond e Freire já compreendiam que os cidadãos necessitam acreditar que não estão aqui em uma plateia onde assistem impávidos os acontecimentos. Tudo os afeta.

O universo da Educação de Jovens e Adultos e da própria educação básica deve ser um espaço para que se pense sobre as situações de opressão vivenciadas, afinal a formação educacional não pode estar adstrita apenas a uma educação bancária e conteúdista que não se ajusta aos interesses dos educandos.

Reconhecer que um universo da exclusão pode estar registrado nos rostos daqueles que vêm à escola em busca de uma melhor formação educacional, é condição *sine qua non* para iniciarmos uma postura mais crítica sobre temas como cidadania, direitos, possibilidades e empoderamento.

Inserir pensamentos como esse na prática escolar e no próprio currículo tem sido tarefa árida para os legisladores e pedagogos que se responsabilizaram por dar continuidade ao pleito da comunidade internacional no sentido de se criar uma Educação em e para os Direitos Humanos.

Segundo Benevides (2007, p.01) há um pressuposto de que a Educação em Direitos Humanos se equilibra em três bases importantes, referindo-se de que se trata de uma educação de natureza permanente, continuada e global; a segunda base refere-se ao fato de que é uma

educação voltada para mudança, ou seja, pretende-se que os educandos em contato com essas reflexões possam posicionar-se para o nunca mais, resistindo às violações que surgirem. A terceira percepção discute que não é uma educação reprodutora de conteúdos, mas pensada para criar bons valores e trazer às mentes e corações, pela perspectiva da reflexão, uma prática humanista.

Entre a idealização e a execução, todavia, há uma boa distância por isso, fez-se a necessidade da Educação em Direitos Humanos apresentar suas perspectivas de trabalho para uma efetiva prática pedagógica, com a evolução da discussão e por não ser mais possível que a temática dos direitos humanos ficasse como recomendação ou letra de lei morta.

2.5.1 A educação em busca da humanização: o contexto brasileiro

Em 2011 o Conselho Nacional de Educação (MEC) com o objetivo de representar o Estado nas reflexões para uma educação de qualidade e percebida como um direito indissociável do cidadão começa a traçar as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

O desafio na aceitação dessas diretrizes está em adequar o que elas recomendam com as discrepâncias existentes no quadro educacional brasileiro em relação às diversidades geográficas, populacional, recursos naturais, traços socioculturais e até mesmo uma divergência no financiamento do FUNDEB.

Esses elementos demonstram haver desigualdades regionais e entre as modalidades de ensino compreendidas pelas diretrizes, quando o pressuposto e embasamento teórico do plano informam a necessidade pressuposta de que os estudantes da educação básica devem ter o mesmo direito.

É um avanço, porém, o reconhecimento pelas diretrizes curriculares nacionais da educação básica de tais imperfeições, segundo o texto do referido documento, que demonstra alguma sensibilidade:

(...) a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos.

Essa conquista, simultaneamente, tão solitária e solidária quanto singular e coletiva, supõe aprender a articular o local e o universal em diferentes tempos, espaços e grupos sociais desde a primeira infância.

(Brasil, DCNEB, 2012, p 14)

Essa compreensão de que o texto legal não pode cercar-se de garantias para proporcionar a implementação das bases curriculares é um avanço para a execução de currículos que se aproximem mais das realidades das comunidades ou que mostrem as “tensões entre as verdades que vivemos e as verdades que ensinamos” (Arroyo, 2011, p.29), observando-se que as práticas escolares devem atender aos interesses dos educandos no sentido de aproximá-los com sua realidade.

Outra marca que caracteriza a edição dessas novas diretrizes é além das específicas à educação em direitos humanos, em capítulo próprio, podemos notar referências específicas ao estudo dos direitos nas diretrizes para a educação inclusiva, a educação indígena, quilombola, as relações étnico-raciais, ou seja, a preocupação com a instrução e a criação de uma consciência sobre direitos não se limita ao que determina o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, mas alcança a pretensão de formar os sujeitos para o exercício de uma cidadania plena.

2.5.2 Os Processos pedagógicos na Educação em Direitos Humanos, princípios, fundamentos e práticas possíveis.

O parecer do Conselho Nacional de Educação que se constitui o marco original das Diretrizes para a Educação em Direitos Humanos, alicerçou-se no fato de que a educação é parte fundamental dos direitos humanos, demandando por esse motivo a necessidade de trabalhar pedagogicamente os conceitos que falem sobre liberdade e respeito às diversas manifestações culturais, à diversidade de gênero, etnia, orientação sexual, religiosa, buscando atitudes efetivas de combate ao preconceito, à hostilidade das diferenças no âmbito escolar.

O Parecer de nº 08/2012 foi elaborado pela constituição de uma comissão interinstitucional de onde participaram o Conselho Nacional de Educação (CNE), a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDHPR), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino (SASE), Secretaria de Educação Básica (SEB) e o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Essa articulação de tantas instituições reforça o caráter de se trabalhar a EDH em todas as modalidades e níveis de ensino e em todas as áreas do conhecimento, bem como na formação de professores, à medida que busca reforço ao ouvir através de consultas públicas setores organizados da sociedade civil, os movimentos sociais, os docentes, as ONGs, todos, objetivando a promoção dessa cultura de dignidade, isso sem dúvida reforça a sensação de

que a educação voltada para os direitos é importante e uma prática que precisa ser mais divulgada.

As diretrizes trazem seis princípios cuja observância é recomendada nas construções de uma política de efetivação dos direitos humanos.

O primeiro princípio vem caracterizado como a Dignidade Humana, admite-se que esse princípio é fundante não só das diretrizes nacionais, mas também da própria concepção de uma educação voltada para os direitos, há uma recomendação expressa nas diretrizes que ao se pensar sobre esse princípio, fatores como contexto histórico, a sociedade vigente, a cultura disseminada devem encontrar-se contemplados, é necessária a dialogicidade entre todas essas perspectivas, pessoas, comunidades e grupos.

O segundo princípio está para a igualdade de direitos, segundo o texto legal o princípio da igualdade confunde-se com o da dignidade, a desigualdade, portanto implica, muitas vezes, em processos de indignidade a partir do momento em que direitos civis como segurança, trabalho, saúde, moradia ou ainda a própria representação de identidade que possui na etnia, orientação sexual, religiosidade. A expressão de uma cidadania igualitária compreende a noção de respeito, uma não sobrevive sem a outra.

Na sequência temos o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades muito pertinente para um país que possui dimensões continentais e uma diversidade cultural na mesma proporção; e o contexto desse princípio é um paradoxo, porque complementar da igualdade, já que a igualdade também se manifesta com o direito de expressar as próprias especificidades, suas diferenças .

A laicidade do Estado define a necessidade do direito às crenças religiosas, principalmente porque enfrentamos frequentemente a intolerância religiosa, muitos seguidores de religiões de matrizes africanas são hostilizados e sofrem pechas que lhes causa constrangimento, trazer o ecumenismo e reflexões quanto ao direito de crença são indispensáveis para uma cultura de dignidade.

Democracia na Educação e Transversalidade, vivência e globalidade são princípios que refletem o ativismo e participação da comunidade educacional, a transversalidade caracteriza as ações pedagógicas da EDH e a interação e vivência desses ensinamentos nas práticas cotidianas apresentam-se como a possibilidade de aplicação do que conheceu pelos outros princípios, ressalte-se que o envolvimento não se circunscreve à comunidade de professores, alunos, gestores, funcionários e família.

A divulgação e propagação desses conceitos apreendidos e vivenciados na educação em Direitos Humanos podem ir além, ultrapassando os muros da escola e seguindo para

outros espaços na mesma região, estado e até internacionalmente, comumente observa-se os esforços da educação pública pretendendo estreitar os laços com outros países na tentativa de fortalecer o conceito de cidadania planetária.

Os princípios categorizados confirmam o objetivo da Educação em Direitos Humanos de contribuir para a construção de uma sociedade mais equânime, mais consciente das diversidades, porém sabendo que o respeito é condição intrínseca para uma cidadania plena.

As práticas possíveis a que se referem buscam uma proposta educacional para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

A ausência de formação adequada ao universo da EJA, conforme sinalizado, prejudica o bom desenvolvimento de conteúdos a serem assimilados por um público repleto de carências, abrindo lacunas ou ainda transformando-o em mero reprodutor de conceitos depositados em sala de aula.

A solução, portanto, não perpassa em trazer as diretrizes curriculares de forma categórica e sem uma discussão dentro das reuniões de coordenação e planejamento, pois esta seria uma decisão equivocada.

O enfrentamento desse despreparo do professor para o tratamento da EJA e o desconhecimento da EDH é um desafio a ser superado, sinalizando o desafio de trazer a EDH para a EJA Capucho (2012) nos diz:

(...) é uma possibilidade de educar para as igualdades de direitos, a justiça social, a transparência no poder, o respeito à diversidade e a tolerância, a soberania popular, portanto para a democracia. O que não significa dizer para a obediência às leis, mas também para a obediência quando essas primam pela dignidade humana (...) (CAPUCHO, 2012, p.34)

A EDH aparece como uma possibilidade de se levar pessoas marcadas pela exclusão a reestruturarem seus conceitos, suas práticas, promover uma catarse enfrentando suas próprias incertezas, para que consigam voltar a reencontrar sua dignidade obscurecida.

Capucho (2012, p.47) incorpora em sua discussão como o PNDEH pretende auxiliar as práticas pedagógicas para a EDH no campo da EJA, entre elas estariam um processo de interação com a comunidade local, dito isso, acredita-se que as propostas pedagógicas que laborem o exercício da solidariedade como visitas a abrigos de crianças e idosos, projetos de proteção ao meio ambiente, combate à violência contra a mulher promovam o compromisso social e agregam relações mais humanas.

Adiciona-se como elemento importante nesse trabalho o de reconhecimento da alteridade e da diversidade como condição para exercer a crítica, isto é, nas práticas

pedagógicas que desejem desenvolver a EDH o sentido de respeito mútuo deve ser preponderante, inclusive entre os educadores, como se poderá estimular o respeito entre os alunos se o educador não os escutam?

Lembra-se, oportunamente, do papel da escuta sensível dentro da própria sala de aula e observado continuamente nas práticas do CEDHIA.

Enfim as práticas da EDH no universo da modalidade de jovens e adultos devem se comprometer com o passado de lutas que marca a própria EJA e atribuir-se, também, o referencial do trabalho, porque esse público é trabalhador e faz parte, cotidianamente, da tentativa de ser reconhecido como tal.

Cabe ir além da ação paliativa, mas buscar a ação transformadora para levar esses sujeitos a não serem adaptáveis e conformados, entretanto senhores de seus caminhos.

3 OS RUMOS NA TRILHA METODOLÓGICA – A EXPERIÊNCIA NO ESTUDO DE CASO.

“ (...) Somos muitos Severinos/ iguais em tudo e na sina:

*a de abrandar estas pedras/ suando-se muito em cima,
 a de tentar despertar/ terra sempre mais extinta,
 a de querer arrancar/ algum roçado da cinza.
 Mas, para que me conheçam/ melhor Vossas Senhorias
 e melhor possam seguir/ a história de minha vida,
 passo a ser o Severino/ que em vossa presença emigra.”*

João Cabral de Melo Neto (Morte e Vida Severina, 1955)

Todo trabalho pressupõe uma preparação, um planejamento, toda jornada requer que o viajante se municie de mantimentos, leve agasalhos e não se pode esquecer a bússola que trará o norte a esse trajeto, evitando-se atalhos suspeitos. Esse é o sentimento ao ingressar nessa caminhada representativa de estudos intensos, efetuando reflexões, partilhando experiências com professores e colegas, como andarilha que reparte o seu alimento.

Com esse envolvimento é que se apresenta cada etapa da pesquisa como o momento de definições, indagações, da averiguação dos mapas e meandros que conduzirão os passos, às vezes rápido, outras vezes fatigado, mas deveras determinado. O fim da jornada mostrou-se recompensador e fonte de inspiração para outros estudos e os resultados obtidos promoveram a convicção de que os processos de exclusão na vida, no ambiente escolar e em todas as modalidades de educação devem ser combatidos.

E para esse caminhar trouxe as bússolas que norteiam as trajetórias dessa pesquisadora: a Educação em Direitos Humanos, a Educação de Jovens e Adultos e A Cidadania.

Tais categorias permitiram manter esse estudo próximo da essência de quem defende o direito e a humanização das relações educacionais, do respeito à EJA, muito embora estejam cingidas pelas armaduras do rigor metodológico. A jornada a que se vincularam os dois anos de estudos, não foi aventureira, objetivou buscar o profundo conhecimento sobre temas que são caros e merecedores de valorização, foi ir para além, foi fazer ciência, trazer uma contribuição ao mundo da Educação.

Essa trilha metodológica, que se apresenta, representa os passos de quem se inicia no conhecimento pelo método, pela reflexão dialógica, pela observação participante, pela escuta sensível.

A pesquisadora iniciante, a não tão *jovem adulta* que retornou os estudos acadêmicos após ter experienciado outras vivências. O percurso traz também os seus saberes incorporados nesses novos aprendizados, o amor pelas palavras e pela Literatura, o senso de justiça despertado pelo Direito e a certeza de que a Educação é esperança.

A abordagem qualitativa buscada não desmerece o cuidado com os fundamentos científicos da investigação, mas indica a não neutralidade da pesquisadora em sua abordagem, que dialogando com Freire (2008, p.90) entende que a pesquisa também advém da educação, logo não pode ser neutra, já que fruto de uma “ação do homem sobre o mundo”. Inserir-se no campo de pesquisa, formular e encontrar respostas é uma forma de intervenção.

Nenhuma busca pelo autoconhecimento, portanto, encontrar-se-á isenta de dúvidas, angústias, medos ainda desconhecidos, porém superestimados, mas também é representativa de muitos aprendizados, conquistas e diálogos enriquecedores com outros tantos estudiosos que lutam por uma educação mais digna e que traçam as suas rotas para encontrarem as respostas que procuram.

Na rotina de pesquisa, os autores que serviram de referencial teórico foram como estrelas que não deixaram cair em bifurcações ambíguas, significaram o farol que encaminham ao porto seguro e necessário. Encontros, congressos e seminários surgiram como ricos mananciais de conhecimento e aquisição de saberes.

O campo de pesquisa trouxe o acolhimento humano que deu ânimo para a continuidade da jornada, onde se escuta e aprende ou se escuta e reflete, ou ainda se escuta e se faz mais humano.

E na humanidade proporcionada nesse acolhimento, encontra-se o respaldo para toda teoria acumulada, levando-se a não ser uma mera contadora de histórias, uma professora-saltimbanco descritiva, mas a pensadora crítica que nasce da observação e análise.

A observação e a análise do campo pretendem conhecer o universo dos sujeitos envolvidos, através da escuta do CEDHIA, por meio de sua coordenadora, e consideração das respostas obtidas nos questionários semiestruturados, pois não se desejou uma coleta de dados meramente instrumental e estatística em que não se possa conhecer do outro, desejou-se desses sujeitos a compreensão de seu cotidiano e suas intenções.

E do embornal de viajante, do saber diferenciado, traz-se a epígrafe desse capítulo que diz: - *Somos muitos Severinos*³⁵, iguais na desigualdade, porque o educando da EJA traz também a marca severina, daquele que batalha por uma vida melhor, porém diante do panorama da exclusão, da invisibilidade e da negligência do poder público.

³⁵ O texto faz referência a Morte e Vida Severina - Auto de Natal Pernambucano – Poesia que remonta aos textos medievais de uma narrativa. Severino é um retirante que migra do agreste pernambucano em busca do litoral, enquanto se depara com duras realidades em seu caminho, porém o sentimento de desesperança é vencido pelo milagre da vida.

Permito-me, nesse momento, em primeira pessoa, apresentar-me tal como Severino retirante. Sou também nordestina, mulher que já sofreu com seu gênero, advogada militante, educadora entusiasta e, sobretudo, cidadã. Tenho nome de flor, mas a firmeza da rocha nas minhas condutas. Relato a jornada que fiz entre direitos humanos e jovens, adultos (as) e idosos (as) para levar respostas e conduzir às reflexões necessárias para a construção da cidadania e relações educacionais mais humanizadoras.

E por acreditar que a Educação pode proporcionar uma compreensão mais humana, tolerante e de respeito às especificidades dos sujeitos, é que busquei compreender os processos educativos que possibilitam relações mais solidárias e justas.

3.1 A TESSITURA DA SUBJETIVIDADE PELO OLHAR DE UM CASO

Buscar a palavra para destacar o percurso metodológico não é tarefa fácil, é árdua para quem tenta transparecer o rigor do método de sua pesquisa, aliado à subjetividade.

Esse trabalho investigou uma turma da Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva da Educação e Cidadania respaldadas em um aporte teórico voltado para a Educação em Direitos Humanos e práticas desenvolvidas, mais precisamente, com a observação do Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves.

A investigação permitiu também conhecer a evolução dessa modalidade educacional frente ao direito à Educação, sua ressonância dentro da sociedade e como os movimentos sociais e a sociedade civil podem ter contribuído para que os direitos dos sujeitos da EJA, como cidadãos, tenham se efetivado

Esse pensamento vem das reflexões que tratam os sujeitos da EJA como pessoas que tiveram o acesso à educação negado ou interrompido, talvez por circunstâncias adversas que lhe toldaram os caminhos, em determinado momento de sua vida, talvez por se sentirem incompreendidos diante das práticas tradicionais em um modelo de educação formal, o certo é que retornam à escola para uma segunda chance a fim de que possam retomar o seu poder de decidir sobre os próprios rumos sem que se sintam menosprezadas e diminuídas em um contexto onde a Educação ainda traz ranços do modelo neoliberal que segrega àqueles que não corresponderam ao ideal de educação previsto pelas elites.

O homem para ser atuante precisa ter voz, ter direito a palavra, pensando nesse sentido, delineia-se o nosso estudo, a partir da convicção de que uma das formas de se conseguir essa transformação social é apresentando aos sujeitos da EJA uma educação voltada

para os direitos humanos e tornando-se assim como eles em objetos de estudo para a produção de conhecimento.

Há que se reforçar, nesse momento da metodologia, a relevância de uma investigação que traga um olhar sobre os direitos humanos como uma temática contemporânea e necessária, pois já sinalizava Demo (2000) a importância do conhecimento para a cidadania, como bem refletem suas palavras:

(...) aprender é preciso na vida, já que também somos em vastos momentos, objeto de domesticação, adaptação, socialização. Mas a cidadania emancipatória não se nutre disso. Forja-se no aprender a aprender, no saber pensar, virtudes próprias de um sujeito que está à frente de seu destino, e o faz com autonomia tanto quanto possível (p. 16).

Por esse entendimento reforça-se a necessidade de uma abordagem qualitativa, já que as concepções positivistas não contemplariam a subjetividade do tema nem as especificidades dos sujeitos envolvidos, bem como pelo próprio envolvimento do pesquisador que mantém o distanciamento, mas não é neutro, conforme preconiza Bortoni-Ricardo (2013)

(...) não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (p. 32).

E por haver tantos caminhos a se seguir em um estudo dessa natureza é que cabe ao pesquisador um olhar apurado e científico, a fim de não cair em armadilhas criadas por suas próprias convicções e ideias pré-concebidas que afetariam a lisura do estudo por estarem maculadas por desejos pessoais e não pela realidade dos fatos. Por isso a importância de se trazer para o estudo entrevistas, questionários e observações do campo e dos sujeitos da pesquisa, a fim de confrontá-los com o próprio pensamento do pesquisador.

Em razão dessas necessidades confirma-se a metodologia escolhida através da análise interpretativa, observando-se todas as nuances presentes e registradas pela observação das realidades vivenciadas no campo. Essa perspectiva se harmoniza, ainda, com o interesse social pela área de direitos humanos que também valoriza as relações identitárias, a dignidade, a honra e a perseguição por um mundo mais igualitário. Esses elementos só podem ser conquistados, mediante um olhar de tolerância.

Sobre a pesquisa qualitativa aplicada que se pretende utilizar, pode ser definida conforme a preleção de Chizzotti (2003):

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de

análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles.

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após esse tirocínio o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (p.221)

Mais uma vez o papel do pesquisador consciente de sua responsabilidade social transparece na ideia de partilha e envolvimento com pessoas e locais não apenas para a descrição sistemática e fria, mas analisando, interpretando eloquências e silêncios como sinais do fenômeno desenhado. Outro fato que nos autoriza a caracterização de pesquisa como qualitativa é a influência de algumas teorias metodológicas sem que se enverede pelo purismo, mas sim através do entrelaçamento com alguns elementos nesse ou naquele capítulo, como a pesquisa participante e a escuta sensível.

Esse olhar aparece sem que se comprometa com a obediência às etapas de uma pesquisa de cunho participante, que necessitaria uma imersão muito maior no campo, porém uma aproximação para a percepção das vivências do lócus da pesquisa, a observação da dinâmica de funcionamento do caso em estudo, essa nuance se apresenta frente à análise da compreensão do ser humano em suas especificidades, avaliando-se o viés dos atendimentos e de como os sujeitos atendidos se relacionam com a sociedade.

Ainda no processo de análise uma estrutura interpretativa dos textos através de ideias temas coletadas nas palavras escritas pelos educandos nas questões abertas, já que as palavras chaves encontradas traziam profunda ligação com as categorias de análise.

Seguindo a linha de trabalho de Chizzotti (2006), esse estudo se propõe a adotar multimétodos nas estratégias e análise dos dados, confirmando-se a tendência para as pesquisas qualitativas.

Em razão desse contexto de não só encontrar o sentido do CEDHIA, mas também interpretar o que se pensa sobre ele necessitou-se lançar mão da triangulação dos métodos, buscando harmonizar os dados coletados através da observação participante, da análise do perfil social do grupo em termos percentuais e da análise dos textos produzidos, a fim de trazer maior segurança epistemológica a esse estudo.

3.2 CAMINHANDO EM BUSCA DE RESPOSTAS OU AO ENCONTRO DE UM PROBLEMA?

Definida a metodologia e o campo de estudo a trilha metodológica nos convida a refletir sobre os aspectos fundantes da pesquisa como a relevância do estudo ou problema que permeia todo o trabalho.

A perspectiva do problema a ser estudado sai de um contexto a ser interpretado, observando-se como aspectos importantes no debate dos direitos humanos, tendo como problema a reflexão crítica sobre o exercício do direito pelos sujeitos da EJA.

Em leituras diversas, os sujeitos da EJA são associados a pessoas que sofreram processos de exclusão, caso se leve em consideração os dados do IBGE revelados nesse estudo em caráter introdutório, há condições para crer que tal afirmação reside em forte base. Evidencia-se a necessidade de incentivo às práticas cidadãs e ao reconhecimento dos direitos desses sujeitos, o texto de Capucho (2012) quando nos afirma a desigualdade presente na vida dos educandos da EJA:

Jovens, adultos (as), idosos (as) precisam ser reconhecidos (as) como sujeitos de direito, pois em virtude das situações de desigualdade presentes na sociedade brasileira, e ausência do estado na garantia de direitos, lhes foi negado o direito à educação no passado, e lhes é dificultado no presente. O que valida a reivindicação do caráter afirmativo às políticas destinadas a essa população, com vistas a universalizar a educação em nosso país, ou seja, as políticas públicas precisam focar medidas especiais para eliminar as desigualdades historicamente acumuladas. (p.23)

O descompasso histórico de uma modalidade de ensino que traz em seus educandos situações de exclusões nos leva a refletir como os direitos humanos vêm sendo tratados dentro da modalidade da EJA.

Esse contexto de discussão instigou-se a procurar a educação em direitos humanos de forma pedagógica, conforme relatado o CEDHIA, significava para a pesquisa uma possibilidade de efetivação, diante do seu pioneirismo no tratamento da EDH e da longevidade desse centro em uma época de iniciativas fugazes ou descomprometidas. Essa continuidade indicava que as práticas ali desenvolvidas não eram mais de caráter experimental, mas sim de solidez e larga experiência.

A segunda perspectiva a conduzir o ensejo de viabilidade e relevância desse estudo, é que o CEEP Isaias Alves era o único dos poucos estabelecimentos escolares no centro de Salvador que mantinham a modalidade da EJA, agregando a credibilidade necessária para o desenvolvimento dessa investigação.

O primeiro momento de indefinição foi o de selecionar quais os elementos seriam passíveis de investigação, esse momento instigante e temerário para quem envereda na pesquisa, deve ser visto com cautela como bem assinala Chizzoti (2006):

A pesquisa qualquer que seja a orientação filosófica adotada, explícita ou implicitamente, tem presente a pergunta inicial: o que são as coisas ou os objetos sobre os quais se detém uma investigação (ou em uma palavra genérica de indagação filosófica, o que é o mundo). (...) Para quem inicia uma pesquisa, a questão se traduz na pergunta “qual o problema a ser estudado?” Delimitar o problema pode ser o momento mais aflitivo da pesquisa, porque sua definição está conexa com a concepção que gera o problema; o problema é expressão sintética de uma concepção. Clara ou indefinidamente, todo pesquisador tem uma concepção de mundo, genérica ou sistematizada em teorias, que informa toda a sua atividade. (p.25)

Essa orientação pedagógica foi de importância para construir o problema da pesquisa e seus objetivos, diante da concepção dessa pesquisadora sobre a EJA, sobre os direitos humanos e o processo de humanização nas relações educacionais³⁶.

Conhecidas a perspectiva do Centro e a existência da EJA, construiu-se o problema de pesquisa: De que forma o CEDHIA e suas práticas educacionais em EDH contribuem para a formação da cidadania da EJA, demais modalidades e comunidade escolar?

O estudo de caso que tem como foco a experiência do CEDHIA é relevante, porque trará informações imprescindíveis das possibilidades de trabalho em direitos humanos não só com os educandos da EJA, mas ampliando-se para a comunidade escolar que abrange outras modalidades de educação, professores, funcionários e gestores.

Uma frase dita pela coordenadora do CEDHIA, no contexto da pesquisa, revela seu posicionamento diante do trabalho em educar para os direitos. Ela conta que o CEDHIA “não cuida de uma modalidade, cuida de pessoas” (ALMEIDA, 2015). Esse foi o primeiro sinal de que não se poderia compreender o trabalho desenvolvido pelo CEDHIA com a EJA sem associá-lo às outras modalidades da unidade escolar.

Dessa forma o problema de pesquisa jamais poderia deixar de considerar as relações do CEDHIA com as outras modalidades e comunidade escolar sob a pena de restringir a amplitude da atuação do Centro, assim, na construção do estudo investigou-se a sua relação com a EJA de forma específica e com a comunidade escolar em caráter mais amplo.

³⁶ Reafirma-se que esse processo de humanização nas relações educacionais, corresponde à compreensão dessa pesquisadora de que o trabalho com a EDH nas práticas escolares desenvolveria em educandos e educadores uma visão mais humanitária, cidadã e de respeito ao semelhante.

A definição dos objetivos também é matéria espinhosa para a jornada de investigação, muitos elementos foram pensados e refletidos como possibilidades investigativas, até se definirem as possibilidades.

O objetivo geral desse trabalho foi compreender de que forma as práticas do CEDHIA contribuíram para a formação da cidadania dentro da EJA, das diversas modalidades e em toda comunidade escolar do CEEP Isaias Alves.

A sequência lógica foi tracejar os objetivos específicos que ajudaram a formar as conclusões e bases teóricas desse trabalho: investigar quais os institutos legais e históricos, nacionais e internacionais que nortearam a EJA e se vincularam à EDH; investigar o aspecto constitucional do direito à educação e sua relação com a EJA; identificar se os educandos da EJA se sentem contemplados pelo CEDHIA na construção da cidadania; identificar se os educandos da EJA compreendem o que são direitos humanos e como desejam conhecê-los; identificar quais as práticas promovidas pelo CEDHIA que beneficiam a EJA, demais modalidades e comunidade escolar.

O processo de investigação procurou contemplar todos os objetivos descritos de maneira objetiva e resoluta, buscando evitar-se ambiguidade ou juízos de valor. Ainda primando pelo rigor metodológico a análise dos dados trouxe também descobertas efetuadas no curso da investigação como a contribuição do CEDHIA para o aspecto transversal da EDH no CEEP Isaias Alves.

Nesse contexto as primeiras questões emergiram e conduziram à investigação do caso: De que forma esse centro contribui para a formação da cidadania? Como surgiu o conceito de um espaço dedicado aos direitos humanos em uma época em que as discussões permaneciam apenas no parâmetro institucional? De que forma o CEDHIA alcança a comunidade escolar? Por fim, de que forma o CEDHIA se relaciona com a Educação de Jovens e Adultos?

Tais questionamentos se reverteram como perguntas norteadoras da pesquisa e ensejaram os procedimentos da investigação.

Encontrou-se em Paulo Freire, através da sua *Pedagogia da Autonomia* (2002), estímulos importantes para a motivação dessa pesquisa, na verdade os saberes ditos pelo autor norteam educadores que se aventuram na seara da investigação, particularmente, essa pesquisadora percebeu em sua jornada alguns deles: a curiosidade como presença constante nesse estudo, tendo como pressuposto a noção de inconclusão do ser, o do inacabamento de ser humano.

“Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 2002, p.28), isto é, o pesquisador deve procurar respostas para os fenômenos sociais e transformá-lo em conhecimento, ou ainda como ensina Demo (2000) o questionamento de nossas convicções e da realidade como a conhecemos é sistemático e pressupõe a construção e reconstrução de conceitos que dávamos como certos, muitas vezes.

Essa curiosidade que motivou o desejo de estudar, revestiu-se de rigor e método a fim de que pudesse se aproximar do seu objeto de estudo de maneira epistemológica e nesse compasso produzir um conhecimento a ser compartilhado com os que primam por uma educação viva e dinâmica. O saber, aqui, desenvolvido não pode se fechar para o mundo, mas servir como fonte de transformação do mesmo.

A escola, por sua dinâmica, com pessoas em processo de transformação e expressão de comportamentos; portanto seres inconclusos, também, tornou-se ideal para as observações e escutas que se afinam com o desenho epistemológico desejado para o estudo e que se orienta por conhecer de forma detalhada a realidade da EJA na perspectiva da cidadania e o processo de discussão sobre a Educação em Direitos Humanos.

Retoma-se Freire, com seu lirismo, ao compreender que não se pode saber tudo, sempre se tem algo a aprender e essa deve ser uma perspectiva constante na jornada do educador, aprende-se à medida que se ensina e o conhecimento força à mudança.

O papel do pesquisador é o de observar, registrar e avaliar os fenômenos sociais que envolveram esse público e o fruto das suas investigações servirá como meio de modificação e aprimoramento do conhecimento sobre os grupos sociais da EJA.

Não se deve esquecer a necessidade em um estudo científico de uma base teórica robusta e eficaz. A fim de possibilitar melhor compreensão das nuances da cidadania, do homem e seu direito subjetivo, o papel da educação na construção de novos horizontes e perspectivas, as práticas pedagógicas que auxiliam seu processo de ação-reflexão-ação.

Buscou-se incluir no percurso científico como referenciais legislativos a Carta Magna de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2006, O Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) de 2009, Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) 1948, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) de 2013, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) de 2013, com o intuito de observar a intenção do legislador no campo da Educação, da educação em direitos humanos e da educação de jovens e adultos.

A análise da documentação histórica das CONFINTEAS levou a compreender como aconteceu a evolução da Educação de Jovens e Adultos e em que medida os direitos humanos se associam a essa modalidade. As raízes dessa luta, o Relatório Delors entre outros documentos marcantes até as últimas atualizações com os relatórios Educação para todos (EPT), como um claro demonstrativo de que a qualidade na Educação e atenção para a modalidade dos jovens e adultos é uma realidade muito distante.

Em consonância com a virtualidade das fontes a pesquisa eletrônica de portais do governo a exemplo da Secretaria de Direitos Humanos (SDH), Ministério da Educação e Cultura (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que disponibilizam dados sobre estudantes pertencentes à EJA, de modo a esclarecer as situações sociais, o gênero e a etnia dos sujeitos, e outras informações necessárias à construção de uma investigação consistente. Ressaltando, ainda, a pesquisa sobre os indicadores de matrícula disponíveis no Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional e Tecnologia da Informação Isaias Alves.

Apresenta-se como instrumentos para a coleta de dados da pesquisa a aplicação de entrevista semiestruturada com a coordenadora do CEDHIA e dois questionários semiestruturados aplicados aos sujeitos da EJA, durante encontros de aproximação com a duração de 40 minutos em duas oportunidades, definidos como Diálogos I e II, cujo objetivo pretendeu dentro do pequeno tempo disponibilizado, coletar as informações que fossem pertinentes ao estudo, como o registro de observação do grupo diante dos questionamentos e reflexões produzidos em razão da temática Direitos Humanos.

3.3 O *LÓCUS* DE ESTUDO: MEMÓRIAS DE UM PASSADO E RESISTÊNCIA NO PRESENTE

O CEEP Isaias Alves tem um contexto histórico de muito valor dentro da educação baiana, sua identificação para a população de Salvador ainda se encontra associada a sua antiga identificação. Instituto Central Isaias Alves (ICEIA). Por mais que o novo nome insista em se impor, a própria comunidade escolar fala de si mesma como o ICEIA. Essa identificação cultural é importante ser revelada para que se compreenda, também, a capacidade de resistência de uma unidade escolar que vem se adaptando às realidades de Governo, nem sempre benéficas, procurando manter-se viva dentro do cenário educacional.

Falando-se dessa unidade escolar, necessitou-se considerar o respeito ao passado, a fim de que se registrem suas memórias, a reverência pelo legado de contribuição à Educação baiana, essas considerações estiveram presentes durante todo o processo de investigação, pois para quem deseja a humanização das relações educacionais e o exercício da cidadania na educação, deve primar pela valorização da história construída e dos trabalhos realizados.

O CEEP Isaias Alves é imponente, grandioso, tem o seu Salão Nobre no qual o CEDHIA efetua as atividades transversais e de cidadania, palestras, seminários, eventos lúdicos acontecem naquele espaço, sob o olhar austero dos diretores do Século passado que perpetuaram sua imagem em pinturas envelhecidas.

Sua origem data de 14 de abril de 1836, quando foi instituída Lei nº 37 que determinava a criação de uma escola normal no Estado, sua localização a princípio passou a ser no Distrito da Sé em Salvador, posteriormente em 1939 foi transferida para a Praça do Barbalho onde se localiza até hoje.

O olhar da observadora não pode deixar de perceber que as paredes imponentes, ressoando os ecos do passado, sofrem com o abandono da Gestão governamental, já que muitas salas de aula encontram-se vazias, outras tantas necessitam de manutenção, indicando que os gestores da instituição não tem recebido o apoio necessário para cuidar daquele espaço.

Infelizmente o Brasil não tem desenvolvido bem a dinâmica de conservação de prédios históricos, pois vemos Igrejas tradicionais desabando, museus fechados e corroídos pelo tempo e cupins. Por que então o Estado se daria ao trabalho de preservar a memória histórica de uma Escola? A resposta para essa assertiva nos levaria a outra dissertação, o que nesse momento não nos cabe, contudo esse registro de descaso deve ser sinalizado para que os governantes conheçam das necessidades do CEEP Isaias Alves e da importância da sua conservação e por que não, tombamento?

Vê-se em dados econômicos revelados e em diversas notícias que a situação econômica grave se traduziu em cortes de verba para a Educação, os incentivos que eram destinados à manutenção e conserto foram reduzidos, atingindo a conservação do belo patrimônio, ou seja, ao gestor cabe usar os poucos recursos para sanar as situações de urgência.

Porém a centenária unidade escolar pode ser considerada como uma sobrevivente nas transformações desencadeadas pelas políticas públicas, mantendo-se de pé, com seus professores e alunos aparentando se orgulhar do trabalho e atividades que ali fazem.

A modificação do nome que deixou de ser Instituto Central de Educação Isaias Alves para ser o Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves, foi necessária para evitar a extinção da instituição, adequando-se ao contexto do ensino profissionalizante que passou a ser solicitado pela Secretaria de Educação.

Ver a batalha do CEEP Isaias Alves em se manter ativo, conduziu à lembrança de Euclides da Cunha e do povo nordestino: “O sertanejo é antes de tudo um forte”³⁷ Assim como o escritor diz do sertanejo, o título de *Hércules-Quasímodo*³⁸ indicaria a realidade do lócus, ele é grandioso e alquebrado, mesmo nesse paradoxo é vivo e pulsante.

A presença da resistência foi notada pela luta das coordenadoras, gestores e docentes em manter a escola funcionando, na esperança em acreditarem que o próximo ano letivo será melhor e mais alunos poderão escrever novos rumos na Educação, todos no desejo de contribuir para a execução dessa pesquisa e se tornarem conhecidos na comunidade acadêmica, apesar das dificuldades com o calendário escolar.

Embora com a visão positiva da instituição, os dados de matrícula no ano letivo de 2015, fornecidos em março de 2015, revelam que o contingente de educandos não é tão grande. A unidade escolar mescla o Ensino Médio (679 alunos) com as modalidades da Educação de Jovens e Adultos (40 alunos), Ensino Profissional PROEJA (04 alunos), Ensino Profissional Técnico em Informática (208 alunos), Ensino Profissional Técnico em Redes de Computadores (161 alunos), Ensino Profissional Técnico em Secretaria Escolar (181 alunos), perfazendo o total de 1.273 educandos.

A avaliação que a pesquisa fez dos dados expostos é de que há razão para a gestão preocupar-se, porque a instituição mantém um número grande de salas ociosas, já que o quantitativo de 1.273 estudantes encontra-se subdividido nos três turnos. Dito isso há o receio fundamentado de que o Governo, em seu gerenciamento de logística, venha fechar o turno noturno, promovendo a devolução de educadores ao sistema e comprometendo a continuidade educacional do público que frequenta esse turno específico.

³⁷ Frase célebre de Euclides da Cunha escrita na obra consagrada Os Sertões, mais precisamente, no capítulo O Homem, estando intimamente ligada à alma e perseverança nordestinas.

³⁸ *Ibidem*. A referência de Euclides da Cunha ao Hércules-Quasímodo descreve duas figuras literárias que se opõem no referencial de beleza. Hércules, filho de Zeus, majestoso e forte, Quasímodo, o corcunda de Notre Dame, feio e quase monstruoso, mas doce. Nessa analogia ligou-se a beleza envelhecida da instituição CEEP Isaias Alves, com as marcas cruéis de desgaste.

Outro dado analisado é que as duas turmas que se ligam à modalidade de Jovens e Adultos PROEJA e Tempo Formativo são concluintes, não havendo por esse quadro a perspectiva de novas turmas para essas classes.

Outras informações obtidas durante a fase exploratória é que há situação de crescente evasão dentro da EJA, apesar dos registros, os alunos que frequentam são em numero bem inferior. E a necessidade de formação profissional específica dos professores para um trabalho voltado para os jovens, adultos (as) e idosos (as) também foi citada.

O responsável pela direção geral da instituição é o Sr. Ruy Braga que substituiu a diretora Denise Cardoso Paixão no curso desses eventos.

3.4 ITINERÂNCIA, BIFURCAÇÕES E OBSTÁCULOS - A OBSERVAÇÃO DO CEDHIA PARA A COMPREENSÃO DE SUAS ROTINAS

A pesquisa de campo seguiu-se com o acesso à unidade escolar compreendendo os dados da instituição e composição da EJA, número de alunos, quantitativo de sujeitos matriculados e que permanecem na EJA, bem como acesso contínuo ao CEDHIA duas vezes por semana.

Um passo que se percebeu nesse processo de investigação foi a vinculação profunda entre a criadora do CEDHIA, Dorilda Almeida, e o Centro.

É quase impossível dissociá-los, pois ela é a espinha dorsal desse trabalho, ele respira, quando ela respira.

Por esse olhar em uma análise compreensiva vemos uma história de educadora marcada por compromisso, uma concepção de práxis que se desvinculou da sala de aula e atingiu uma comunidade inteira, revelando a educação de formas variadas, ou como diria Freire desvelando um mundo de vivências educacionais, transpondo o currículo para interpretá-lo pelo viés da escuta de seus educandos.

A Escuta pode ser considerada quase uma *persona*³⁹ no caminhar desse estudo, de acordo com a importância revelada através da observação dos trabalhos do CEDHIA, a escuta é algo ao qual não estamos habituados, como nos diz Rubem Alves:

³⁹ S.f. Psicologia. Segundo C.G.Jung, refere-se à personalidade que o sujeito apresenta aos demais como sendo real, no entanto pode ser uma versão muito contrária à verdadeira. A definição aqui proposta foi associada à Escuta pela ligação que o trabalho do CEDHIA tem com a psicanálise e pelo próprio processo de atendimento, cuja importância da escuta lhe concede a personificação.

Escutar é complicado e sutil. (...) Parafrazeio o Alberto Caeiro: "Não é bastante ter ouvidos para se ouvir o que é dito. É preciso também que haja silêncio dentro da alma." Daí a dificuldade: a gente não aguenta ouvir o que o outro diz sem logo dar um palpite melhor, sem misturar o que ele diz com aquilo que a gente tem a dizer. Como se aquilo que ele diz não fosse digno de descansada consideração e precisasse ser complementado por aquilo que a gente tem a dizer, que é muito melhor. (...) Nossa incapacidade de ouvir é a manifestação mais constante e sutil da nossa arrogância e vaidade: no fundo, somos os mais bonitos... (ALVES, 1999)⁴⁰

A escuta, portanto, teve que se fazer presente durante a observação de quatro meses, quando passou a acompanhar a rotina do CEDHIA e inserir-se no seu contexto, não só para entrevistar, mas para escutar de forma sensível e implicada as características, situações e concepção daquele espaço educacional.

Barbier (2007) ao elaborar seu pensamento investigativo nos diz que “a escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. (...) A escuta sensível afirma a coerência do pesquisador. Este comunica suas emoções, seu imaginário, suas perguntas, seus sentimentos profundos. Ele está presente, quer dizer consistente” (, p.94).

Nesse sentido nada mais natural como pesquisadora usar da escuta para compreender a amplitude do trabalho desenvolvido pelo CEDHIA e sua fundadora.

Ressalva-se de que em muitas situações do olhar da pesquisa, foi difícil manter a objetividade no processo de observação e não se contagiar com a paixão demonstrada pela fundadora do Centro, porém o compromisso com o rigor científico foi priorizado, a fim de que essa pesquisa pudesse motivar outras experiências semelhantes para o ensino da Educação em Direitos Humanos, sem estar contaminada pela subjetividade.

Inicialmente a pesquisa pretendia seguir o processo de entrevistas com os sujeitos da EJA e os representantes do Centro, no entanto a necessidade de adequação ao campo de pesquisa foi determinante para entrevistar, apenas, a coordenadora do CEDHIA, Dorilda Almeida, questões respondidas e encaminhadas por e-mail e das suas considerações provocadas, no processo de observação, sobre as rotinas do objeto de estudo.

A exploração dessa faceta da entrevistada se evidenciou pela sua formação profissional como educadora, psicanalista, e pela sensibilidade em reconhecer na comunidade

⁴⁰ Trechos do texto Escutatória de Rubem Alves que nos mostram a importância de escutar.

do CEEP Isaias Alves as pessoas como dotadas de direitos universais, multiculturais, que carregam seus processos de identidade e se assemelham nas histórias de exclusão, dificuldades, compreendendo o valor das riquezas de saberes e os múltiplos olhares que pudessem estar ao alcance dessa pesquisadora.

Ressalta-se que esses olhares metodológicos diversificados não são impossíveis em uma pesquisa qualitativa, conforme preleciona André (2013):

Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita. Isso sim é importante, porque revela a preocupação com o rigor científico do trabalho, ou seja: se foram ou não tomadas as devidas cautelas na escolha dos sujeitos, dos procedimentos de coleta e análise de dados, na elaboração e validação dos instrumentos, no tratamento dos dados. Revela ainda a ética do pesquisador, que ao expor seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores.

Desse modo, a definição do tipo de pesquisa torna-se um dos itens a ser mencionado na metodologia, se a sua tipificação for evidente, mas não é algo imprescindível, principalmente se não se tem ainda uma designação apropriada para identificá-la. (p.96)

Compreende-se por essa recomendação que as diversas leituras possíveis dentro da pesquisa qualitativa, autorizam a efetuar a bricolagem e tessituras metodológicas engrandecendo o estudo com a subjetividade dos olhares da comunidade escolar, assim é que não pode haver privilégio e métodos ou práticas específicas na investigação qualitativa, pois o pesquisador, dentro do seu plano estratégico sempre se municiará daquele mais adequado à situação pesquisada.

André (2005) nos alerta sobre a dificuldade de classificação da pesquisa e a tendência em defini-la apressadamente como Estudo de Caso, no entanto entende-se que a classificação da pesquisa que se desenrola confere a significação pretendida nessa perspectiva do Estudo de Caso.

A autora nos orienta nesse olhar metodológico quando relembra que o estudo de caso, dentro da pesquisa educacional, assume vigor durante as décadas de 1960 e 1970 e que teria como sentido a avaliação de um fenômeno de forma particularizada, não apenas de forma descritiva, mas considerando-se seu contexto e as interações dos sujeitos diante dessas realidades. Acredita-se que o estudo de caso é a abordagem metodológica para o estudo do CEDHIA e suas práticas educacionais:

(...) estudo de caso não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. Em geral, as técnicas de coleta de dados nos estudos de

caso são as usadas nos estudos sociológicos ou antropológicos, como por exemplo: observação, entrevista, análise de documentos, gravações, anotações de campo, mas não são as técnicas que definem o tipo de estudo, e sim o conhecimento que dele advém. (p. 16)

Ora, é elemento de estudo intenso, nessa pesquisa, o universo do Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDHIA) localizado no CEEP Isaias Alves, levando-se em consideração a especificidade desse centro, ao longo da história educacional, ter lutado pelos direitos humanos, ainda, nessa contextualização do lócus, encontrou-se a presença da Educação de Jovens e Adultos no ensino noturno e que resiste às dificuldades por se manter aberta.

Relacionando-se com as reflexões de André (2005) confirma-se a escolha de um ambiente de promoção e defesa dos direitos humanos, tratando-o como um processo onde a construção do conhecimento em EDH é possível pelos sujeitos da EJA, aplicando os conhecimentos aprendidos nas suas realidades e cotidianos, o que reforça o aspecto qualitativo do estudo.

O processo de investigação apresentou-se como promissor, entretanto prognóstico e realidade nem sempre se harmonizam e dificuldades contornáveis estabeleceram-se e foram superadas durante a jornada investigativa.

A chegada em campo deu-se com a Diretora Denise Paixão que esteve regendo o Isaias Alves até o mês de março e a vice-gestora do noturno, concedendo a autorização em fins de novembro de 2014. Nesse processo surgiu a primeira dificuldade, pois a escola estava ingressando no último mês letivo e iniciar o contato com os sujeitos da EJA seria temerário, pois se houvesse a necessidade de continuidade no próximo ano letivo, não seria garantida a presença dos mesmos sujeitos.

Nesse processo houve a apresentação à coordenadora do CEDHIA, momento em que se comunicou a intenção do programa de Mestrado em linhas gerais e da proposta de pesquisa especificamente, solicitando-lhe a permissão para acesso ao centro a fim de compreendê-lo em sua essência, no entanto como já estávamos em dezembro e o CEDHIA entraria no recesso, estabeleceu-se o retorno com o início do ano de 2015.

No retorno do ano letivo, conforme fora combinado com a gestora, percebeu-se modificação no quadro diretivo. No primeiro dia de aula comunicou-se que a gestão anterior não tomava mais as decisões sobre o CEEP Isaias Alves, inclusive, a vice-diretora com quem já havia dialogado e pedido acesso. Foi necessária nova apresentação ao diretor Ruy Braga, indicando-lhe a intenção do estudo, pediu-se, então, que se aguardassem as modificações que

estabeleceria no turno da EJA para que a pesquisa pudesse ter acesso, alegando que assim que conseguisse organizar o sistema de gestão, o estudo seria retomado.

Neste íterim iniciou-se a reconfiguração da metodologia, já que o desenho estratégico, que havia previsto anteriormente, demandaria um tempo maior de interação com os sujeitos da EJA, a fim de que eles perdessem as reservas para falar dos processos de exclusão sofridos, na pretensão de entrevistas; algo que sinalizava não ser mais possível no novo quadro.

Durante esse momento, partiu-se para coletar dados de matrícula e avaliar a posição do Isaias Alves no contexto da educação de jovens e adultos.

Após essa fase exploratória, optou-se pela observação. Processo que possibilitaria coletar os dados sobre o aspecto estrutural do Isaias Alves e do CEDHIA e dos processos de interação entre os sujeitos que se relacionavam com o centro, à medida que se prepararia o campo de estudo para uma intervenção caso fosse necessário.

A observação é uma metodologia empregada como fonte para a pesquisa qualitativa e muito importante, conforme nos indica Vianna (2003): “Sem acurada observação não há ciência. (...) Ao observador não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever os diversos processos de interações e processos humanos” (p. 12). Reafirma-se que nesse trajeto metodológico, buscou-se compreender a dinâmica interna do CEDHIA e as relações que a comunidade escolar desenvolvia com ele.

Nesse critério houve a dúvida de qual seria o papel da pesquisadora como observadora no Estudo de Caso, buscou-se então o viés da observação participante preconizada por Barbier (2007, p.126) que detalha formatos de observação para a aplicação na pesquisa-ação, não sendo o caso do nosso estudo, porém perfeitamente aplicável a essa intenção investigativa.

Elegeu-se a observação participante no formato periférico que incorreria numa aceitação parcial dessa pesquisadora como membro, segundo Barbier (O.cit., 126), embora não o fosse de fato. Essa conceituação se aproximaria do papel desempenhado na pesquisa pela afinidade na área dos Direitos Humanos, ou seja, mesmo na qualidade de observadora da Universidade, havia a compreensão tácita no campo de que era alguém que teria a sensibilidade para compreender os discursos que ali se desenvolviam.

A fim de manter o rigor, durante a observação absteve-se de emitir juízos de valor em relação aos fatos apresentados, os registros apresentados foram captados por meio da digitação das opiniões da coordenadora, durante os plantões de atendimento, sendo submetidos ao seu crivo de aprovação.

Entende-se que essa prática do campo foi obtida através da negociação indicada por Barbier (O.cit.,127) como essencial na observação participante e considerada como necessária para se conseguir a confiança dentro do processo, desarmando as resistências do medo de serem conferidas opiniões que não lhe faziam jus.

O segundo elemento utilizado também vem na esteira de Barbier (2007) e em diversos momentos retorna-se a ele para indicar o caminho traçado: a escuta sensível.

Em paralelo à observação, a escuta da criadora do CEDHIA propiciou a ideia de que não havia o desejo de imposição de pensamentos acadêmicos ou ideais de justiça moldados pela formação em direito, a escuta sensível evidenciou a troca simbólica revelada por Barbier (O.cit., p. 128) de que a observadora estava disposta a exercer o papel de ouvinte, ainda que momentaneamente, para a coordenadora que desejava ser escutada.

Outro vértice necessário para contemplar a observação participante dentro do rigor, inclui a discricção, em toda a etapa de observação nos meses de março a junho às segundas e quintas, segredos foram revelados no processo de construção de confiança e deixaram de ser assinalados na avaliação dos resultados, porque o CEDHIA tem um comportamento confessional, quando trata dos seus casos. Portanto na posição de quem escuta em caráter confessional, à medida que determinados dados se apresentavam, eram solicitados para não figurarem na pesquisa, mesmo assim serviram para formar o convencimento e compreensão do significado do CEDHIA, logo há que se considerar que de forma indireta os dados confessionais aparecem sublimados na análise dos contextos de revelação sem que se cristalizem como dados, efetivamente, empíricos.

Seguindo essa linha metodológica a pesquisa inseriu os comentários da entrevistada, entremeados por uma análise interpretativa do que essas palavras revelaram.

O processo de observação indicou que o CEDHIA não é uma unanimidade, pois sofre resistência de alguns educadores cuja visão sobre direitos humanos não é a mesma da coordenadora. O desconhecimento da sua função por parte da comunidade do ensino noturno surgiu, mas mostrou-se respeitado pela maioria da comunidade escolar, inclusive pelos funcionários que encaminham para lá os educandos que percebem ter problemas.

Depois da entrevista semiestruturada sistematizada com a observação participante, conseguiu-se a autorização para o ingresso na sala da EJA, indicada como o Tempo Formativo Eixo VII e concluinte no ano de 2015.

Esse momento foi complexo, porque a pretensão de uma investigação tendo como base a entrevista dos educandos tornou-se limitada pelo tempo disponível para os encontros. A prática que se desejava desenvolver eram círculos de diálogos tendo como tema os direitos

humanos para que se percebesse e coletasse de forma escrita e por depoimentos, após a roda de conversa, os dados produzidos pelos estudantes.

Entretanto ao chegar para ingresso na EJA, no mês de abril, houve a informação de que só seriam disponibilizados alguns horários de quarenta minutos, no total de três encontros, pois estava ocorrendo a finalização da 1º unidade e os professores necessitavam concluir as atividades de seus componentes curriculares.

Desse modo exigiu-se, mais uma vez, uma nova remodelagem de coleta de dados, já que a pesquisa necessitava de um olhar compreensivo tanto dos docentes que cederiam seu horário como dos estudantes que participariam. Impor a presença acadêmica seria desconfortável para o bom andamento da pesquisa, desse modo, a utilização da qualificação como educadora da rede foi mais eficaz do que uma estudante do mestrado, os professores que cederam seus horários para o encontro, levaram em consideração o fato de ser uma educadora estadual que conheceria a dinâmica da rede.

A negociação para a obtenção das aulas foi um processo a parte e conseguiram-se três momentos para os encontros e aplicação de questionários: o primeiro, de forma espontânea, para apresentação da pesquisadora, suas propostas e curto diálogo sobre direitos humanos. O segundo momento o debate teve como foco os direitos fundamentais e os educandos responderam ao questionário, o terceiro momento a conversação versou sobre os direitos sociais e os educandos preencheram um material complementar, formulado para a obtenção de mais dados. Um quarto encontro chegou a ser cogitado, mas foi impedido pelas paralisações dos professores estaduais e a semana de prova do CEEP Isaias Alves.

Chegar para falar de Direitos Humanos numa sala da EJA foi especialmente desafiador, porque houve o enfrentamento direto com um professor que não aceitou facilmente o tema, comentando de forma irônica que “quem falava sobre direitos humanos era um defensor de bandidos”. Constrangimento à parte coube responder-se, naquela oportunidade, que o papel dos direitos humanos era o de defender pessoas. Para quem milita na defesa dos direitos humanos, é costumeiro ouvir pensamentos equivocados sobre direitos, contudo a reflexão que se fez, é que essa opinião é preocupante vinda de um educador da EJA.

Outro obstáculo vivenciado na obtenção desses dados é de que o número de educandos que constava dos dados oficiais da matrícula, não correspondia à realidade da sala de aula, pois os 40 alunos indicados no campo de matrículas eram vistos em média de 20 alunos, questionados quanto à baixa frequência, não souberam responder com precisão, indicando que alguns tem outros interesses e não vem para as aulas.

Aliada a essa infreqüência, houve o fato de que alguns dos sujeitos ao descobrirem o teor da pesquisa e conversa a ser realizada, pediam licença e alegavam ter outro compromisso, já que não teriam a aula do componente curricular. Dessa forma o grupo de pesquisados reduziu-se mais ainda.

Os educandos que se dispuseram a participar dos dois encontros demonstraram comprometimento e responderam as atividades solicitadas. A técnica de análise teve como base as reflexões de Chizzótti (2013) que orientaram a escolha da análise de conteúdo, conforme nos esclarece:

A análise de conteúdo é uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, adotando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significantes lexicais, por meio dos elementos mais simples de um texto. Consiste em relacionar a freqüência da citação de alguns temas, palavras ou ideias em um texto para medir o peso relativo atribuído a um determinado assunto pelo seu autor. (p. 114)

De posse dos questionários semiestruturados, avaliou-se não só os dados quantitativos das respostas objetivas a fim de elaborar a construção do perfil social da turma, mas também usamos da escrita dos educandos para elaborar considerações compreensivas em torno dos desejos desses sujeitos para uma educação voltada para os direitos humanos.

Assim observou-se o padrão de respostas dados pelos alunos e foram organizadas através de unidades temáticas dispostas em um quadro ilustrativo, nessa perspectiva foram montados três quadros temáticos organizados segundo a natureza contextual do quadro de respostas:

Quadro 1 - Dialogicidade, Direito, Transversalidade.

Quadro 2 – Respeito, Cidadania, Luta e Igualdade.

Quadro 3 – Educação, Respeito e Corrupção.

O agrupamento dessas respostas aos questionamentos escritos e debates realizados nos círculos de diálogo, confirmaram as informações obtidas com a entrevista da coordenadora e no processo de observação, isto é, os educandos da EJA, bem como de que a comunidade do noturno se desligara do CEDHIA, determinando um enorme descompasso entre a intenção do Centro e a realidade dos educandos.

Essa constatação determinou que o papel dessa pesquisadora deixasse de ser apenas de observadora para intervir na realidade, buscando reaproximar os educandos da EJA com o CEDHIA, ampliando a sua intervenção para as outras modalidades de ensino, com o objetivo

de respeitar a linha de trabalho do CEDHIA que é o de trabalhar com pessoas e não com modalidades específicas.

Intervir sem impor um papel acadêmico foi instigante, já que essa etapa da pesquisa evidenciou a sua aceitação como membro temporário do CEDHIA cuja intencionalidade mais do que encontrar respostas à pesquisa foi o de assegurar uma equanimidade no tratamento dessa parcela da comunidade escolar.

3.5 A INTERVENÇÃO COMO METODOLOGIA – A CONTRIBUIÇÃO ACADÊMICA NA TRAJETÓRIA DA PESQUISA

O Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade Estadual da Bahia, ao qual se vincula essa pesquisa tem como objetivos proporcionar a formação de profissionais que estejam aptos para intervir na realidade educacional que se encontra marcada pela desigualdade e que tratem da modalidade EJA em suas diversas possibilidades de representação.

A pesquisa enveredou pelo estudo da EDH proposta pelo CEDHIA na educação básica e como se revelou na modalidade de jovens e adultos. Os resultados de uma pesquisa podem ser os esperados e confirmar as ideias prévias com as quais se ingressa no campo, ou podem se revelar como dados totalmente distantes do que se pensava.

No caso específico desse estudo, indicaram certo equilíbrio, pois decorrendo da análise sobre o tratamento da EDH nas práticas educacionais, seus processos de cidadania e humanização corresponderam a práticas muito importantes e necessárias, contudo os obstáculos registrados no funcionamento do CEDHIA promoveram um grave distanciamento entre EJA, demais modalidades do ensino noturno e o centro.

Esse, deveras, foi um ponto sensível para se lidar dentro do caso em estudo. E, como membro temporário, indicar essa lacuna aos representantes sempre era significativo para uma postura defensiva e uma regressão na confiança conquistada durante o processo de observação.

Citando-se o fato de que os educandos da modalidade EJA desconheciam o centro, este se tornou ponto de contestação. A coordenadora garantiu que os educandos tinham essa informação de funcionamento, mas que pelo fato do centro manter-se fechado à noite, havia provocado tais respostas.

Havia também a dinâmica de que a nova gestão, iniciada em março de 2015, não tinha o menor conhecimento do papel histórico e importância do CEDHIA dentro do CEEP Isaias

Alves, porque eram oriundos de outra escola e não tinham conhecimento das questões estruturais e dinâmica do funcionamento do CEDHIA.

Desse modo o papel da intervenção deveria viabilizar, não só uma reaproximação do CEDHIA com a EJA e comunidade escolar noturna, mas também promover a sua representatividade diante da nova gestão.

A fim de congregiar todos os aspectos a intervenção decidiu-se criar um seminário em parceria com o CEDHIA, envolvendo toda a comunidade escolar do turno noturno, especialmente a EJA como modalidade estudada, sem, contudo, especificá-la no planejamento, para que a intervenção não sinalizasse uma exclusão das demais modalidades. Houve um componente de tensão nesse processo de criação, pois a parceria ensejava uma postura de negociação em relação ao Centro no sentido em não ser só para os alunos da EJA, devido ao caráter limitador e excludente que a comunidade do noturno poderia interpretar.

Estabelecido o público alvo o caráter interventivo da pesquisa, propôs-se o projeto Dialogando Direitos Humanos na Escola.

Foi elaborado em conjunto com a coordenadora do CEDHIA, tendo como foco trazer as discussões sobre os direitos humanos no espaço acadêmico, o logotipo buscou enfatizar a capacidade de dialogicidade necessária para o tratamento dos direitos humanos pelo viés educacional. Teve a sua execução na data de 16 de junho de 2015 no horário das 19h: 00m até às 21h: 00m.

A observação nos encontros e associada à EDH teve respaldo aliando-se às informações colhidas nos atendimentos do Centro e no levantamento temático através dos questionários respondidos pelos sujeitos da EJA, provocando o convencimento da pesquisadora sobre a abordagem e desenvolvimento do projeto.

Era preponderante que se indicasse no logotipo que a escola é um espaço para o diálogo, principalmente quando se relaciona a Paz, Respeito, Dignidade, Solidariedade, Vida, Cidadania, Educação e Justiça categorias consideradas como elementares nas atividades desenvolvidas no CEDHIA.

O levantamento dos objetivos dessa intervenção sinalizava que a intervenção deveria atender as seguintes expectativas:

- Sensibilizar a EJA e comunidade escolar noturna frente ao tema dos direitos humanos;
- Estimular a dialogicidade entre professores e educandos do CEEP ISAIAS ALVES.

- Proporcionar à EJA e comunidade escolar noturna a oportunidade de buscar esclarecimentos sobre os seus direitos e procedimentos através do CEDHIA com a finalidade de promover o maior acesso à justiça e igualdade por parte de todos;
- Promover o CEEP ISAIAS ALVES como um espaço dialógico e voltado para a defesa dos direitos humanos;
- Proporcionar a interação do CEEP ISAIAS ALVES e CEDHIA com outros espaços de defesa dos Direitos Humanos a exemplo do Observatório da Educação: Direitos Humanos, Cidadania e Violência (OBEDHCV) e a comunidade acadêmica da UNEB.

A sequência metodológica solicitou que se selecionassem os temas para o diálogo, o que se havia observado no campo de pesquisa, sinalizava que os representantes do Centro, docentes e até mesmo educandos, permaneciam na defensiva sobre o papel acadêmico de estudos como esse, por isso não se apresentava produtor, trazer alguém para dialogar, objetivando suas contribuições acadêmicas, para se trazer o público que se afastara havia uma necessidade de identificação entre as abordagens e o perfil dos educandos da EJA e demais modalidades do turno noturno que se assemelhavam.

Dessa forma definiu-se que as falas se desencadeariam seguindo uma lógica de identificação entre o Tema dos Direitos Humanos e a comunidade escolar presente. Dividindo-se em três tempos de diálogo:

O primeiro diálogo recebeu o nome de – *Direitos Humanos, minha identidade, minha comunidade*. A fala sobre essa temática ficou sob a responsabilidade do Professor Éverton Nova, mestrando do GESTEC (UNEB), cuja indicação veio por parte do Observatório da Educação: Direitos Humanos, Cidadania e Violência (OBEDHCV) por acreditarem que ele conseguiria interagir com a comunidade escolar em um formato não tão acadêmico. A escolha mostrou-se acertada, pois houve uma participação efetiva dos educandos da EJA e de outras modalidades do noturno, dialogando sobre como se pode manter defeso os seus direitos para a manutenção de sua identidade civil e comunitária, como estar atento ao exercício da cidadania. Os presentes pediram a palavra e dialogaram com o convidado, mencionando as passagens discutidas, conforme figura 1.



Figura 1 *Projeto Dialogando Direitos Humanos na Escola.*
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

As discussões foram monitoradas para não excederem o tempo de 15 minutos, a fim de que se mantivessem os diálogos de forma dinâmica e interativa.

O segundo momento de diálogo representava o viés que motivou a pesquisa para sair da observação e intervir. Era o momento de reaproximação entre o CEDHIA e os educandos presentes. Teve como tema: *Direitos Humanos na Escola e o Centro de Educação em Direitos Humanos Isaías Alves.*

Essa abordagem efetuada pela Professora Dorilda Almeida, coordenadora do CEDHIA, trouxe para o evento uma apresentação ampla e didática do trabalho realizado pelo Centro e de que forma os educandos da EJA e demais modalidades do noturno poderiam se beneficiar das práticas educacionais realizadas.

Foi possível, também, observar o reconhecimento da nova gestão sobre a sua função humanizadora no tratamento das relações educacionais e sua historicidade na luta pelos direitos, essa passagem se faz presente, porque durante a observação foi comunicado que não havia esse contato e a ligação que surgiu no evento passou a propiciar outros projetos desenvolvendo as práticas com o tema dos Direitos Humanos, consoante figura 2.



Figura 2 Dorilda Almeida durante a execução de sua fala no projeto Dialogando
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

O terceiro momento intitulado *Convite ao Diálogo* trouxe pessoas ligadas à comunidade do CEEP Isaias Alves, a saber, professores parceiros do CEDHIA, pais de alunos cujos filhos se orientaram pelo CEDHIA, ex-alunos motivando os atuais a buscarem o contato com o CEDHIA e interagir no cotidiano da escola.

A presença dessas pessoas indicaram também que o CEDHIA não é esquecido após a quebra do vínculo pelo educando e instituição escolar, mas há uma identificação resultante do processo de escuta e sensibilização vivenciadas e que marcaram profundamente as falas durante o evento.

O Projeto culminou todo o processo de pesquisa e análises desenvolvidas no campo, mesmo como um membro externo e temporário foi gratificante comprovar que a educação necessita de mais momentos para se discutir a cidadania e os direitos.

Houve o reconhecimento de que mesmo em uma escola que prima pela defesa dos direitos humanos e atua diretamente para sua divulgação, o público da EJA tende a ficar à margem dos acontecimentos, pois o sistema educacional não proporciona as condições favoráveis para o desenvolvimento de um sistema nos moldes do CEDHIA.

Há também, nesse caso, a compreensão de que o voluntariado de apenas três pessoas é muito sofrido, para que o atendimento seja equânime. Como fruto do projeto sinalizamos formas alternativas em que os educandos da EJA e demais modalidades do noturno pudessem buscar o CEDHIA.

A intervenção proporcionada cumpriu seu papel à medida que reaproximou os três elementos distanciados pela ausência de comunicação: EJA e comunidade noturna, CEDHIA e a nova gestão.

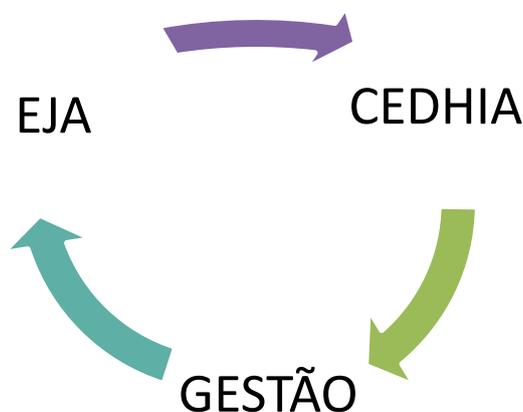


Figura 3 Dinâmica dialógica pretendida

A finalização dessa jornada trouxe algumas descobertas essenciais para a reafirmação da necessidade de se educar para os direitos humanos no espaço escolar. Os educandos carecem de ser escutados em seus momentos de dúvida e desamparo e a escola pode executar esse papel com professores mais conscientes de que as relações educacionais podem ser mais humanas e voltadas para o desenvolvimento da cidadania, da dignidade e do respeito ao outro.

Sabe-se que a intervenção promoveu o reencontro, obtiveram-se informações de que a gestão tem se reunido com a coordenação do CEDHIA solicitando a intervenção em novos casos.

A mediação de conflitos é um caminho forte de combate à violência e à intolerância. A divulgação do trabalho do CEDHIA pode motivar mais escolas a utilizar a educação em direitos humanos no tratamento dos conflitos, seja através de projetos sociais, seja conduzindo o diálogo entre os que litigam.

O papel social desenvolvido pelo CEDHIA foi fundamental e ainda é para a construção da cidadania da comunidade CEEP Isaias Alves, a iniciar-se pela característica de doação evidenciada pelos voluntários, algo raro nas relações atuais, mas também por ser um sinal representativo de que educação e direitos se enlaçam e formam cidadãos que valorizam seus semelhantes.

Diante da necessidade de se dar continuidade às discussões da EJA e demais modalidades no noturno em relação ao Centro, bem como com o compromisso dessa pesquisa

em devolver ao CEDHIA e ao CEEP Isaias Alves os resultados obtidos, além de propiciar novos projetos dentro da dinâmica dialógica entre EJA(Noturno), CEDHIA e Gestão, elaborou-se um relatório conciso com as respostas encontradas e sugestões, cumprindo-se, assim, o entendimento dessa pesquisadora de que a Universidade e a Educação Básica podem se relacionar e formar laços para uma educação melhor.

A pesquisa reconhece que a informação sobre os direitos é fundamental, fato evidenciado nos encontros com a EJA, desse modo a Dissertação apresenta como um dos seus produtos um modelo de cartilha sobre os Direitos Humanos, voltada para a EJA e pensada e construída como repercussão aos desejos percebidos na coleta dos dados. Elaborando-se uma linguagem objetiva e bem próxima da realidade dos dias atuais citando como exemplos de temas tratados as informações sobre a PEC das domésticas, violência doméstica e a paternidade responsável.

4.0 A EDUCAÇÃO HUMANIZADORA DO CEDHIA – PERCEPÇÕES E RESULTADOS.

“A palavra toma vida, quando reivindicamos os nossos direitos e os da coletividade. A mobilização social é um ato de comunicação. Quando as pessoas exercem a cidadania, se mobilizam e compartilham ações populares, poderão contribuir com a prática democrática, participativa, envolvendo comunidades órgãos públicos e privados, fazendo, assim, gerar a VIDA DA PALAVRA.”

(Dorilda Almeida, A Vida da Palavra, 2004)

A epígrafe desse trabalho leva em consideração a importância da palavra e da capacidade da comunicação em eliminar barreiras, contornar obstáculos e propor mudanças sociais, principalmente se considerarmos o espaço escolar como um ambiente propício para o diálogo.

Portanto não haveria outro modo de se demonstrar a leitura que se fez do Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves – CEDHIA - sem especificar a importância que as palavras e a comunicação representam para esse caso, pois durante o período em que foi objeto desse estudo, evidenciou-se que o ambiente educacional, muitas vezes traz histórias e sentimentos diferenciados, que resultam de conflitos desconhecidos por familiares e professores. São vivências sofridas em que o desespero, a angústia, o desamparo provocado por dúvidas, pobreza, desemprego afastam o educando do universo escolar.

É certo que o contexto da escola ainda se vincula muito a trincheiras de conteúdo, onde os educadores acreditam que o essencial é que se cumpra o programa exigido pelo currículo em detrimento do diálogo e da compreensão de outros contextos de vida. A dialogicidade é vista com desconfiança pelos educadores que se sentem desconfortáveis, constrangidos em conhecer os problemas dos alunos, da sua base familiar ou econômica.

Quando se questiona o que levaria a esse distanciamento, temos a própria base formativa nas graduações que não prepara os educadores para lidar com os conflitos que surgem dentro de uma sala de aula.

O despreparo para se lidar com o cotidiano escolar é uma grave falha na formação de professores, pois o educador se depara com pessoas das mais diversas personalidades e conflitos; alguns conseguem desenvolver a sensibilidade e reconhecer os problemas, outros se resguardam sob o manto da austeridade, alegando que não tem interesse na vida pessoal dos educandos.

Incrível engano, pois o diálogo deveria ser a base estrutural com que se forma uma classe para o exercício da cidadania, esse descompasso nas relações educacionais pode dificultar o bom desenvolvimento dos educandos em seus estudos.

Belotti e Faria (2010) descrevem as dificuldades do exercício profissional dentro de uma perspectiva dialógica:

Percebe-se, de uma maneira geral que, os professores estão descontentes com sua profissão, e, portanto, não vão além do que passar os conteúdos do currículo que lhes foi apresentado. Observa-se também que a indisciplina impera nas salas de aula, não há respeito do aluno com o professor e este não se preocupa com o aluno. Não se preocupa se ele está adquirindo conhecimentos ou não. Muita coisa mudou, mas muita coisa ainda precisa ser analisada e modificada. Parece-nos que o grande desafio dos educadores está em reverter a relação de desencontros, de conflitos e de pré-conceitos estabelecidos entre a escola, os professores e os alunos (p. 01).

As reflexões sobre as relações de educador x educando, são necessárias para compreender a motivação da escolha do CEDHIA como contexto de estudo, já que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos reforça a ideia de a escola deve evoluir para um ambiente mais humanizado e de valorização da dignidade, principalmente através da dialogicidade entre os seus partícipes (alunos, professores, gestores e funcionários).

A dificuldade inicial dessa pesquisa residiu, essencialmente, na escolha de um lugar em que se discutissem os direitos humanos, não de forma eventual, mas como uma prática efetiva e contínua.

Nesse ponto chegou-se à informação de que no centro de Salvador havia uma unidade escolar que mantinha intramuros um espaço dentro dessa perspectiva, era o Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves que abrigava um ambiente de defesa e difusão dos direitos humanos: o CEDHIA.

4.1 O CAMPO DE PESQUISA: TRADIÇÃO DA EDUCAÇÃO BAIANA EM MOMENTO DE DIFICULDADES.

Para o desenvolvimento do estudo de caso fez-se necessário, também, compreender o campo de pesquisa como espaço tradicional. A tradição a que se refere o adjetivo contempla uma relação de historicidade e não o conservadorismo hermético.

Ao contrário, o Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves é um pioneiro no pensamento de humanização das relações escolares e no cenário atual da educação baiana. É, entretanto, sobrevivente, lutando a duras penas para manter-se erguido em defesa do direito de continuar educando, enquanto assiste a diminuição de turmas e alunos.

Encontra-se sediado no bairro do Barbalho que é próximo aos bairros de Nazaré, Soledade, Comércio e Santo Antônio do Além Carmo com perfil arquitetônico misto onde é possível encontrar casarões que remontam ao início do Sec. XX até novas construções onde a preocupação com a estética não foi primordial. Tem ainda proximidade com a Saúde, Pelourinho e Baixa dos Sapateiros regiões que caracterizam o Centro Histórico da Cidade de Salvador.

O Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional em Tecnologia da Informação Isaias Alves (antigo Instituto Central de Educação Isaias Alves - ICEIA) tem como característica uma identidade cultural resistente, pois integra o cenário educacional baiano há 179 anos, completados em 14 de abril de 2015. Falar da unidade escolar popularmente conhecida como ICEIA é necessitar efetuar uma visita ao passado a fim de que se registrem as memórias de uma das mais tradicionais instituições educacionais do Estado da Bahia

Há muitos espaços de beleza na escola numa clara demonstração da imponência e excelência com que a educação do ICEIA era tratada no Século passado, é interessante nos posicionarmos também em relação à pouca relevância que os conjuntos arquitetônicos recebem na nossa cidade e país, pois foi melancólico observar na penumbra da noite as marcas de desamparo que a Educação baiana sofre até mesmo na perda da sua memória estrutural, quando os seus jardins não recebem mais atenção e seus corredores veem extinguir-se de alunos.



Figura 4 – Entrada do CEEP ISAIAS ALVES
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

O mapeamento demonstrado pelo registro de imagens deve ser usado também para indicar que o conjunto arquitetônico do CEEP ISAIAS ALVES não pode ser negligenciado, pois a beleza histórica desse espaço educacional está sucumbindo diante da ausência de cuidados do Governo.

As marcas da memória da educação baiana são inegáveis no nosso campo de pesquisa e o registro de tantas vidas que por ali circularam podem ser percebidos, em placas comemorativas e indicativas do passado de serviços prestados à sociedade e que luta com firmeza para manter-se vivo e atuante.

Entre essas homenagens houve uma, especificamente, que se relacionou com o tema de nossa pesquisa, já que fora possível perceber nas entrelinhas da mensagem, a valorização dos educandos jovens e adultos no contexto de humanização das suas vidas, conforme figura 5.



Figura 5 Placa comemorativa dos educandos do noturno em 1961
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

A frase destacada é relevante para caracterizar a certeza da escolha desta instituição como um lugar de interesse pela educação: - *Aos nossos mestres, paradigmas da dedicação, os louros do presente e do porvir; aos colegas o estandarte da luta.* Tais palavras são o claro reconhecimento dos educandos que frequentavam o curso noturno e à época era conhecido como colegial.

Acredita-se que a escolha das palavras teve um efeito representativo sobre o Isaias Alves, porque sempre foi respeitado dentro da comunidade baiana como um elemento de luta pelos direitos dos professores e alunos, durante o período de greves e ainda é considerado como instituição educacional de valor.

Há que se considerar, durante esse processo de análise do campo, que a situação presente do Isaias Alves, merece uma forte atenção dentro da gestão governamental. A análise do quantitativo de alunos que frequentam o ensino noturno, já promove a inquietação pela sua sustentação nos próximos anos.

Durante o processo de observação, elaborou-se um questionamento para que indicassem a causa do definhamento de matrículas, contudo não houve respostas elucidativas, não há como saber o que tem proporcionado uma diminuição dos alunos e turmas. Essa questão

tem um efeito dominó, pois ao se diminuir classes, abre-se o problema para os docentes que não tem onde lecionar e ingressam no estágio da temida excedência⁴¹.

Pode-se observar isso com a modificação do nome em 2010 que deixou de ser Instituto Central de Educação Isaias Alves para ser o Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves, buscando adequar-se a uma tendência das grandes escolas do Centro que migram para o Ensino Profissionalizante com o intuito de se manterem ativas e frente às dificuldades de matrícula.

O início do ano letivo de 2015 nos trouxe os dados de matrícula que indicam haver 1.273 alunos matriculados em três turnos, matutino (731), vespertino (255) e noturno (287). Não nos foram fornecidos os dados do ano de 2014 ou anteriores, os números apresentados referenciam, nesse momento, uma trajetória que indica uma situação de descompasso entre o potencial da escola e o número de matrículas.

Nessa análise percebe-se que a situação da educação noturna apresenta sinais alarmantes com apenas duzentos e oitenta e sete educandos matriculados, sabendo-se que há quatro modalidades Ensino Médio, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos e PROEJA. Houve o choque de realidade ao se analisar o quantitativo:

Dados de Matrícula CEEP ISAIAS ALVES		
Noturno - 2015		
Ensino Médio	02 Turmas	65 alunos
Ensino Profissionalizante	10 Turmas	178 alunos
Educação de Jovens e Adultos	01 Turma	40 alunos
PROEJA	01 Turma	04 alunos
Total	14 turmas	287 alunos

Tabela 1– Dados de Matrícula. Fonte – CEEP ISAIAS ALVES - março 2015

⁴¹ A excedência é um estágio límbico em que o servidor público da docência se encontra ao não ter classes para lecionar, nesse estado ele é devolvido pelo gestor à Secretaria de Educação onde deve se adequar dentro de um período de tempo específico em outra unidade educacional sob pena de perder vencimentos. Tal fato é temido, porque ao educador não lhe cabe mais fazer escolhas de onde irá ou o que poderá lecionar, acarretando problemas de outra ordem e que resvalam na formação de professores.

Mostra-se perturbador o cenário que se encontrou, pois na Instituição há 42 salas disponíveis e apenas quatorze turmas que são ocupadas com a média entre 10 e 25 alunos, provocando a reflexão de que o ensino noturno na unidade enfrenta uma séria discrepância, não se pode nem citar a questão de evasão, já que os dados demonstrados espelham a procura por matrículas.

As turmas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos são apenas duas:

- Uma Turma do Tempo Formativo III – Eixo VII – Tempo B. Concluinte O respectivo eixo trata das áreas Matemática e Ciências da Natureza. (40 alunos matriculados).
- Uma Turma de PROEJA – Técnico em manutenção e Suporte de Informática - Concluinte. (04 alunos matriculados)

Há outro sinal que demonstra as dificuldades da EJA dentro do contexto educacional e de negligência do direito educacional, é o fato de que no ano de 2015, as duas únicas turmas que se relacionam com a EJA estão concluindo e não houve abertura de vagas para essa modalidade, abrindo uma lacuna na Educação de Jovens e Adultos e na própria instituição.

O sistema de matrículas é comandado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia e a não abertura de vagas para a modalidade de ensino EJA, é decisão administrativa da referida secretaria, levando-nos à conclusão de que a EJA, na forma conhecida, não existirá no Isaias Alves, no ano de 2016, passando a caracterizar-se apenas pelo ensino profissional.

Mesmo com o quadro sombrio que envolve a Educação de Jovens e Adultos nessa escola, considerou-se um ambiente fértil para o desenvolvimento da pesquisa em face de acolher um espaço educacional que leva em consideração a defesa dos direitos humanos: O CEDHIA.

Coube a essa pesquisadora enveredar na concepção desse elemento que se descortina e apresentar o seu olhar não só em relação aos direitos humanos, mas a Educação de Jovens e Adultos, para que possa ser uma possível demonstração de educação mais humanizada e que preconize os valores da dignidade dos educandos da EJA.

4.2 GÊNESE E DESENVOLVIMENTO DAS TRAJETÓRIAS DO CEDHIA - OS CONFLITOS NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Nesse processo de investigação sobre o CEDHIA houve uma aproximação da pesquisadora para acompanhar a rotina de atendimento, durante esse período, nos meses de março, abril, maio e junho (2015), em dias alternados às segundas ou quintas, horário de funcionamento, evidenciando-se o registro do pensamento de Dorilda Almeida.

O processo de registro das conversas foi submetido ao crivo da entrevistada que efetuava a aprovação ou não das contextualizações dadas sobre suas informações, tendo apresentado sua anuência para a divulgação desses relatos nos moldes aqui apresentados em aspas e possibilitando uma versão por e-mail.

O nascimento do Centro de educação em Direitos Humanos Isaias Alves, não foi ocasionado por uma brilhante ideia, uma súbita inspiração que motivasse sua criadora. Não. O CEDHIA na perspectiva dessa investigação correspondeu a uma práxis educacional que não se conteve às salas de aula.

Foi um movimento gestado pela escuta de uma educadora das vozes de seus educandos, traz como referência basilar o apelo daqueles que sentiam a necessidade de se fazer escutar.

Almeida (2005) nos relata que uma sucessão de fatores observados no espaço escolar, desenvolveram nos educandos a necessidade de um espaço de escuta e cidadania em que pudessem contar os seus dramas pessoais:

Devido aos inúmeros problemas como violência física, psicológica, fome, desemprego, preconceito racial, preconceito contra as chamadas “minorias” e outros que estão entre os enfrentados diariamente pela comunidade escolar, é que podem ser tomadas medidas preventivas. Os órgãos públicos competentes serão acionados somente quando necessário. Diante do seguinte quadro, tendo como ponto de partida um diagnóstico e depoimento de alunos – dos Cursos do Ensino Médio e de Modalidade Normal, Aceleração 1 e 2 e Aceleração 3, no Instituto Central de Educação Isaias Alves – ICEIA, nos turnos matutino, vespertino e noturno –, além de relatórios informais de professores e coordenadores, foi constatada a existência de vários conflitos e problemas relacionados à violação dos direitos humanos e a não procura dos órgãos competentes na tentativa de solução dos mesmos. A consequência desse comportamento é perpetuar uma atitude passiva e conformista por parte dos jovens quanto aos problemas enfrentados na sociedade, na família e na própria escola.

A partir dessa constatação é que professores, alunos e ex-alunos, do Instituto Central de Educação Isaias Alves, uniram-se para a formação do Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves – CEDHIA (ALMEIDA, 2005, p.11).

A menção a esse diagnóstico é importante para que se reconheça que mesmo em um espaço educacional a desagregação e conflitos acontecem. Sendo assim a criação de um local

onde medidas pacificadoras e o exercício de relações de dialogicidade pudessem ser desenvolvidos, passou a ser considerado pela professora.

Dessa forma em 30 de novembro de 2001, atendendo a esses anseios, foi criado o CEDHIA e inaugurado com o apoio da comunidade escolar, cuja equipe inicial foi formada por voluntários, representados por professores, coordenadores, alunos, ex-alunos, funcionários, amigos e pessoas da comunidade no papel de plantonistas.

A realidade atual mantém como quadro permanente para atendimento a Coordenadora Dorilda Almeida, professora aposentada, filósofa, psicanalista e mais duas colaboradoras em caráter permanente, uma professora e advogada e a outra assistente social, além de alguns professores, eventualmente, que ajudam nos projetos.

Percebe-se, assim, que o centro é mais que um lugar onde se educa para os direitos humanos, pois tem o perfil de enfrentar as situações de conflitos diretamente com os alunos e seus familiares. Para enfatizar o seu caráter cidadão o CEDHIA foi convidado para participar da construção do Plano Estadual de Educação 2009, sinalizado no referido documento como ICEIA.

As formas de abordagem perpassam pela organização de eventos que tenham como foco as questões relacionadas à cidadania, meio ambiente, justiça entre outras vertentes, proporcionando a dialogicidade para toda comunidade escolar.

O processo de investigação possibilitou transpor o local para compreender a essência que pulsa nas atividades ali desenvolvidas. A emoção definiu a coordenadora, inúmeras vezes, ao revelar a luta constante para mantê-lo funcionando por quatorze anos, mesmo porque enfrenta resistência de alguns professores que entendem ser o CEDHIA um lugar onde se dá mais valor aos alunos do que ao professor.

Inicialmente o atendimento era feito nos intervalos do trabalho da entrevistada, ela era professora de Filosofia do antigo ICEIA, ou no fim de sua jornada para atender aos alunos do noturno e da EJA que desejassem atendimento. Entretanto, com sua aposentadoria em 2009, reduziu o tempo de atendimento para dois dias na semana: segundas pela manhã e quintas – manhã e tarde.

Com essa configuração de disponibilidade os alunos do noturno e da EJA tiveram reduzida a opção de atendimento nesse turno, porque não há mais o vínculo da professora com a escola e o formato de voluntariado não é atrativo para se conseguir mais parceiros.

A coordenadora relatou também que muitas instituições, já se ofereceram para tratar dos conflitos no turno da EJA, mas a realidade trazia mais problemas do que soluções. Os voluntários desistiam ao conseguir o primeiro emprego.

Como forma alternativa para atender o turno da noite e a EJA, passou a agendar os atendimentos da noite onde alguns voluntários estariam, porém os interessados marcavam e não retornavam para dar continuidade ao atendimento, conforme nos relata: - “Eles não retornavam e os voluntários da noite ficavam desestimulados em continuar e a coordenação⁴² da época não ajudou” (ALMEIDA, 2015).

Outra tentativa de manter a trajetória, dentro do horário de atendimento pertinente à EJA, foi pensada com a proposta de faculdade à distância que aventou a possibilidade de trazer estudantes de assistência social para o estágio à noite, contudo descobriu-se que havia uma tentativa de maquiar relações trabalhistas e após consultas a um advogado, bem como percebendo riscos, esse atendimento também acabou por ser cancelado, jogando por terra mais uma vez o sonho de funcionamento de forma mais amigável no turno.

Admite que sua resistência advenha do receio de que o CEDHIA possa ser usado apenas por fins eleitoreiros ou de interesses dúbios, muitas vezes ela prefere “manter o espaço à espera de uma oportunidade para que abra com vigor, a fim de que funcione corretamente, porque abrir o CEDHIA à noite e logo depois fechar seria muito frustrante”. (ALMEIDA, 2015).

Além desses episódios mais duas faculdades em 2014 sinalizaram com interesse de fazer o voluntariado, mas na verdade era apenas um período curto de tempo que não atenderia as expectativas dos educandos da EJA e do noturno, pois desenvolveriam apenas projetos por tempo determinado e mínimo, abandonando o atendimento logo em seguida. Mais uma vez o processo não se concretizou.

Outra faceta que caracteriza a personalidade da coordenadora do CEDHIA e que transparece na proposta e estrutura do mesmo é a esperança, assim ao falar da trajetória do centro em direção aos jovens e adultos, ela diz que acredita “que o processo evolutivo acontecerá e que ela vai conseguir pessoas dispostas a manter o CEDHIA dentro da EJA” (ALMEIDA, 2015).

⁴² A coordenação citada no texto corresponde aos coordenadores pedagógicos que no sistema do ensino básico são responsáveis por articular as relações pedagógicas entre professores e alunos.

Enfrentando as dificuldades de pessoal para atuação no voluntariado o Centro atua em algumas vertentes:

1. O atendimento personalizado para escuta e aconselhamento, seguindo a postura terapêutica que caracteriza a formação profissional da coordenadora;
2. Projetos interdisciplinares para o desenvolvimento da cidadania, incluindo toda comunidade escolar com temas sobre gênero, sexualidade, meio ambiente, deficiência, cultura entre outros;
3. A mediação de conflitos para solução de problemas que eclodem na comunidade escolar, evitando-se situações de violência. Os conflitos aqui descritos podem ocorrer entre professor x aluno (s), aluno x aluno, aluno x gestão ou aluno x terceiros.

Na educação em direitos humanos sob a ótica do centro, outras possibilidades ainda são registradas, quando os educandos são motivados a participar de debates, caminhadas em prol da cidadania, além de temas que estejam diretamente ligados a conflitos dos educandos como gênero, sexualidade, desemprego e solidão.

Portanto a configuração atual de atendimento da EJA e demais estudantes adultos, acontece em turno oposto e mediante agendamento, levando-se a refletir até que ponto era do conhecimento desses educandos tal possibilidade.

4.2.1 Como os conflitos se relacionam com os direitos humanos na perspectiva da formação da cidadania

Conforme já se explicitou o lapso temporal utilizado para que fosse possível observar e escutar a gestora do centro, foi elástico, pois alguém que ouve tantos problemas e lida com incertezas e insatisfações cotidianas, deve fazer-se escutada com a mesma reciprocidade.

Assim o caminho da escuta sensível conduziu a uma entrevista longa e cheia de nuances sobre seus conteúdos experienciais. Quando em um dos primeiros questionamentos sobre o que imaginava ao criar o CEDHIA passou a relatar que – “sempre sentiu vontade de estar em contato com os alunos e conhecer de suas realidades e que as dificuldades aparentadas eram fruto do desamparo e da necessidade de uma escuta sensível” (ALMEIDA, 2015).

Registra também que no passado o Serviço de Orientação Escolar (SOE), possuía o papel de ouvinte dos alunos, mas com a perda desta função os alunos deixaram de ser ouvidos no ambiente escolar gerando uma grande lacuna social no cotidiano das escolas.

Para ela “a escola não está dando atendimento adequado, são necessários espaços de escuta, funcionando com psicopedagogos, assistentes sociais, psicólogos pessoas com preparo para o atendimento” (ALMEIDA, 2015), já que a realidade dos educandos da escola pública passa por históricos de exclusão, conflitos familiares graves. Com o avanço das tecnologias o CEDHIA também já enfrenta as conexões resultantes do *bullying* virtual, cada vez mais comum.

A fim de representar essa situação de conflitos apresenta-se um gráfico cedido dos últimos levantamentos realizados pelo Centro que mostra a demanda dos alunos, quando buscam o CEDHIA, tendo como base os casos mais recorrentes no campo do atendimento.

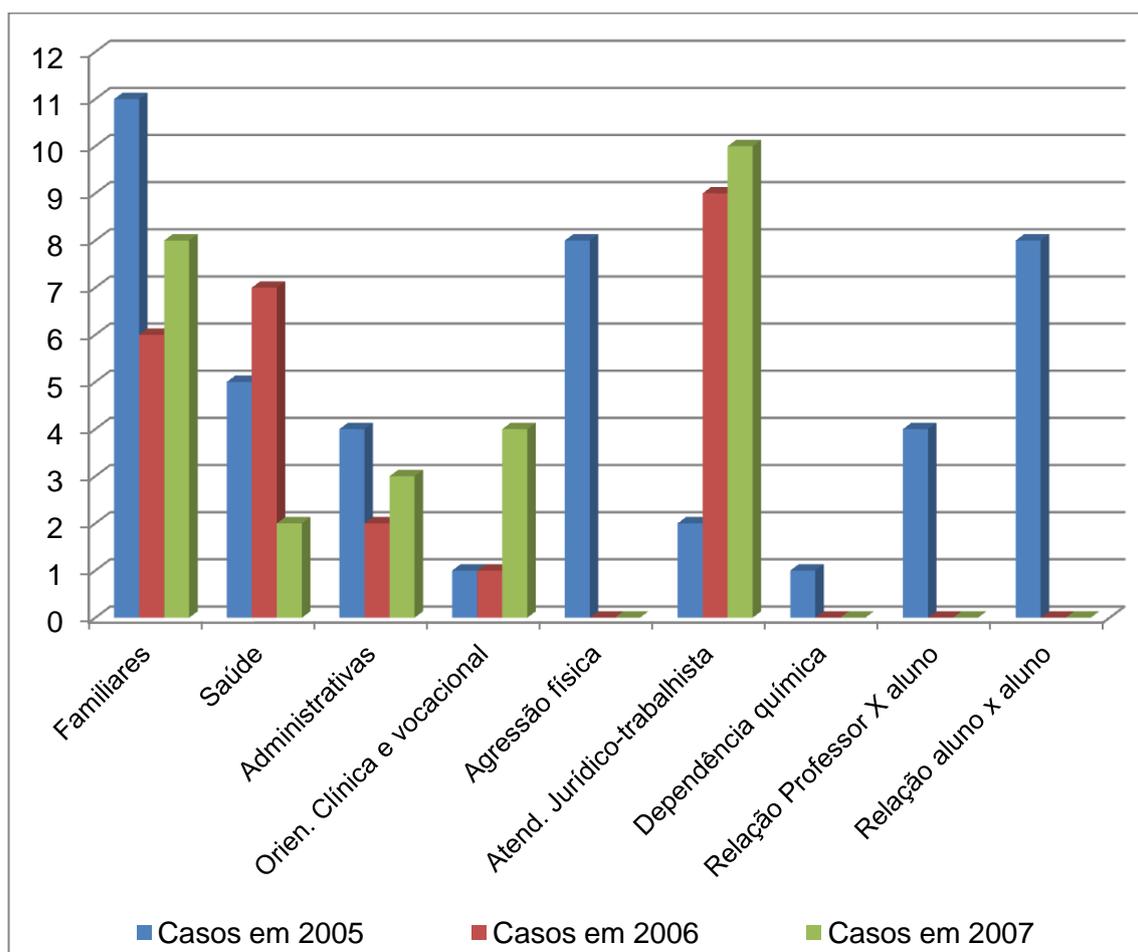


Gráfico 1 - Dados de atendimento do CEDHIA. Fonte CEDHIA⁴³

⁴³ Os anos correspondentes ao gráfico 1 representam aqueles em que o CEDHIA dispunha de registro e anotações, não havendo dados mais recentes.

Segundo os dados apresentados, as situações que mais representam a busca do CEDHIA são as questões familiares, essas revelam os desdobramentos das condições de desagregação que atingem os lares, ou seja, para os jovens que buscam o CEDHIA há muita desavença geracional, quando pais e filhos se debatem no campo do comportamento, ou ainda, no campo dos adultos as relações afetivas entre maridos e mulheres, irmãos entre outras que se desenvolvam dentro do contexto de compartilhamento do ambiente familiar e afetivo.

Nesse campo de desajustes são previstas também as situações de foro íntimo que repercutem nos laços de família como o alcoolismo, agressão, homossexualismo, aborto, desemprego e depressão.

Em muitos momentos buscou-se compreender como um trabalho de escuta poderia representar o exercício dos direitos humanos, do que se pode observar no atendimento, já que não nos foi possível escutar o diálogo, é que a sensibilidade ingressa como elemento humanizador e de reconstrução da autoestima.

Durante o acompanhamento das rotinas no espaço foi possível perceber uma forma como os educandos buscam esse apoio:

No primeiro dia uma educanda parou diante do espaço e perguntou:

- “Onde está a moça que fica aqui?” A moça a quem se referia era Dorilda que havia saído para falar com os professores. Perguntei-lhe se poderia ajudar, mas percebi no seu rosto a desconfiança, ela não quis se apresentar e não retornou mais naquele dia.

Compreendeu-se, portanto, que no CEDHIA não basta apenas ser um voluntário e estar disponível, a identificação com a coordenadora é prévia, quer dizer, parece haver uma recomendação específica pela figura dela e não pelo serviço prestado pelo centro.

Na verdade, há uma prática entre os funcionários que circulam pelos corredores de indicar o acompanhamento de Dorilda, sempre que percebem sinais de alteração comportamental nos alunos. Os fiscais de corredor conhecem os alunos por sua convivência diária e interagem com os alunos em caráter mais informal e ao mesmo tempo intimista.

Retomando a descrição do evento em que a aluna buscava o centro, no dia subsequente ela retornou. Eu a vi passar lentamente e parar na soleira da porta, como se quisesse se convencer da necessidade de conversar; minutos depois Dorilda foi atendê-la.

Naquele momento foi perceptível o diferencial de atendimento, as duas passaram para um local reservado na sala do CEDHIA e puseram-se a conversar. A conversa sussurrada, pelo fato da presença dessa pesquisadora, deixou transparecer carinho e aceitação por parte da voluntária.

O atendimento durou cerca de 40 minutos e essa dinâmica confessional reproduziu-se por mais quatro dias alternados (segundas e quintas) até que a educanda deu-se por resolvida.

Como não se pode ouvir o teor da conversa apenas soube-se que se tratava de problemas familiares e que os educandos jovens potencializam os conflitos amorosos e de geração. Em relação aos adultos os conflitos trazem mais a marca do desajuste social provocado pela desesperança, pelas dificuldades financeiras.

Ainda foi possível saber através de experiência do CEDHIA que os educandos trazem em si conflitos nascidos das injustiças sociais, quando nos registros da observação a entrevistada cita como exemplo o fato de alunos dizerem que os “filhos de pobre não conseguem bolsa de estudos e facilidades para um ensino de qualidade, quando muito apenas os filhos de sua empregada eram os contemplados” (ALMEIDA, 2015). Revela que as queixas dos educandos versam em sua maioria sobre os desajustes sociais a que são expostos, principalmente pelos pais.

Relacionando-se o quadro de atendimentos com a experiência da escuta, buscou-se identificar um segundo aspecto que incitava a busca de apoio, selecionou-se os conflitos de professor x aluno. Em relação a esse aspecto, acredita-se que há um descompasso pelo relacionamento provocado por ideias ultrapassadas de alguns professores que ainda acreditam na necessidade de obediência absoluta. Observa-se que a menção de discordância nos pontos de vista entre mestre e educando, normalmente, é vista como uma afronta pessoal ao docente.

Na verdade essa modalidade de atendimento pela percepção da pesquisa funciona como o maior óbice de relacionamento entre CEDHIA e os educadores da unidade, porque ao intervir para solucionar o conflito, essa iniciativa é vista como uma extrapolação do centro em favor dos alunos. Para alguns, segundo a entrevistada, a intervenção do centro foi comparada com uma inversão de valores.

Essa análise é referendada pela interpretação da pesquisadora na execução das atividades que se fizeram necessárias com os alunos da EJA, pois no contato direto com os educadores, sentiu-se certo ceticismo na liberação das turmas para a discussão sobre os direitos humanos.

O centro nos relata que os atendimentos já evitaram suicídios, desarmamento de arma branca contra um professor (faca), contenção de agressões físicas e ,em um caso específico de educando adulto, a possibilidade de um homicídio, já que uma estudante adulta buscou o CEDHIA, “porque desejava agredir (matar) uma irmã, nesse caso, o centro intermediou o caso, mandando-a para o Ministério Público, aconselhando-a para a não violência”. (ALMEIDA, 2015).

Os outros elementos do quadro são mais pontuais e resolvidos sempre com o aconselhamento de cunho dialógico, essencial para a boa condução dos fatos.

A intervenção incisiva do centro, nos conflitos descritos no Gráfico 1, tem impedido que a violência escolar, na comunidade Isaias Alves, evolua para casos mais ostensivos e graves, porque os próprios funcionários ao observarem comportamento de risco ou preocupante, aconselham os alunos a buscarem atendimento no centro, destacando-se nessa prática um sentido forte de comunidade e de contribuição para o desenvolvimento das relações de respeito e valorização da dignidade do ser humano essenciais para o exercício da cidadania.

4.3 CONFLITOS – O CEDHIA COMO ALTERNATIVA DE PREVENÇÃO E COMBATE À VIOLÊNCIA ESCOLAR NO ISAIAS ALVES

Ao discorrer-se sobre os direitos humanos e a necessidade de se desenvolver uma educação pautada neles, argumentou-se que a luta pela defesa do direito nas relações sociais é constante.

As conexões que se desenvolvem no cotidiano estão sujeitas a variáveis que se imbricam com a educação, trabalho, senso de respeito, além de outras faces menos nobres que motivam as desavenças.

Qualquer pessoa com uma vida considerada normal chegou a ter conflito com um vizinho, um colega de trabalho, um chefe, até mesmo em relação a empresas consumeristas⁴⁴.

Diante dessa lógica percebeu-se que uma das principais ações do CEDHIA dentro do Isaias Alves era a proposta de mediação de conflitos.

O conflito surge no contexto escolar diante da divergência frente à diversidade, às relações interpessoais e o espaço dedicado aos direitos humanos elabora estratégias para

⁴⁴ Expressão que enfatiza a relação entre consumidor final e empresas, própria do direito do consumidor.

impedir que tais divergências se desloquem para um processo de violência e desrespeito aos direitos humanos.

Em linhas gerais o tratamento do conflito é dado pelo Estado na figura de um juiz que ouve e acata provas e argumentos a fim de que sentencie dentro do seu convencimento. No entanto nem todos os litígios percorrem caminhos jurisdicionais e a escola, que é uma comunidade viva e atuante, também irá repercutir situações de conflito e violência.

Aliás, esse é um fator crescente. Em jornais, revistas e sites de informação virtual, vemos alunos que se agridem, outros que trocam agressões físicas e verbais com professores e de forma recíproca profissionais da educação que humilham e assediam moralmente seus alunos, demonstrando que o grau de tolerância nos contextos escolares é mínimo.

Sobre a presença da violência escolar há que se trazer para reflexão de Abramovay (2002) de que devem ser consideradas as variáveis de ambiente e regras da comunidade escolar:

Para entender o fenômeno da violência nas escolas, é preciso levar em conta fatores externos e internos à instituição de ensino. No aspecto externo, influem as questões de gênero, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida. Entre os fatores internos, deve-se levar em consideração a idade e a série ou o nível de escolaridade dos estudantes, as regras e a disciplina dos projetos pedagógicos das escolas, assim como o impacto do sistema de punições e o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional em geral. (ABRAMOVAY, 2002, p.31)

As facetas da violência escolar e que ocasionam o desrespeito dos direitos humanos são percebidos de diversas maneiras e são democráticos quanto ao público atingido, pois podem ser crianças, adolescentes, jovens adultos ou idosos, o que irá determinar a extensão do dano causado pela violação será o grau de amadurecimento do sujeito.

Na promoção do conflito que desencadeia essa violência Abramovay (2002) cita alguns elementos independentes, mas que devem ser considerados na resolução do problema e na investigação das causas: o aspecto institucional (escola e família), o aspecto social (sexo, cor, emprego, origem socioespacial, escolaridade, status socioeconômico) e o aspecto comportamental (informação, sociabilidade, atitudes e opiniões).

Não há como o Estado intervir nessa comunidade escolar para resolver os conflitos, assim, o espaço de escuta e de mediação coube ao CEDHIA. E o que vem a ser mediação de conflitos?

Sobre o tema Ghisleni e Spengler (2011) nos dizem que “a mediação possibilita uma comunicação entre as partes, permitindo-as apresentar propostas entre si para um possível acordo (...) de certa maneira, é forma de humanização, tendo em vista seu caráter harmônico e defensor da dignidade da pessoa humana”. (p. 54-55).

A mediação de conflitos existe, principalmente, para evitar o litígio. Mesmo no Direito a posição de quem pretende mediar um conflito deve ser a da pacificação, nesse processo não há a elaboração de direitos, mas a composição de interesses.

Durante a análise da entrevista com a coordenadora do centro, estabeleceu-se que boa parte do desenvolvimento da defesa dos direitos humanos no CEEP Isaias Alves é através da mediação, porque para o CEDHIA esta é uma forma de educar em direitos humanos.

Dorilda Almeida ao revelar as propostas do centro explicou que a mediação pode ser uma alternativa no combate e prevenção à violência escolar. Esse pensamento confirma que o diálogo é a base de atuação da educação em direitos humanos no Isaias Alves em todas suas modalidades educacionais.

Avaliando a sistemática do processo de mediação de conflitos, como pesquisadora, perguntou-se à coordenadora de que forma ela pensara essa dinâmica.

A coordenadora alegou que a proposta da mediação antecedeu o seu interesse pelos direitos humanos na esfera educacional, porque de forma intuitiva e usando o caráter reflexivo de sua disciplina Filosofia, escolhia textos que estimulassem o debate e o intimismo, provocando a necessidade de conversação e expressão, além do levantamento dos problemas que os afligiam.

Através das questões de ordem pessoal a percepção da educadora pode identificar inclinações para o suicídio, situações de abuso, conflitos entre professores e alunos.

Com a observância dessas práticas do CEDHIA, a gestão passou a encaminhar alunos com atitudes agressivas ou desajustadas para acompanhamento a exemplo de uma aluna extremamente agressiva com professores e alunos, quando descobriu-se que ela havia perdido a avó, que era sua protetora, com isso outros familiares passaram a hostilizá-la e isso repercutiu no ambiente escolar, visto como a válvula de escape para tantas tensões. O centro agiu com a escuta e aconselhamento para, que ela pudesse perdoar-se e perdoar os conflitos para uma vivência mais tranquila.

A metodologia empregada na mediação de conflitos segue a linha de não haver pré-julgamentos, considerar a alteridade, colocando-se no lugar do outro.

É, ainda, fruto de um embate entre duas ou mais opiniões e ele entra com a intermediação, a fim de escutar as partes sem fazer julgamentos, há uma escuta neutra, sem partido, dando a cada um a possibilidade de expor seus julgamentos. Buscando chegar a um consenso, após a audição o CEDHIA ingressa com recomendações, e um possível trabalho de convencimento e credibilidade para que as partes confiem nas suas palavras.

A depender da questão o CEDHIA propõe orientação para a busca dos órgãos competentes, ou da própria direção se for o caso, A orientação pode seguir a linha da família, solicitando-se a presença dos mesmos, companheiros, cônjuges.

O aconselhamento é dado a quem o deseje, por conta de um conflito interno, se a pessoa vier lhe solicitar, na verdade, o educando vem motivado pela necessidade de saber como agir, o como fazer, porque ainda não tem uma decisão. A sua confusão o faz pedir um conselho.

O suicídio passa em muitos momentos pela cabeça dos educandos, desejam soluções rápidas, pois vivenciam o hoje, há ausência de perspectiva de esperança, já foi responsável por pegar produtos que retirariam a vida. Como eles não tem projeto de vida, não se sente amado na família, às vezes amizades com valores questionáveis também influenciam nas decisões incorretas.

O centro tem a constatação de que no espaço escolar em treze anos de vivências, houve o atendimento de muitos casos que retratam graves violações dos direitos, há educandos com histórias de vida muito densas.

Mesmo com tantas experiências a coordenadora os voluntários do CEDHIA acalentam o sonho de que ele possa ser um local onde se possa atender a todos que necessitem de um apoio no campo dos direitos humanos, com voluntários que inspirem confiança e não com objetivos políticos escusos. Desejaria, também, que o CEDHIA se perpetuasse e não fosse tão dependente de sua presença, pois percebe que as ações do centro são essenciais.

4.4 O ESPAÇO NÃO FORMAL PREPARANDO PARA A CIDADANIA – REFLEXÕES SOB UM OLHAR FREIRIANO

O Plano Nacional de Educação demonstra de forma clara que a EDH pode ser abordada dentro dos espaços formais, contemplando-se os componentes curriculares ou em espaços de educação não formal, como se avalia o CEDHIA estruturalmente.

Isto é, apesar do Centro funcionar dentro do CEEP Isaias Alves ele é autônomo e independente de uma vinculação hierárquica com a gestão, talvez motivado pelo processo de voluntariado que lhe confere essa posição.

O CEDHIA desenvolve uma parceria com a escola no sentido de desenvolver, além dos processos de defesa dos direitos dos educandos e atendimentos de cunho pedagógico e psicológico, a transversalidade de temas importantes.

Durante o processo de observação e análise dos dados captou-se que o trabalho é bem marcado pelo acolhimento do educando, através da orientação. Esse é um trabalho rico e raro, não é qualquer escola que tem um centro de acompanhamento pedagógico e psicológico para seus educandos, mas o Centro vai além.

Esse processo de humanizar o CEEP Isaias Alves através da EDH traz muitas aproximações acentuadas com a filosofia freiriana, como exemplo, indica-se a dialogicidade presenciada nas práticas pedagógicas realizadas e durante o processo de construção coletiva do Projeto Dialogando Direitos Humanos na Escola, pensado para intervir na realidade da EJA no Isaias Alves. O diálogo é basilar na filosofia de Freire, diálogo e escuta são elementos constantes e consistentes nos trabalhos do CEDHIA.

A dialogicidade favorece os processos de transformação, os educandos que ali são acolhidos são convidados a dialogar e pensar, significar e ressignificar suas condutas e realidade, problematizando-as num processo de crescimento como cidadão crítico e consciente de que tem direitos sem que se esqueça do senso de alteridade.

A conscientização também transparece nas práticas realizadas no CEDHIA, já que ele busca através de projetos sociais de desenvolvimento da cidadania que os educandos tomem consciência dos problemas que afetam a sociedade. Nesse espeque as questões sociais discutidas nos Projetos *Lugar de mulher é em todo lugar, reagindo contra a violência doméstica*, *A questão do negro na sociedade*, *Direitos Humanos: Constituição e Justiça* são demonstrativas da preocupação do Centro em estimular o desenvolvimento crítico dos educandos.

Lembrando-se que Freire explica que mais se amplia o nível de conscientização maior será a capacidade desses educandos compreenderem a sua própria realidade para transformá-la, denunciando as situações de exclusão e injustiça que presenciarem.

O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmistificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível da realidade, que a des-vela para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (FREIRE, 2008, p. 33).

Nesse caminhar de perspectivas sociais, educadores e educandos encontram espaço para conscientizar-se e coletivamente buscar propostas de uma vida melhor, o processo dialógico estimulado pelas práticas do CEDHIA em seus projetos transversais, colabora para a construção de novas relações humanas pautadas pelo respeito e fomenta uma cultura de valorização do ambiente, da justiça e em que se busque a igualdade.

Acredita-se que como espaço não formal o CEDHIA contribua amplamente para a educação em direitos humanos, conforme se pode perceber na fala da ex-aluna Juliana quando ressaltou, durante o evento Dialogando Direitos Humanos na escola, que o CEDHIA foi importante em sua trajetória de vida, pois aprendeu o sentido de cuidar.

Destacou a importância dos estudantes conhecerem e se envolverem nos projetos e ações do CEDHIA. A ex-aluna do Isaias Alves é graduanda da UNEB no Curso de Enfermagem.

5.0 OS EDUCANDOS DA EJA NO ISAIAS ALVES E SUA PERCEPÇÃO SOBRE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA: CONTEXTOS DESVELADOS

*(...) Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?*

*A gente não quer só comida
A gente quer comida diversão e arte,
A gente quer saída para qualquer parte*

*A gente não quer só comida
A gente quer bebida, diversão, balé
A gente quer a vida como a vida quer (...)*

Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer, Sérgio Britto (1987)

A apresentação do estudo de caso necessita trazer todos os dados disponíveis e necessários ao entendimento da dinâmica desenvolvida pelo centro de direitos humanos e nesse ponto efetua-se a algo imprescindível para a concretude do trabalho, perceber como o CEDHIA vem contribuindo para o processo formativo da cidadania dos educandos da EJA e como essa relação aparece.

A epígrafe dessa fase do estudo não traz os questionamentos da música de Arnaldo Antunes de forma aleatória, mas os questionamentos contínuos desse capítulo acerca dos desejos e necessidades dos educandos da EJA. Você tem fome de quê? Essa é uma pergunta que a sociedade deveria se fazer continuamente.

A comida está para o corpo assim como o direito está para a plenitude de uma vida digna. *Desejo, necessidade, vontade* foram essas concepções que se buscaram contemplar ao analisar os questionários semiestruturados aplicados na Turma da EJA, Tempo Formativo do Isaias Alves.

Como fundamentação teórica nessa passagem do estudo, localizamos manancial para reflexões na fonte de Arroyo (2014) que inclina para uma abordagem de *novas pedagogias* que estivessem ligadas a sujeitos colocados à margem dos processos tradicionais da educação formal, Capucho (2012) e Freire (1987).

Compreendeu-se que esse apoio teórico se alinhava à realidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, principalmente porque as novas pedagogias a que se refere foram conquistadas com a ajuda dos movimentos sociais quando especifica a luta dos indígenas, da população LGBT, dos quilombolas, das mulheres, dos negros, dos deficientes. Mas indica que há ainda muito confronto na assunção dos direitos por esses sujeitos, ou seja,

afirma em suas ideias que os sujeitos marginalizados com muito custo lutam para serem vistos dentro dos processos pedagógicos, lutando contra a repressão ao seu modo de ser, contra as suas especificidades e relegados ao esquecimento pelo próprio Estado.

Essa ponderação de certa forma atinge os educandos jovens e adultos, pois como se desenvolveu em outras passagens desse trabalho não há uma política educacional motivada para a EJA, mas adaptações da educação básica a realidade desses educandos, em alguns casos a infantilização da educação pelo despreparo dos professores, portanto há que se garantir a possibilidade de pedagogias que reflitam a vida desses sujeitos, dos *coletivos populares* na visão de Arroyo (2014), evitando-se as pedagogias de subordinação, de manutenção dos desníveis sociais, sem a devida reflexão crítica, sem preparar esse sujeito para assumir a sua cidadania plena.

Porém se tira uma reflexão do corpo de trabalho de Arroyo em diálogo com nossa pesquisa: Por que é tão difícil se inserir no contexto da Educação a discussão sobre os Direitos Humanos?

Talvez, porque não interesse a uma parcela da sociedade mais abastada que esses coletivos populares tenham conhecimento de seus direitos.

Essa hipótese trouxe a dura conscientização de que, possivelmente, esse seja o caso da dificuldade da EDH ser algo vivo dentro do sistema educacional e refletir-se na EJA, já que seria incômodo para aqueles que se encontram nos espaços de poder que esses sujeitos passassem a questionar os seus direitos a um trabalho mais digno, direito ao lazer, direito a uma educação de qualidade, não apenas para ter a oferta de matrícula, como o fazem na EJA, mas para que se tenha uma didática aplicada aos seus saberes e especificidades.

As práticas pedagógicas podem ser vivenciadas de outras formas que não sejam como componentes curriculares, como se percebeu na investigação sobre o CEDHIA, mas ainda assim, isso não foi suficiente para alcançar essa parcela de educandos que frequenta a EJA e os educandos do noturno.

Sabe-se que as razões demonstradas para esse fato são verossímeis e justas, porém isso não exime o fato de que mais uma vez esses sujeitos não tem a mesma oportunidade dos educandos que frequentam os turnos matutino e vespertino.

Descoberta a realidade do CEDHIA no Isaias Alves, após meses de observação, a pesquisa demandava inserir-se no campo dos educandos da EJA para que pudesse analisar

qual a sua participação no processo de Educação em Direitos Humanos desenvolvido pelo Centro.

No processo de observação surgiram os primeiros sinais de que haveria uma discrepância no contato dos educandos da EJA e do turno noturno, já que nos momentos em que tal questão foi levantada, percebeu-se uma postura defensiva por parte dos que são voluntários, pois haviam informado que a ligação com os jovens e adultos e as demais modalidades do turno noturno era muito tênue, diante das dificuldades de se conseguir funcionários ou colaboradores que pudessem dar atendimento à noite.

Dorilda Almeida reconheceu que tem limitações pessoais e familiares que lhe impedem de se manter os três turnos, como forma de minimizar essa situação, indica o atendimento para a EJA e demais modalidades em turno oposto e nos dias definidos para funcionamento do centro.

Como uma forma de mitigar esse distanciamento a coordenadora disse que “nunca pensou em necessidades no sentido da modalidade EJA especificamente, pois lida com a pessoa humana e sujeitos de modo geral, inclusive funcionários, professores, pais. Mas reconhece que esses alunos são muito carentes e necessitam de orientação em relação aos direitos, às relações familiares, às questões pessoais e que gostaria de ter mais voluntários com disponibilidade para esse atendimento” (Almeida, 2015).

Na verdade esse foi um momento bastante delicado dentro do estudo, porque se mexeu no *calcanhar de Aquiles* do CEDHIA, ou seja, diante de toda construção de um trabalho de politização, de atendimento para as mazelas sociais, de acompanhamento psicanalítico como justificar que os educandos da EJA e do noturno estivessem dissociados da prática?

Foi necessário, por parte da pesquisadora, demonstrar, nesse momento, que não havia o desejo de culpar, mas registrar a lacuna existente no cenário do turno da EJA. Desse modo deixamos de ouvir apenas a versão do CEDHIA e fomos aos educandos da EJA conhecer a sua percepção acerca do centro.

Nessa etapa do estudo solicitou-se à equipe gestora a permissão para um contato com os alunos da EJA, pois a aproximação só seria possível nos momentos permitidos pelos professores, em momentos restritos a, aproximadamente, quarenta minutos, equivalendo a uma aula.

5.1 A EXIGUIDADE DA MODALIDADE EJA NO ISAIAS ALVES: UMA EDUCAÇÃO QUE SE ENCERRA

Os encontros se procederam da seguinte forma na data de 09/04/2015 houve a presença da pesquisadora a fim de entabular o primeiro contato com a gestão da escola, a fim de estimular o processo, a coordenadora convidou para que pudesse propiciar uma apresentação, esse momento não foi planejado e não continha os instrumentos da pesquisa, porém dadas as dificuldades de horário e o momento de intensificação dos componentes curriculares para a finalização da unidade letiva, uma recusa não seria recomendável.

Encaminhada à sala de aula, o primeiro fato que chamou a atenção desse estudo, como um desnível entre fato concreto e informação oficial, foi o quantitativo dos educandos, já que a informação que se obtivera através da Secretaria da escola informava haver 40 alunos matriculados e cursando e a quantidade presente continha cerca de 20 alunos.

Isso sinalizava que a EJA daquela unidade escolar estava passando por um processo de finalização inexorável, afinal em se tratando de uma turma de concluintes, o comportamento esperado é de que haja presença massiva, esse diferencial chamou a atenção, quando associamos ao fato de que o Isaias Alves não oferecera novas turmas em 2015, confirmando a hipótese de extinção da modalidade EJA no Isaias Alves, infelizmente.

Apresentada aos alunos pela coordenadora, a pesquisadora fez uma abordagem de sensibilização e aproximação com os educandos, em que foram comunicados sobre a intenção da pesquisa e se aceitariam participar das atividades propostas.

O encontro foi sutil, porém determinante para que despertasse a preocupação desse estudo sobre os rumos da EJA naquelas cercanias, ou seja, com a extinção da modalidade no bairro do Barbalho as imediações do Santo Antônio, Lapinha e até Liberdade não teriam mais um referencial para que se matriculassem. Com a finalização da modalidade e a distância presumida com o CEDHIA a possibilidade desses educandos se utilizarem das propostas de uma EDH eram praticamente nulas.

O papel da pesquisa diante desse quadro necessitaria sair da neutralidade para levar a esses educandos algumas informações sobre a educação em direitos humanos existentes na escola, para que pudessem ao menos saber o teor do trabalho desenvolvido e ter a opção de procurarem.

5.2 A CARACTERIZAÇÃO DA EJA NO ISAIAS ALVES E SUA CONSTRUÇÃO SOCIAL.

O segundo encontro na data de 16 de abril teve continuidade com a perspectiva de trabalhar os conhecimentos sobre os direitos humanos dentro de uma perspectiva de dialogicidade como preparação para a aplicação do questionário com 20 alunos, denominando-se Diálogo 01.

Nesse encontro alguns educandos alegaram ter outros compromissos, já que não teriam aula de componente de matriz curricular, mesmo assim foi registrada a presença de 20 educandos, assim definidos para a coleta de dados e organização do perfil social do grupo :

A presença de uma maioria expressiva de mulheres na sala da EJA é interessante para confirmar o que havia sido estudado nos dados do censo de 2010 do IBGE que mostram haver um quantitativo feminino superior, embora em dados percentuais a amostra do Isaias Alves tenha superado as expectativas ao revelar 85% (oitenta e cinco por cento) de presença feminina e 15% referindo-se ao contingente masculino.

Não é tarefa desse estudo ponderar as razões pelas quais se presencia esse fenômeno, contudo algumas inferências podem ser feitas a partir do fato de que cada vez mais mulheres deixam o serviço do lar e passam a integrar o mundo do trabalho, que por sua vez, aumenta a exigência de qualificação, incentivando que as mulheres passem a se qualificar para a conquista de melhores empregos, outra inferência vem baseada na experiência de educadora de jovens e adultos. Quando instigadas sobre a causa, as alunas alegavam que já haviam criado seus filhos ou que desejavam preparar-se melhor para ensiná-los, assim o fator maternidade seja pelo ninho vazio ou pela necessidade de auxílio, conduz muitas mulheres à sala de aula.

Embora desafiadora essa resposta da amostra demandaria mais tempo para elucidação, quiçá uma dissertação específica, Porém o momento é o de construção do perfil da EJA no colégio Isaias Alves caracterizando-se como acentuadamente feminino.

A pesquisa procurou também conhecer o perfil etário dos educandos e estabeleceu como critérios as faixas entre 15 a 25 anos, entre 26 a 35 anos, entre 36 a 45 anos e aqueles com mais de 45 anos.

O perfil da turma propôs uma concepção mais jovem, qualificada na faixa de 50% (cinquenta por cento) dos educandos, enquadrando-se no contexto entre 15 a 25 anos. Essa

característica faz ressaltar outra vertente realçada nos últimos anos pelas pesquisas em EJA o fator de juvenilização da EJA.

A juvenilização é uma temática que ganha força dentro dessa modalidade com a percepção de que os educandos da EJA estão cada vez mais jovens, significando uma faixa etária em condições de estar estudando em ensino regular, portanto a pequena amostragem identificou essa presença de juvenilização em detrimento da idade mais avançada com 15% por cento do potencial desses educandos, aqueles que se encaixavam com mais de 45 anos. Nessa perspectiva ainda se revelaram 30% os estudantes com a idade entre 26 a 35 e 5% para aqueles entre 36 a 45, o que promove a reflexão de que a Turma de EJA, além do fator de juventude presente, traz adultos em faixas etárias que se consideram produtivas para o efeito da lei e em fase de perfeita capacidade laboral.

O contexto revelado por essa turma da EJA implica na constatação de que a maioria dos educandos exerce atividade remunerada, calculados em 55% (cinquenta e cinco por cento) sinalizando como atividades laborais as funções de auxiliares (limpeza, saúde bucal, administrativo), empregada doméstica, vendedor, barman, uma estagiária e dois educandos que não revelaram a atividade, contudo se identificaram como trabalhadores.

O perfil social dessa turma também demonstrou que há uma alta incidência de não trabalhadores 45% (quarenta e cinco por cento) dos educandos não exercem atividade remunerada, sendo 89% (oitenta e nove por cento) mulheres e 11% (onze por cento) homens, o que pode ser definido pela presença majoritária de educandas, não se vislumbrando exclusões de gênero ou similar.

Nessa de escala de análise e retornando ao perfil etário o desemprego atinge de forma mais intensa àqueles situados na faixa entre 15 a 25 anos, encontrou-se 44% (quarenta e quatro por cento) sem atividade, o que pode ser caracterizado pelo fato de que os mais jovens enfrentam a dificuldade do primeiro emprego pela ausência de experiência e 22% (vinte e dois por cento) entre os que atingiram a idade entre 26 a 35 anos.

Entre os desempregados dessa turma percebeu-se que todos com mais de 45 anos 33% (Trinta e três por cento) não estavam trabalhando o que já se pode efetivar como uma denúncia social que há muito se percebe. À medida que se envelhece nesse país fica mais difícil manter-se em um emprego formal, a idade mais avançada parece ser incompatível com o que deseja o mercado de trabalho, que nesse viés vem acompanhado da postura capitalista das empresas brasileiras.

O que se definiu como perfil social da EJA no Isaias Alves revelou ser uma turma jovem de maioria feminina e com equilíbrio dentro do padrão idade laboral e empregabilidade, havendo também um alto percentual de não trabalhadores, o que aflora outras questões fundamentais a que se necessitaria de mais tempo para estudo, algo que não foi possível diante da impossibilidade de mais aulas cedidas.

5.2.1 A EJA (re) conhecendo o CEDHIA como um espaço de humanização no CEEP Isaias Alves

Os alunos demonstraram um misto de surpresa e curiosidade ao saber do CEDHIA, alegando que não tinham conhecimento, essa indicação confirmou-se ao assinalarem nos questionários que não conheciam o Centro, nem seu trabalho. Concluindo-se que não havia uma identificação e muito menos se sentiam contemplados por suas práticas pedagógicas.

Tendo como pressuposto esse desconhecimento do objeto de estudo e que se encontravam, desligados e sem vínculo, começou a surgir a ideia de uma proposta de intervenção para que esses educandos pudessem, ao menos, ter a ciência da disponibilidade do centro.

A intervenção se caracterizaria na aproximação através de um seminário dialógico e que toda comunidade do noturno participaria, para isso a coleta de dados serviria como levantamento do perfil da turma e de seus interesses para a construção do projeto.

Conforme relatado no Capítulo 4 o CEDHIA admitia o afastamento, mas não o desconhecimento por parte dos sujeitos da pesquisa, dessa forma necessitou-se argumentar que as demandas desses sujeitos com suas histórias de trabalho e sobrevivência, poderiam ter aprofundado o distanciamento a um ponto de que o Centro não fosse mais reconhecido.

Em relação aos sujeitos durante os debates a intervenção se processou de forma inicial, estabelecendo o CEDHIA como uma referência para a orientação e educação em direitos humanos. Iniciava-se ao longo desses encontros um processo de revalidação da presença do CEDHIA na comunidade EJA do Isaias Alves.

5.3 HOMENS E MULHERES DA EJA E SUAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS DIREITOS HUMANOS

A proposta de desenvolvimento do trabalho no encontro do dia 16 de abril trouxe a tona o que seriam os direitos fundamentais, propondo aos alunos de maneira informal uma explanação sobre quais os direitos eles conheciam e qual a ligação desses educandos com o espaço do CEDHIA.

Em relação aos direitos na forma como são mais conhecidos e divulgados: Direito à vida, Direito à liberdade, Direito à Igualdade, Direito à Educação, Direito à moradia, direito à Saúde, Direito à participação política e direito à Segurança, os educandos declararam saber que possuem esse direito, no entanto admitiram através de breve discussão que nem sempre eles recebem esses direitos de forma satisfatória.

Essa análise foi referendada em relação à perspectiva do questionário que determinava a indicação quanto ao grau de satisfação no qual os alunos deveriam assinalar aqueles direitos que entendiam como vivenciados de forma muito satisfatória, apenas satisfatória, pouco satisfatória ou inexistente. Essas respostas foram usadas como parâmetro para situar esses educandos no contexto de discussão da pesquisa e potencializar o seu interesse sobre os temas abordados.



Figura 6 Alunas da EJA respondendo ao questionário
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

O questionário promoveu o primeiro passo para se conhecer o pensamento dos educandos sobre se trabalhar a EDH na escola através do seguinte questionamento: *O conhecimento sobre os direitos humanos trabalhados na escola pode proporcionar?* Em que se escolheram quatro possibilidades que se tornaram mais relevantes para essa fase de estudo e as categorias que permeiam todo o trabalho.

I Conhecer sobre os direitos dentro e fora da escola. - Nesse paradigma de análise 33% dos alunos acreditam que a EDH pode auxiliá-los plenamente no conhecimento sobre os direitos fundamentais e que isso pode ser exercido fora da escola ao elegerem a alternativa *satisfaz muito*, 22% (vinte e dois por cento) desse contingente tem uma expectativa

moderada ao eleger o elemento satisfaz, 28% (vinte e oito por cento) não tem tanta certeza dessa possibilidade, mas ainda acreditam que podem ser conhecidos, 17% (dezessete por cento) dos que receberam o questionário não acreditam que o conhecimento em Direitos Humanos pode ser realizado na escola e 10% (dez por cento) deixaram em branco.

Credita-se uma reflexão de que mesmo de forma moderada os alunos da EJA estavam disponíveis para obter informações sobre os direitos humanos e consideraram a Educação nesse contexto uma forma possível.

II Identificar ações de discriminação. - Essa possibilidade manteve um equilíbrio entre os três itens de aceitação 30% (trinta por cento) tanto para o grau de satisfação plena quanto para a aceitação de que a escola pode satisfazer esse aspecto, notou-se, porém uma redução no critério de pouca satisfação indicou que as questões de discriminação são mais debatidas na escola, ao que se credita o fato dos alunos terem mudado a qualificação nesse conceito. Essa hipótese passou a ser elaborada, porque durante o diálogo de motivação feito antes da entrega do questionário, a discriminação foi lembrada pelos educandos mais de uma vez como uma forma de violação aos direitos humanos.

Houve uma modificação também na opinião dos que acham que a EDH não pode satisfazer ao combate nas ações de discriminação caindo para 5% (cinco por cento) e um aumento naqueles que não quiseram ou não souberam opinar deixando a alternativa sem marcação.

III Evitar as formas de violação - Percebeu-se uma visão mais otimista da EDH no que tange a esse conhecimento para evitar as formas de violação, pois os alunos da EJA no quantitativo de 45% acham que a EDH satisfaria plenamente essa possibilidade, 10% acham que consegue realizar essa possibilidade, 20% acham que teria poucas chances desse fato ocorrer, 10% não creem que esse fato ocorra, ou seja, desacreditam o impedimento de violações dos direitos com base na educação e 15% preferiram se abster de opinar sobre essa questão. Nesse ponto o olhar da pesquisa vê como fator positivo a compreensão desses educandos em ver a EDH como uma forma de combate às violações de direitos humanos, o que permitiu vislumbrar que a EJA sente a dimensão frutífera de se estudar e questionar sobre os direitos.

IV Tornar-se um cidadão participante e consciente - Esse elemento foi selecionado por fazer uma referência bem específica à cidadania e como ela pode ser conseguida pelo conhecimento sobre os direitos humanos. Foi a categoria que obteve maior aceitação no que os educandos acreditam que seria possível se conseguir com a EDH na escola 50% (cinquenta por cento) dos educandos consideram que a EDH satisfaria plenamente essa categoria, 30%

acreditam nessa possibilidade de forma moderada, apenas 5% (cinco por cento) acham que existe uma pequena possibilidade de acontecer, a categoria dos que não acreditam nos direitos humanos para efetivar essa possibilidade não existiu, pois de certa maneira todos os que marcaram ligaram a cidadania participante e consciente ao estudo dos direitos humanos.

Mantiveram-se em branco a opinião de 15% (quinze por cento) dos que responderam ao questionário.

As categorias selecionadas nessa parte do questionário serviram para construir o embasamento social para a realização de atividades tendo como fulcro os direitos humanos, mesmo que não esteja vinculado ao componente curricular.

É o que se debate no campo teórico do nosso estudo ao citar Freire, Arroyo, Gadotti, Capucho entre outros. A prática pedagógica pode ser estimulada para discutir essas vivências e reflexões, pois os educandos da EJA vivenciam situações difíceis no seu dia a dia. A escola pública traz em seus muros histórias de exclusão, sim, vítimas da sociedade. Cabe aos educadores proporcionar em suas aulas um debate sobre tais temas sem que necessariamente esteja vinculado a um componente curricular

5.3.1 A palavra se corporifica nas reflexões da EJA no Isaias Alves

Apesar da análise de dados até o momento trazer elementos percentuais, considerou-se o caráter qualitativo na interpretação da opinião do educando da EJA sobre o contexto proposto.

Como o tempo não foi benéfico para a construção de uma relação em que se pudesse por a prática da escuta sensível observada nesse trabalho, utilizou-se a parte semiestruturada para coletar as informações. A questão fundamental desse questionário traduzia uma relação com o problema da pesquisa de saber de que forma o CEDHIA e suas práticas educacionais contribuíram para a formação da cidadania deles ou ainda coletar as informações necessárias para identificar de que forma os educandos da EJA gostariam de ampliar o seu conhecimento sobre os direitos humanos.

Essa passagem do trabalho em que se busca a palavra escrita foi efetuada numa análise textual dos questionários, quando se buscará decodificar as intenções dos alunos da EJA ao descreverem como desejam uma educação em direitos humanos.

Desse modo buscou-se elencar como unidades léxicas pertinentes para o estudo criando-se as seguintes categorias: Dialogicidade, Direito, Transversalidade.

As respostas mais significativas serão reproduzidas no quadro a seguir:

Análise do questionamento	
<i>De que forma os direitos humanos podem ser trabalhados no Isaias Alves (ICEIA)?</i>	
Aspecto 01 Dialogicidade (06 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Os direitos humanos podem ser trabalhados no ICEIA com mais discussões entre os alunos e próprios professores.</i> - <i>Trabalhando mais esse assunto com os alunos.</i> - <i>De uma maneira que os alunos possam dar mais sugestões e compartilhar as decisões.</i> - <i>Na forma de diálogos.</i> - <i>Acho que uma pessoa representando os direitos humanos poderia ir às salas de aula falar um pouco disso.</i>
Aspecto 02 Direito (04 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Respeitando os direitos humanos, abrindo aula sobre isso.</i> - <i>Colocando em teoria e prática para poder conhecer os direitos que não sabemos e que temos.</i> - <i>O direito do aluno estudar com professores capacitados e dedicados com o que ensina.</i> - <i>Saber sobre direitos e liberdade.</i>
Aspecto 03 Transversalidade (04 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Podem ser trabalhados com vários tipos de atividade, para que todos nós conheçamos sobre os direitos humanos.</i> - <i>Em salas de aula, em projetos com intensidade e repleto de diálogo, não só em sala, mas também em casa.</i> - <i>Divulgando que o colégio já tem esse projeto, fazendo discussões e campanhas para aprendermos mais sobre os direitos.</i> - <i>Com muita informação, dando exemplos do dia a dia para melhorar a educação.</i>

Quadro 1 ⁴⁵ **Interpretação de questão aberta do Questionário 1.**

⁴⁵ As frases reproduzidas passaram pela correção gramatical no momento da transcrição, para que fosse possível a melhor compreensão dessa etapa.

Essas categorias foram levantadas tendo como fonte frases elaboradas pelos educandos no momento de execução do questionário semiestruturado. Eliminaram-se os que estavam em branco e desses foram selecionados os que mantinham a contextualização com as categorias descritas.

Os contextos desvelados pelo Aspecto da dialogicidade indicaram que os educandos da EJA sentem a necessidade de mais diálogo no espaço educacional, inclusive esse pedido transparece também no aspecto 03.

O desejo de uma participação mais ativa nas decisões da escola é uma intenção que transparece pelo olhar do aluno da EJA, ou seja, através dessas breves mensagens percebe-se que há pouco diálogo entre os alunos e relacionado aos direitos humanos não há nenhuma construção que permita essa indicação. A curiosidade sobre o CEDHIA também foi observada durante esse levantamento temático, caracterizando uma postura positiva e de aproximação.

O conteúdo assinalado nessas falas nos encaminha para o olhar de Freire sobre o papel do diálogo nas relações educacionais e sua contribuição para a humanização:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão de mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação, em que se constitui. (FREIRE, 1987, p. 87).

Por essas reflexões dos educandos, é compreensível indicar aos educadores do CEEP Isaias Alves, um olhar mais dialógico para seus alunos, como sugestão uma formação de professores sobre a EDH parece-me um caminho acertado e de inclusão desse aspecto nas relações educacionais.

O segundo aspecto usado trata da temática central desse estudo e poderia ser traduzido como direito ao conhecimento, ou direito a saber-se detentor de direitos, o que se observou eu falar sobre direitos humanos não é uma prática costumeira dentro das salas de aula. Esse aspecto na intencionalidade dos alunos casa-se com o que se vem debatendo em toda linha discursiva do trabalho, cabe aos professores diversificar seus componentes curriculares de modo a agregar os conceitos sobre direitos humanos quer seja na proposta curricular, quer seja pela prática desenvolvida através de um olhar educacional mais humano.

O direito ao saber que foi revelado através do aspecto 02 encontra respaldo no texto de Capucho (2012):

Sendo a prática da educação em Direitos Humanos a prática de uma educação crítica a serviço de uma ordem mais justa, e, no caso, destinada a jovens e adultos (as), destacamos que deverá se diversificar tão qual diversificado seja o público a que se destina: trabalhadores (as) , não trabalhadores (as), aposentados (as), juventudes, jovens em medida socioeducativa, populações urbanas, do campo, ribeirinhas, tradicionais, prisional entre outros. (CAPUCHO, 2012, p.97)

Essa relação delineada pelo aspecto 02 das respostas selecionadas indica que os alunos da EJA no Isaias Alves sentem a carência de um saber mais refletido sobre os direitos humanos. A escola Isaias Alves com o potencial representado pela experiência do CEDHIA poderá ser uma unidade de referência na defesa dos direitos humanos, através de suas práticas pedagógicas. Outra inferência que se faz na análise dessas respostas é a percepção desses sujeitos sobre o direito à Educação, ainda que não venha qualificada como tal. Infelizmente como nos diz Arroyo (2011, p. 23) esse direito não é fácil de ser obtido nos moldes pretendidos por esses educandos:

Contudo se a unidade escolar já possui o pendor para a discussão sobre os direitos e tem uma história voltada para os jovens e adultos, há que se unirem esses aspectos positivos para ressignificar suas práticas na modalidade EJA e demais modalidades no turno noturno.

A terceira unidade léxica de referência para análise dos questionários trouxe o tema da transversalidade. Há uma recomendação expressiva no próprio Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em desenvolver a transversalidade nas práticas pedagógicas, a saber, “a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais.” (BRASIL, 2006, PNDEH, p.32).

É interessante perceber a constatação de que mesmo de forma intuitiva, os desejos desses educandos da EJA Isaias Alves estão contemplados nas recomendações para as práticas de EDH, registrando-se um excelente potencial crítico nesse grupo.

Acredita-se que esse *desejo, necessidade, vontade* de conhecer sobre direitos humanos também faz parte de todo o público que frequenta o ensino noturno, posto que seja composto por pessoas que trabalham ou não, cuidam de seus lares e estão ansiosos por uma educação com mais qualidade, assim como os educandos da EJA.

5.4 A EJA DO ISAIAS ALVES E CONFLITOS DENUNCIADOS – PROJEÇÕES SOBRE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS.

O segundo encontro – Diálogo 02- ocorreu no dia 22 de abril por se tratar de uma quarta feira, após o feriado de 21 de abril, houve um característico esvaziamento da classe. Nessa perspectiva apenas doze educandos participaram da coleta de dados. Os registros aqui apresentados foram coletados através da gravação em celular, preenchimento de questionário semiestruturado e anotações da pesquisadora durante o processo de observação do debate. Os sujeitos que compareceram à atividade foram 12.

O trabalho aconteceu tendo como sensibilização com a leitura temática o texto Estatutos do Homem de Thiago de Melo estimulando uma conversa sobre os direitos humanos.

Alguns temas surgiram durante a sensibilização, quando falaram de tortura, direito à vida e a liberdade, direito à saúde, direito à creche para os filhos, percebeu-se nesse começo de diálogo algumas lideranças da classe.

Com a discussão evoluindo desenvolveu-se o tema sobre desigualdade, houve a sinalização por parte dos alunos de que há traços de desnível no tratamento em muitas formas, sendo observadas como fontes de conflito as seguintes relações:

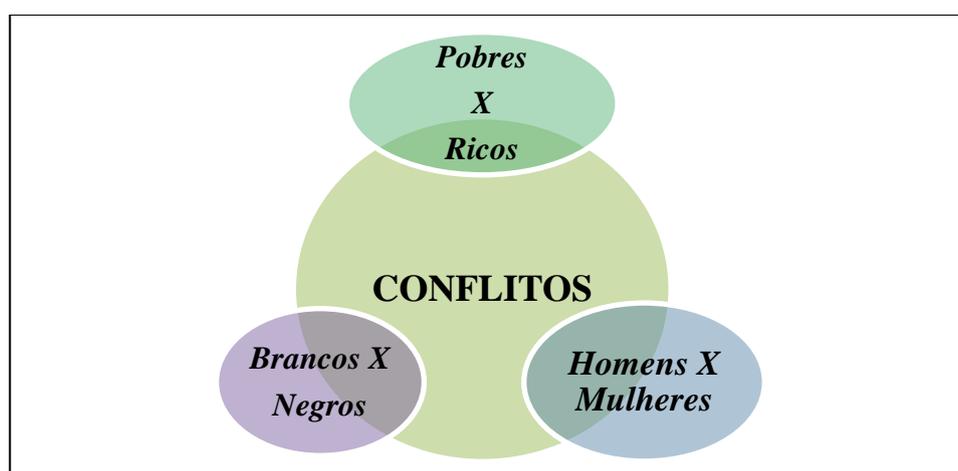


Gráfico 2– Levantamento de conflitos caracterizados em atividade sobre DH.

A qualificação dessas fontes de conflito, durante a discussão, caracterizou de forma emblemática as três opções associadas a violações dos direitos humanos, o que demanda inferir-se que as citações dessas exclusões são de conhecimento e vivências desses educandos e aparecem como uma forma de marginalização.

Não houve, no entanto, a assunção de que esses educandos, ao fazer referência a tais referências, tenham sofrido os processos de exclusão, isso pode ser justificado por Arroyo (2014, p. 41 e 42) que explana em suas reflexões que os *coletivos populares* resistem em caracterizar-se como marginalizados ou excluídos.

O que significaria dizer que dificilmente os educandos naquele contexto de discussão assumiriam ser vítimas dos processos de exclusão denunciados durante as reflexões.

Houve uma condição peculiar durante esse encontro, talvez por ser maioria feminina, os conflitos entre *homens x mulheres*, na forma da violência doméstica, ganharam corpo. A perspectiva do direito à vida levou a uma acalorada referência de contextos violentos, os outros conflitos registrados acabaram sublimados nesse processo de discussão.

Um comentário generalizado de que a legislação não protegia o direito à vida da mulher se fez presente com críticas contundentes à Lei da Maria da Penha, sob a alegação de que não protege a integridade feminina. Uma aluna se opôs a essa ideia de por a culpa na legislação, quando na verdade alegava que a culpa era da mulher, porque, segundo ela, “uma mulher que se respeitasse não aceitaria a violência no lar”.

Novos comentários inflamados surgiram e na continuidade da discussão, chegaram a um consenso de que mesmo com a legislação falha ainda era melhor existir uma lei de proteção à integridade das mulheres.

As considerações sobre a questão de violência contra a mulher não poderiam deixar de ser registradas na análise desse trabalho, já que uma classe predominantemente feminina e com perfil social menos abastado, pode ter conhecimento de inúmeros casos com essa abordagem.

Nesse contraponto, acredita-se que o CEDHIA poderia encontrar um caminho de aproximação com os educandos do Isaias Alves do turno noturno, tendo em vista que muitas mulheres das faixas etárias descritas são casadas ou possuem companheiros, ocasionando situações de conflito doméstico. O tema merece atenção, pois vemos, diariamente, casos de mulheres que foram vitimadas pelo ciúme excessivo na violência doméstica. A temática foi extremamente compartilhada por todas as alunas presentes e o único representante do sexo masculino.

Outro dado a ser considerado é a consciência desses educandos sobre a legislação pertinente, precisamente, a Lei 11. 340 popularmente conhecida como Maria da Penha.

Observou-se, ainda, no processo de debate o pensamento por parte de uma aluna de que os direitos humanos não deviam ser considerados no caso de criminosos violentos e

traficantes, essa finalização trouxe opiniões que discordaram desse pensamento radical e a predominância foi a de que todos merecem direito à vida.

O processo de pesquisa demonstrou o quanto frutífera pode ser uma reflexão voltada para a EDH, dentro de uma sala de aula. Em virtude dos educandos se sentirem inseridos dentro de temas em que podem opinar e se sentem mais participativos.

Nesse contexto, acredita-se que as práticas pedagógicas que tivessem um viés educativo para os direitos humanos conseguiria uma participação ativa e a compreensão sobre a cidadania seria mais estimulada. Fez parte desse encontro a elaboração de respostas para as questões abertas: a primeira trazia a questão *O que você acha que é importante para preservar seus direitos?* Essa questão veio construída em um formato mais coloquial a fim de que obtivesse uma compreensão dos alunos de maneira mais objetiva.

A compreensão sobre esse aspecto da EDH pelos educandos da EJA foi coletada de forma semelhante ao questionário 01. Selecionaram-se os contextos de informação produzidos e foram agrupados em unidades léxicas temáticas, transpostas na tabela a seguir:

Análise do questionamento	
<i>O que você acha que é importante para preservar seus direitos?</i>	
Aspecto 01 Respeito (03 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - Para uma sociedade justa é necessário que todos os direitos sejam respeitados. - Em primeiro lugar, um respeitar o outro. - Eu acho que deve ter o respeito pelo ser humano.
Aspecto 02 Cidadania (03 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - Ter direito à Saúde, a minha liberdade, à Educação. - Dar direitos às pessoas, Educação, emprego, saúde, proteção, ser solidários e informar os direitos às pessoas. - Ter direito à vida, direito a saúde, direito de ir e vir, direito à escola.
Aspecto 03 Luta (03 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - Todo ser humano tem direito à vida, devemos lutar por nossos direitos, buscando entender e conhecer os problemas para solucioná-los. - Para que possamos reclamar, quando uma coisa esteja errada. -A gente precisa de lei forte.

<p>Aspecto 04</p> <p>Igualdade</p> <p>(03 textos)</p>	<p>- <i>Sim, o direito é para todos.</i></p> <p>- <i>Precisa do nosso direito social. Homens e mulheres têm direitos iguais, pobres e ricos, também, pretos ou brancos tem direitos construídos.</i></p> <p>- <i>Direito de liberdade e direitos iguais para pobres, pretos que moram nas favelas, que a maioria acha que não tem estudo, não tem conhecimento. Todos têm sim direitos iguais.</i></p>
---	--

Quadro 2 Interpretação de questão aberta questionário 02.

Esse questionamento tornou possível interpretar o olhar dos estudantes após os diálogos sobre direitos, isto é, conseguiu-se captar as direções desses educandos no tratamento dos direitos humanos.

Para as frases selecionadas para o Aspecto 01 de *Respeito*, levaram-se em consideração os sinais de que o respeito é essencial para a proteção dos direitos, essa concepção nos revela também que há uma perspectiva solidária desses autores sobre a proteção dos direitos.

O aspecto 02 *Cidadania* foi categorizado dessa forma, porque os autores apresentaram o indício de que a proteção dos direitos se dá pelo exercício dos próprios direitos, o que constitui a plenitude da cidadania. As frases revelam ainda a consciência social desses sujeitos, ainda que a elaboração das frases tenha uma argumentação e ponto de vista sublimados, a intencionalidade desse exercício da cidadania é passível de ser captado.

O aspecto 03 da *Luta* resultou na interpretação de que esses sujeitos reconhecem que o exercício dos direitos advém de conquistas obtidas palmo a palmo e frutos de batalhas pessoais. Percebeu-se nessas entrelinhas uma solicitação para a ênfase da luta pelos direitos sociais, oportunamente, salienta-se que o processo de discussão permeou, também, as questões de saúde, segurança e educação como essenciais para o exercício da cidadania. Possivelmente essas reflexões se fizeram presentes no momento da construção dessas frases.

O aspecto 04 *Igualdade* aparece como o mais bem construído reflexivamente e traz em seu bojo uma criticidade aparente, credita-se ao fato de que os comentários revelados estão perfeitamente inseridos nas relações de conflito citadas na figura 9 e que estimularam bastante a participação de todos os presentes.



Figura 7 Sala de aula da EJA com a presença da pesquisadora.
Fonte arquivo pessoal da autora – Junho 2015

O trabalho desenvolvido no Diálogo 02 ainda propôs outra questão aberta que se considerou relevante para o estudo e análise das percepções sobre EDH desses educandos. Trata-se de causas para a ocorrência dos conflitos de desigualdade, discriminação e preconceito.

Antecedendo essa resposta o questionário trazia o artigo VI da DUDH com a pergunta objetiva se havia concordância ou não por parte do aluno. Nessa perspectiva 75% (setenta e cinco por cento) concordam com a perspectiva de igualdade para todos descrita no texto da Declaração, 8% consideram o não como forma de repelir o conceito de igualdade, 17% não souberam ou não quiseram responder, deixando o texto em branco.

Essa fase da coleta já dava indícios das temáticas que os educandos se sentiam estimulados. As unidades léxicas escolhidas para a seleção das frases traziam os temas da ausência de *Educação*, *Respeito* e curiosamente o tema *Corrupção* que apareceu como um qualificador para a postura discriminatória no campo social e étnico.

Análise do questionamento	
<i>Para você o que provoca a desigualdade, discriminação e preconceito?</i>	
Aspecto 01 Educação (04 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>A falta de educação e respeito pelas pessoas, a falta de educação e orientação.</i> - <i>Eu acho que é falta de estudo, oportunidade, racismo e falta de conhecimento.</i> - <i>A falta de educação, o que vale mais nesse país é o dinheiro.</i> - <i>Falta de cultura e a falta de educação.</i>
Aspecto 02 Respeito (03 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>A falta de respeito com as pessoas.</i> - <i>A falta de respeito, não somos iguais uns aos outros, mas temos que respeitar as diferenças tanto da cor da pele, opção sexual e o nordestino em si sofre muito preconceito.</i> - <i>Para mim o preconceito com a pessoa preta sempre é desrespeitada e a pessoa pobre é discriminada.</i>
Aspecto 03 Corrupção (02 textos)	<ul style="list-style-type: none"> - <i>O poder e o dinheiro. Quem tem dinheiro pode ser branco ou negro pode tudo.</i> - <i>A corrupção tanto do Estado como do povo.</i>

Quadro 3 Interpretação de questão aberta questionário 02.

Foi estimulante considerar que os educandos da EJA associam as violações de direitos humanos registradas na forma da desigualdade, preconceitos e discriminações de qualquer natureza à ausência de Educação e respeito ao semelhante.

Mesmo com a dificuldade léxica, sintática e semântica de registrarem suas impressões escritas, elas estavam na forma embrionária e puderam ser catalogas nessas unidades temáticas, o que comprova que os educandos da EJA sentem-se abertos ao processo reflexivo e a uma abordagem crítica nas práticas educacionais.

Agrega-se a essa percepção sobre os saberes e viés crítico da EJA e suas contribuições inquietantes e dinâmicas na coleta de dados, da leitura de mundo, a reflexão de Arroyo (2007)

:

A maior parte dos jovens e adultos da EJA são vítimas, exatamente, da rigidez dos tempos escolares desde o pré-escolar e, ainda, teimamos que eles se adaptem à mesma rigidez no tempo da EJA. Será que não há percepção de que não é possível obrigar jovens e adultos que não dominam os seus tempos, que têm que esticá-los, sempre, para poder sobreviver, a modelos rígidos de organização dos tempos escolares? Não esqueçamos que um

jovem e um adulto já têm uma travessia longa, uma travessia de saberes, de percepções, de indagações, que tentou responder, ainda que não saiba ler nem escrever. Não é só quem sabe ler e escrever que se faz indagações sérias e busca respostas sérias. Essa é a nossa concepção letrada que não valoriza os saberes aprendidos na leitura do mundo. Como articular letramento e leitura do mundo? (ARROYO, 2007, p. 13)

Apesar de ser um estudo específico voltado para um caso de EDH, as respostas desses educandos a questionamentos sobre os direitos e cidadania indicam um potencial reflexivo que pode e deve ser explorado, espera-se que essa pesquisa possa estimular mais estudos sobre a EDH na educação básica e, principalmente, na EJA.

De qualquer modo, a coleta de dados buscou demonstrar que a EJA tem um perfil crítico e desejoso de discutir sobre os direitos humanos e é nessa perspectiva que o CEDHIA pode reverter o seu afastamento da EJA e do público noturno, incluindo-os nas discussões, em projetos interdisciplinares, possibilitar formas de acolhê-los nesse processo de reencontro.

6 FIM DA JORNADA OU HORIZONTE PARA NOVOS CAMINHOS

(...) é difícil defender, só com palavras, a vida, ainda mais quando ela é esta que vê, Severina, mas se responder não pude à pergunta que fazia, ela, a vida, a respondeu com sua presença viva.

*E não há melhor resposta que o espetáculo da vida:
vê-la desfiar seu fio, que também se chama vida,
ver a fábrica que ela mesma, teimosamente, se fabrica,
vê-la brotar como há pouco em nova vida explodida*

(...) João Cabral de Melo Neto

Reconhecer a educação como um direito humano em si mesmo, como a forma para se conquistar outros direitos, para garantir-se como cidadão, levando-se em conta fatores como a elevação da autoestima daqueles que perversamente se encontram alijados, excluídos socialmente foi a linha condutora desse trabalho.

Toda sua construção mostrou-se pautada na ideia de que a educação se presta: ao fortalecimento do respeito aos direitos e liberdades fundamentais do ser humano, ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e senso de dignidade, à prática da tolerância, do respeito à diversidade de gênero e cultura, da amizade entre semelhantes, grupos raciais, étnicos, religiosos e linguísticos, isto é, norteou-se por reflexões de relações educacionais mais humanas e a possibilidade de todas as pessoas participarem efetivamente de uma sociedade livre.

Ao final desse trabalho há a certeza de que se entendeu a EDH como essencial para o fortalecimento da autoestima do público da EJA, entretanto não há dúvidas de que as exclusões não são fáceis de serem superadas apenas com boa intenção, há que se ter uma postura mais ativa vinda de não só de políticas públicas que envidem mais esforços para inserir o público da EJA em uma educação de mais qualidade, mas também de seus próprios atores na busca de uma educação pautada no respeito e na dialogicidade.

Trazer o estudo das práticas pedagógicas do CEDHIA como uma experiência exitosa no campo dos direitos humanos mostrou-se acertada, pois é uma discussão muito rara no cenário educacional e experiências exitosas são fonte de estudo e inspiração

A questão elaborada para esse estudo foi respondida a contento, pode-se observar que o CEDHIA, mesmo sendo um espaço não formal, tem um escopo pedagógico no sentido de preparar os educandos do CEEP Isaias Alves, em um sentido amplo, para o exercício da cidadania.

A resposta a esses contextos fez emergir uma possibilidade pedagógica de atendimentos pessoais e de resolução de conflitos que se descortina como uma nova perspectiva de estudo para essa educadora, bem como levou-se a perceber a importância de um espaço de discussão dentro da escola, ou melhor, mais que um espaço de reflexão, um espaço de escuta, onde os educandos se sintam acolhidos e considerados como parte integrante da própria instituição.

Definitivamente o CEDHIA se mostrou um espaço formativo enriquecedor, consolidando o convencimento dessa pesquisadora de que a EDH é uma possibilidade pedagógica de característica ilimitada para contribuir com os processo de empoderamento dos educandos e a formação da cidadania.

O Centro, nessa perspectiva, delineou-se como um espaço diverso e humano à medida que contribui para o crescimento da EDH, ressaltando-se que é de profundo valor por se tratar de um trabalho voluntário em um mundo situado por interesses pessoais, porém não se pode atribuir tão somente os aspectos positivos nos resultados coletados, há que se revelar a faceta contundente de uma realidade não tão bela.

Isso ocorreu, quando se confrontou a realidade dos sujeitos da pesquisa, ou seja, a partir do momento em que se desejou conhecer no CEEP Isaias Alves qual seria esse público da EJA? Por que se encaixavam no perfil de excluídos na esfera do direito à educação ou em razão de outros direitos? E sua vinculação ao CEDHIA?

A EJA do Isaias Alves apareceu combalida e próxima da extinção na unidade escolar o que foi uma descoberta que trouxe pesar, porque, conforme se viu, não há prognóstico de novas turmas e as que existem são concluintes. Percebe-se que essa modalidade permanece em contínuas batalhas para a persecução da educação de qualidade mesmo em um espaço onde a humanização das relações educacionais foi observada.

O perfil social dos educandos da EJA, que representaram os educandos do CEEP Isaias Alves no nosso estudo, é uma clara demonstração das dificuldades vivenciadas na vida moderna. Observou-se a, ausência de trabalho, a desconfiança com o sistema político e do país diante de um panorama de escândalos, esses mesmos homens e mulheres que vivenciam suas dificuldades, se fizeram ouvir e dizer o que pretendiam no campo dos direitos humanos.

Para confirmar esse perfil de exclusão dos alunos da EJA, Arroyo é taxativo no sentido de compreender esses jovens adultos como pessoas possuidoras não só de carências escolares, mas também de inúmeras carências sociais, determinando nessa reflexão que não apenas se devem tratar esses alunos por uma perspectiva de ensino nos moldes formais, mas com uma visão que abranja sua historicidade, a exemplo do que diz:

Urge ver mais do que alunos ou ex-alunos em trajetória escolares. Vê-los jovens e adultos em suas trajetórias humanas. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social (...) (Arroyo, 2005, p. 24)

O papel do educador da EJA transparece como alguém que necessita de maior preparo e formação continuada para lidar com essa diversificação, da mesma forma compreendeu-se que não se podem exigir práticas pedagógicas para a Educação em Direitos Humanos sem que se municie esse trabalhador com uma formação continuada bem fundamentada em ambas categorias, ou seja, construa sua cidadania a partir da discussão dos assuntos que contemplem sua realidade.

Reconhece-se a Educação como um direito humano em si mesmo, como uma forma para se conquistar outros direitos, para garantir-se como cidadão, levando-se em conta fatores como a elevação da autoestima daqueles que perversamente se encontram alijados, excluídos socialmente, aqui representados no estudo pelos educandos da EJA.

Nessa simbiose entre EJA e EDH, na perspectiva de formação da Cidadania, acredita-se na possibilidade de contribuição da Educação Popular calcada nos princípios freirianos da dialogicidade, da amorosidade, da conscientização, da cidadania, critérios que percebemos contemplados nas práticas promovidas pelo espaço não formal representado pelo CEDHIA.

Há a certeza de que Freire ainda é uma representação, na mais profunda essência, de norte para a Educação de jovens e Adultos e para a educação em Direitos Humanos, principalmente, quando se deseja humanizar o espaço escolar.

Vencer as reservas que cercam o direito à educação, devolver o protagonismo a pessoas excluídas, garantir uma educação de qualidade à EJA com oferta, acesso e permanência, incluir as práticas de EDH nos espaços escolares são como a batalha de Ásculo⁴⁶, penosa, sofrida e que exige demais daqueles que se propõem a campear por isso.

Foi possível perceber, também, que a EDH é algo muito mais amplo para estar circunscrito a leitura de artigos de lei ou discursos desalinhados com a prática do respeito.

Como observação limitadora descobriu-se que o potencial do Centro não alcançou a EJA e as demais modalidades do noturno, ainda, pois o trabalho de voluntariado é limitador,

⁴⁶ A referência faz menção à batalha comandada pelo Rei Pirro que lhe trouxe muitas baixas entre os comandados, apesar da vitória. A analogia não considera que as vitórias conseguidas pela EDH sejam ineficazes, mas, efetivamente, são atacadas pela intolerância e desconhecimento de grande parte da população que associa os direitos humanos pela ótica equivocada da impunidade no campo penal.

ele prescinde de grande dose de boa-fé e doação. Necessário se faz que mais iniciativas como a do Centro sejam feitas para o atendimento desses educandos carentes de escuta e valorização social, principalmente com uma maior aproximação da gestão no contato com os educandos da noite.

Seria viável uma maior integração entre o CEDHIA e os professores que atuam na EJA para uma atuação mais humanizadora e de valorização desses educandos e que não sejam circunscritas a componentes curriculares engessados ou numa representação do que se compreende como uma educação bancária, que não encontra mais espaço nos dias atuais.

O contato com os sujeitos, ainda, através da coleta de dados foi determinante para captar o seu desejo em conhecer mais sobre os próprios direitos, bem como indicou o potencial crítico e reflexivo dos sujeitos pelas discussões promovidas por e com eles, pelo registro textual esclarecedor, apesar de suas falhas de letramento, comprovando que a Cidadania é pulsante nas classes da EJA e seus pedidos por mais educação, informação e cultura devem ser escutados de forma sensível.

Um ponto crucial da observação da tríade objeto de estudo – sujeitos da pesquisa – distanciamento impulsionou a intervenção caracterizada no Projeto Dialogando – Direitos Humanos na Escola.

É característica do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos contribuir para a melhoria da EJA dentro dos novos paradigmas educacionais no qual sinalizamos a EDH como um exemplo pertinente.

Assim, havendo a EJA no CEEP Isaias Alves sem que se relacionasse com o CEDHIA foi imperativo intervir criando-se uma provocação através do Projeto Dialogando para que não só os educandos da EJA, mas também as demais modalidades do noturno e a nova gestão que assumira em março de 2015, pudessem entender o potencial formativo do CEDHIA.

O evento foi rico e compensador pelo nível de participação, além do interesse dos educandos da EJA, demais modalidades e educadores presentes. Os reflexos dessa aproximação só poderão ser sentidos pelo CEDHIA diante de um acompanhamento dos casos que surgirem, o que demandaria um tempo que essa pesquisa não dispunha.

Como contribuições desse trabalho profissional-acadêmico deixaram-se:

À Instituição CEEP Isaias Alves

1 O trabalho de intervenção realizado no CEEP Isaias Alves e o projeto disponível para o CEDHIA utilizar em outras edições e turnos. Manter atividades dialógicas dentro da unidade escolar, aumenta o potencial crítico desses educandos e os incentiva à participação cidadã.

2 A elaboração de um relatório com a sugestão de temas de interesse para os educandos da EJA sob a ótica dos direitos humanos e que podem ser ampliados para as demais modalidades do noturno.

3 A criação de uma cartilha sobre Direitos Humanos como produto da pesquisa para divulgação da EDH nas classes da EJA, tendo como base a minha experiência jurídica, docente da Língua Portuguesa e educadora em Direitos Humanos no apêndice e em modelo embrionário. Esse material caracteriza-se por ter uma elaboração centrada nos desejos dos educandos da EJA através dos círculos de diálogo, os temas retratados no material, buscam atender um desejo de conhecimento desses sujeitos.

Acredita-se que a elaboração desse material didático, auxiliará não só os educandos da EJA no CEEP Isaias Alves, mas também em outras unidades escolares, transformando-se numa contribuição da Universidade para a educação básica, bem como uma proposta de divulgação para o programa.

Há nesse momento a conclusão de que a presença da discussão sobre os direitos deve estar cada vez mais presente, a fim de que se combatam os conflitos escolares, evitando-se a animosidade e o preconceito nas relações educacionais, reafirmando-se uma cultura em e para os direitos humanos.

Em caráter institucional propõe-se a criação de espaços formais e não formais para a EDH dentro das escolas estaduais, ampliando o debate e a consciência crítica dos educandos com temas pertinentes aos direitos fundamentais e sociais, individuais ou coletivos. A cidadania precisa ser construída com a participação desses homens e mulheres, respeitando-lhes os saberes, incluindo-os de forma efetiva e respeitosa.

Foi nesse pensamento que essa pesquisadora conduziu seus estudos, pautada em princípios que fortalecessem o sentido humanizador da educação, enquanto processo de construção e formação de cidadania e que ressaltasse a proporcionalidade da conscientização de homens e mulheres da EJA como uma forma de se compreender o mundo e o estar no mundo como sempre disse Freire.

A dissertação representa o fim da jornada de estudos dessa mulher, educanda, educadora, advogada, nordestina que misturou a poesia que circula em sua alma com a ciência que a pesquisa necessita, procurando fazer um estudo relevante para incentivar a Educação em Direitos Humanos na educação básica, bem como deixar em evidência a importância de

homens e mulheres da EJA como seres críticos e dotados de Cidadania, dotados de opiniões consistentes.

Mas também o encerramento dessa etapa descortina o horizonte para um novo caminho de pesquisas e a certeza de que a EJA e a Educação em Direitos Humanos seguirão como objeto de atenção.

Afinal, defender uma educação de dignidade e respeito não é um sonho impossível muito menos aventura quixotesca. É uma questão de perseverança.

Salvador, 2015

Sonho Impossível

*Sonhar. Mais um sonho impossível
Lutar. Quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender
Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão
Voar num limite improvável
Tocar o inacessível chão
É minha lei, é minha questão
Virar esse mundo
Cravar esse chão
Não me importa saber*

Se é terrível demais

*Quantas guerras terei que vencer
Por um pouco de paz
E amanhã, se esse chão que eu beijei
For meu leito e perdão
Vou saber que valeu delirar
E morrer de paixão
E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão.*

(Chico Buarque)

FONTES E REFERÊNCIAS:

ABRAMOVAY, Miriam, et al. O bê-a-bá da intolerância e da discriminação. Brasília, DF: UNICEF (2002).

AGUIAR, Letícia Carneiro; BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega. Movimentos sociais em educação e suas contribuições à política educacional brasileira. Movimentos educacionais e educação de adultos na Ibero-América: lutas e desafios. ANTONIO, Teodoro, p. 61-80, 2011.

ALMEIDA, Dorilda Souza de. Direitos Humanos na Escola, 2005, Monografia, Salvador, 84 fl.

ALMEIDA, Dorilda Sousa de. Talentos Brasileiros 2004 - seleção especial de textos. Rio de Janeiro: Litteris Ed. 2004.

ALVES, Rubem. Escutatória. Crônica Correio Popular, Campinas, 1999. Disponível em http://www.rubemalves.com.br/site/10mais_03.php

ANDRADE, Carlos Drummond. Os Ombros suportam o mundo. Disponível em http://www.releituras.com/drummond_osombros.asp . Acesso em 30 de março de 2015.

ANDRADE, Carlos Drummond Mãos Dadas. Disponível em <http://www.jornaldepoesia.jor.br/drumm3.html>. Acesso em 30 de março de 2015.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de jovens-adultos um campo de direitos e de responsabilidade pública. Diálogos na educação de jovens e adultos organizado por Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. – Autêntica, Belo Horizonte, 2005;

ARROYO, Miguel Gonzalez.. Currículo , Território em disputa. 2º Ed, Petrópolis, RJ Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Outros Sujeitos, outras pedagogias. 2º Ed, Petrópolis, RJ Vozes, 2014.

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. REVEJ@-Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, p. 1-108, 2007. Disponível em http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_MiguelArroyo.html Acessado em 08 de setembro de 2014.

BARBIER, Rene. A pesquisa-ação. Tradução de Lucie Didio. Brasília. Liber livro, 2007.

BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA, Moacir Alves de. Relação professor/aluno. Revista Eletrônica Saberes da Educação, São Roque, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2010. Disponível em http://www.facsaroque.br/novo/publicacoes/publi_RESE-volume1-n1-2010.html

BRASIL. Constituição (1988). Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Lei 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ministério da Educação e Cultura, Brasília, DF 1996.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Brasília, DF , 2013.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação e Cultura, Brasília, DF , 2013.

BRASIL, Marco de referência da educação popular para políticas públicas. Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã, Brasília, 2014. Disponível em Google: <http://www.participa.br/>. Acesso em 27/03/ 2015.

BRASIL. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - - rev. e atual. - - Brasília: SDH/PR, 2010

BRASIL. Parecer CEB/ CNE 11/2000. Conselho Nacional de Educação, Brasília , 2000.

BRASIL. Lei nº 7.210 Lei de Execução penal de 11 de Julho de 1984. Brasília, DF, 1984.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em direitos humanos: de que se trata. Formação de Educadores. Desafios e Perspectivas. S. Paulo: UNESP, p. 309-318, 2003. Disponível em http://gajop.org.br/justicacidade/wp-content/uploads/9_benevides.pdf. Acesso em 09 /07/ 2014.

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. Cidadania e direitos: aproximações e relações. Cidadania, um projeto em construção: minorias, justiça e direitos. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris O professor pesquisador. Introdução à Pesquisa Qualitativa. Ed. Parábola Editorial, 3ª Ed. 2013. São Paulo.

BUARQUE DE HOLANDA, Chico. Sonho Impossível
CAGGIANO, Monica H. A Educação como direito fundamental. Direito à Educação, coordenação de Nina Beatriz Stoco Ranieri e (org) Sabine Righetti – S.P. Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas-DOI: [http://dx. doi. org/10.15603/1982-8993/ml. v2n1p65-82](http://dx.doi.org/10.15603/1982-8993/ml.v2n1p65-82). Múltiplas leituras, v. 2, n. 1, p. 65-82, 2009. Acesso em 12/07/ 2014

CARBONARI, Paulo César. Educação em Direitos Humanos: Aproximações e comentários ao PNDEH. In SILVA, Aida Maria Monteiro. TAVARES, Celma (Org) . Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos. São Paulo : Cortez, 2010.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente. 2011. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

CAPUCHO, Vera. Educação de jovens e adultos prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo, Cortez, 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas em sociais: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf Acesso em 18/07/2014

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais, 5. Ed- Petrópolis, RJ Vozes, 2013

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de pesquisa, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200010&script=sci_arttext . Acesso em 12/04/2015

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. Obrigatoriedade da educação das crianças e adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento?. Nuances: estudos sobre Educação, v. 17, n. 18, 2011. Disponível em <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewArticle/729> . Acesso em 12/04/2015

DELGADO, Guilherme C. Estado atual dos direitos sociais e desafios para futuro breve Direitos Humanos no Brasil 2014. Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. Daniela Stefano e Maria Luiza Mendonça (org.) 1. Ed. São Paulo: Outras expressões 2014.

DELORS, Jacques. A educação ou a utopia necessária. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, 1996.

DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

DIAS, Adelaide Alves. A Escola como Espaço de Socialização da Cultura em Direitos Humanos. Fundamentos Culturais e Educacionais da Educação em direitos Humanos. Vol. II. Ed. Universitária da UFPB. 2008

FAVERO, Osmar. Alfabetização e educação de jovens e adultos na América Latina. Educação de Jovens e Adultos na América Latina, Direito e desafio de todos. UNESCO. 2011.

FERNANDES, Bernardo. Modernidade, Globalização e Diversidade Cultural. Fundamentos Culturais da Educação em Direitos Humanos. Vol. II, João Pessoa. Ed. Universitária. 2008.

FREIRE, Paulo. Conscientização. Teoria e Prática da Libertação. 3º edição. Ed. Centauro, 2008

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 15º edição, Editora Paz e Terra, São Paulo, 1989.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996. 25º Edição, 2002 – (Coleção Leitura). Edição Digital. Disponível em <http://bibliotecauergs.blogspot.com.br/2011/05/livros-de-paulo-freire-disponiveis-para.html> Acesso em 18/07/2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1987.

DE FREITAS, Maria de Fátima Quintal. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana Youth and adult education, popular education and awareness processes. 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602007000100005&script=sci_arttext . Acesso em 09 /10/2013.

GHISLENI, Ana Carolina; SPENGLER, Fabiana Marion. Mediação de conflitos a partir do Direito Fraternal. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

GOHN, MARIA DA GLÓRIA. Reformas educacionais en brasil: actores y procesos participantes en San Paulo (1995-2000). In: 2001 Meeting of de Latin American Studies Association. Washington. 2001. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010025018/reforma.pdf>. Acesso em 15/05/2015

GOMES, Nilma Lino. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. Diálogos na educação de jovens e adultos organizado por Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. –Autêntica, Belo Horizonte, 2005

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. 2006. Revista Brasileira de Educação, Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14 .

KING, Martin Luther. Eu tenho um sonho/I have a dream. Discurso 1963. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/desejos/sonhos/dream.htm> Acesso em 10 de agosto de 2014

KNOLL, Joachim H, A história das Conferências Internacionais da UNESCO sobre a Educação de Adultos - de Elsinore (1949) a Hamburgo (1997): a política internacional de educação de adultos através das pessoas e dos programas. Educação de adultos em

retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA / organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012.

MACEDO, Roberto Sidnei. Etnopesquisa Crítica, Etno pesquisa –Formação. Editora Liber Livro, Brasília.2006

MARTINS-UEM, Mara Lucia; NOMA, Amélia Kimiko. Educação e neoliberalismo: diálogo com o relatório Jacques Delors e os PCNS. Disponível em http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Gestao_e_politicas_educacionais/Trabalho/01_46_46_t885.pdf . Acesso em 29 /06/2015

MORAES, Vinícius. Operário em Construção. Publicado em 1959, Rio de Janeiro Disponível em <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/o-operario-em-construcao> . Acesso em 06 de março de 2015.

NETO, João Cabral de. Morte e Vida Severina. Auto de Natal Pernambucano. Texto digital disponível em http://www.portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/leit_online/joao_cabral.pdf. Acesso em 06/11/2014.

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos, direitos, concepções e sentidos. Tese de doutorado, Niterói. 2005.

PANNUNZIO, Eduardo, O Poder Judiciário e o Direito à Educação. Direito à Educação, coordenação de Nina Beatriz Stoco Ranieri e (org) Sabine Righetti – S.P. Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Ciladas da diferença. Tempo Social, v. 2, n. 2, p. 7-33, 1990.

RIVERO, José. Educação de Jovens e Adultos, passado de histórias, presente de promessas. Educação de Jovens e Adultos na América Latina, Direito e desafio de todos. UNESCO. 2011

RANIERI, Nina Beatriz. Os Estados e o Direito à Educação na Constituição de 1988: Comentários acerca da Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal. Direito à Educação, coordenação de Nina Beatriz Stoco

ROCHA. José Cláudio. Guia de Educação em Direitos Humanos. Camaçari, UNEB, Bahia, 2009.

ROCHA. José Cláudio. Metodologia da Pesquisa para graduação e pós-graduação presenciais e EAD. Uma introdução à abordagem baseada em direitos.

SACAVINO, Susana. Direitos Humanos e Políticas Públicas no Brasil. 2008. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/tosi/textos.htm>. Acesso em 19/03/2015

SANTOS, Boaventura de Souza. Pode o direito ser emancipatório? Revista Crítica de Ciências Sociais. 2003. Disponível em <https://rccs.revues.org/1180> Acesso em 07 de outubro de 2015.

SAVIANI, DERMEVAL. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. Educação & Sociedade, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87328534006> . Acesso em 09/02/2015

SOUZA, Paulo Renato. A educação ou a utopia necessária. Prefácio à publicação brasileira de Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 1996, São Paulo. Ed.Cortez.

SILVA, Aida M. Monteiro e TAVARES, Celma (org.). Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos, São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SILVA, Aida M. Monteiro. Escola pública e a Formação da Cidadania: Possibilidades e Limites. Tese de doutoramento. São Paulo, 2000.

SILVEIRA, Maicon Cândido. O neoliberalismo e a educação no Governo de FHC. Revista Senso Comum, nº 1, 2009, p. 50-66.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. al. (Org.). Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007

WEBER, Thadeu. A ideia de um "mínimo existencial" de J. Rawls. Kriterion: Revista de Filosofia, v. 54, n. 127, p. 197-210, 2013.

UNESCO. Plano de Ação. Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. Primeira Fase. Publicado em 2006 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH).

UNESCO. Declaração de Dakar. Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação Em Dakar, Senegal, de 26 a 28 de abril de 2000. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html> Acesso em 11/05/2015.

UNESCO Educação de adultos em retrospectiva. 60 anos de CONFINTEA. organizado por Timothy Denis Ireland e Carlos Humberto Spezia. – Brasília: UNESCO, MEC, 2012.

UNESCO. Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos. Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro.1997, Brasília. SESI-UNESCO

UNESCO. Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, 1996, São Paulo. Ed.Cortez.

TOSI, Giuseppe. A Universidade e a educação aos direitos Humanos. Artigo digital. 2008. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/tosi/textos.htm>. Acesso em 19/03/2015

VIANNA, Heraldo Maecelim. *Pesquisa em educação - a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIOLA, Solon Eduardo A.. Política de Educação em Direitos Humanos. In SILVA, Aida Maria Monteiro. TAVARES, Celma (Org) . *Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos*. São Paulo : Cortez, 2010.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *Educação em e para os Direitos Humanos: Conquista e Direito. Fundamentos Culturais e Educacionais da Educação em direitos Humanos*. Vol. II. Ed. Universitária da UFPB. 2008

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *Educação em Direitos Humanos*. In: *Educação e Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

WEBER, Thadeu. A ideia de um "mínimo existencial" de J. Rawls. *Kriterion* [online]. 2013, vol.54, n.127, pp. 197-210. ISSN 0100-512X.

APÊNDICE

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA 	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/CAMPUS I – SALVADOR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
MESTRANDA Margarida Maria Silva Rocha	ORIENTADORA Profª Doutora – Maria Gonçalves da Conceição

ENTREVISTA

Trata-se de entrevista desenvolvida para uso na pesquisa aplicada do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - Mestrado Profissional (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), onde elaboro estudos como aluna regular, tendo como orientadora a Professora Doutora Maria Gonçalves da Conceição. A pesquisa que conduzo encontra-se intitulada como *Educação em Direitos Humanos e a relação com a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da formação da Cidadania: A experiência do CEDHIA*, e pretende analisar como o Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDHIA) promove a inserção da Educação em Direitos Humanos dentro da Educação de Jovens e Adultos que acontece no Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional e Tecnologia da Informação Isaias Alves (CEEP/ICEIA), como pioneiro nessa prática. O estudo se propõe também a analisar a EJA sob a perspectiva da Educação em direitos humanos, suas aproximações e distanciamentos levando-se em consideração quais são seus marcos legais e políticas públicas em que se inserem.

1. Quais foram os principais projetos, programas e ações articuladas pelo CEDHIA e quais os que estão em planejamento? Há algum apoio institucional?

2. Quais são os principais problemas, desafios e conquistas vivenciadas durante a existência do CEDHIA?

5. Existe alguma proposta de mediação de conflitos no CEDHIA para a diminuição dos conflitos escolares? De que forma isso ocorre?

6. Os alunos procuram o CEDHIA para algum registro sobre violação dos direitos humanos? Em caso positivo, quais os mais frequentes?

Obrigada pela colaboração
Margarida Maria S. Rocha
Mestranda MPEJA

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA 	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/CAMPUS I – SALVADOR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
MESTRANDA Margarida Maria Silva Rocha	ORIENTADORA Profª Doutora – Maria Gonçalves da Conceição

RESPOSTAS REGISTRADAS EM E-MAIL PARA O ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO CEDHIA.

1. Os principais projetos e ações articuladas pelo CEDHIA e os que estão em planejamento.

O Adolescente e a família – Dra. Tânia Duplatt; Lugar de mulher é em todo lugar – Ivete Sacramento Reitora da UNEB; Direitos Humanos – Filosofar é preciso – Dra. Márcia Guedes – Promotora de Justiça da Infância e Juventude; Água, qualidade de vida – Tânia Dourado; A Arte na defesa dos Direitos Humanos – Valda Bulhões da Direc 1/A; Direitos Humanos Constituição e Justiça – ALED/UFBA; Violação dos Direitos Humanos nas escolas – Dr. Lidivaldo Reaiche Brito Chefe Maior do MP; A Questão do Negro na Sociedade – Ins. Cultural Steve Biko; Direitos do trabalhador – Dr. Milton Gomes – Auditor Fiscal; Leitor Cidadão – Prevenção e Enfrentamento do Bullying - Promotoria de Justiça; Cidadania e Política: Eleição Simulada – Tribunal Eleitoral; Educação: Dever da Família e da Escola; Cidadania e Vida – Drogas tô fora MP; Estudo do ECA sobre os direitos da Criança e do Adolescente MP; Reagindo contra a Violência Doméstica; Redução da Maioridade Penal; Código da Defesa do Consumidor; O Papel dos Direitos Humanos na Sociedade Contemporânea; Encontro com os Pais: Diálogo: Como evitar a violência na Escola – Liliane Tavares; Aluno Cidadão, Rumo à Educação – UNIRB; Participação na Marcha Nordestina pela Cultura da Paz e Não Violência; A OAB Vai à escola – OAB; Descobrimos Aptidões – Faculdade Ruy Barbosa e outros.

Em planejamento: Alienação parental com o Tribunal de Justiça; Direitos Humanos – Mediação de Conflitos com o Ministério Público; Educação para o Trânsito na Defesa da Vida com o DETRAN.

2. Os principais problemas, desafios e conquistas durante a existência do CEDHIA.

Problemas – falta de pessoal. Já houve tempo de termos seis assistentes sociais; cinco profs. voluntários, estagiários, e depois saem para trabalhar, problemas familiares etc. Desafios – levar adiante o projeto e alguns profs. contrários logo no início. Conquistas – vários projetos realizados; Bolsas de estudo para os alunos (inglês, espanhol e informática); empregos; notas em jornais e Diário Oficial do Estado; Certificados de reconhecimento pelo trabalho realizado e as Instituições convidadas nunca faltaram ao convite.

3. Proposta de mediação de conflitos para a diminuição dos conflitos escolares. Desenvolvimento e prática.

Desde a criação do Cedhia que mediamos os conflitos, aliás, o Cedhia foi criado com essa intenção e esse foi o principal objetivo. Eu como professora de Filosofia no primeiro dia de aula eu passava um questionário com várias questões para que eu pudesse conhecer melhor os alunos. O questionário além de perguntas sobre a vida deles, também queria saber o que eles achavam da vida, da morte, da felicidade, da tristeza, dos prazeres e das alegrias, tinha sempre uma preocupação com eles. Olhava para eles e notava na fisionomia algum tipo de problema, quando perguntava o aluno geralmente respondia que estava tudo bem e depois quando eu saía da sala ele estava me esperando para falar das suas dores, dificuldades e etc. lembro-me de uma aluna que queria se suicidar devido um problema familiar, já estava tudo certo, seria através do enforcamento com os lençóis dela. Através do diálogo eu pude evitar. Outro aluno descobriu que o homem que a mãe estava morando havia matado a esposa no Rio de Janeiro. Ele era guarda noturno e o revólver que ele utilizava para trabalhar tinha sido o mesmo do assassinato. O Cedhia se interveio no caso, orientou o aluno a fazer a denúncia na delegacia do bairro e a pessoa foi chamada para depor e terminou descobrindo tudo e ele foi preso e voltou para o Rio de Janeiro. Outro caso, através do estudo de texto em uma determinada aula uma aluna pediu para eu sair um pouco da sala e me relatou que o pai aliciava ela e uma irmã de onze anos. A mãe sabia de tudo e fingia não saber, por não ter uma profissão e necessitar dele financeiramente. A aluna de 16 anos já não aguentava mais a situação. E outras tantas que eu procurava resolver tudo calada. Quando eu tive a ideia do Cedhia, eu segurei com o propósito de fazer a mediação de conflitos. É feita de aluno/ aluno; aluno /professor; aluno/diretor; pais/filhos; aluno/funcionário; funcionário/funcionário.

4. Informações sobre a procura do CEDHIA para registro sobre violação dos direitos humanos e os mais frequentes.

Uma vez entrou correndo um aluno da Escola Técnica chorando e tremendo muito, alegando que dois fiscais da Prefeitura queriam pegar ele, vinham observando ele no ônibus, quando ele mostrou o cartão de passe, o fiscal desconfiou que o cartão não era dele, então parou e já ia dando um murro quando ele saiu correndo e terminou entrando no ICEIA, dizendo que sabia da existência do CEDHIA, a funcionária deixou entrar e logo eu fui atendê-la. Ele relatou o ocorrido, dizendo que os dois fiscais estavam lá fora vestindo coletes amarelos, eu então, telefonei para o pai, logo que o pai chegou estacionou o carro atrás do colégio e o aluno saiu pelos fundos e enquanto isso eu fui falar com eles, dizendo que se houvesse alguma coisa com o aluno eu denunciaria na Prefeitura e na delegacia e logo foram embora. Passamos uma semana observando o caso até perceber que estava tudo bem.

A outra foi bem recente. Um pai veio ao CEDHIA denunciar que o seu filho de 16 anos estava usando drogas, maconha e cocaína e estava sendo jurado de morte por policiais militares no local da sua residência, alegando que ele tinha tomado o celular da mulher de um deles. E depois da conversa do filho percebi outra história e orientei a tirar o menino de lá, até tomar às providências cabíveis.

5. Relação dos educandos do EJA com o CEDHIA

Através de participação de projetos. Todos os projetos feitos nos três turnos, eles participam. Quando surge a necessidade de mediação de conflitos os alunos nos procuram no turno diurno. Existe a dificuldade de funcionamento à noite. Em um determinado momento criamos um plantão de atendimento às cinco horas, mas não funcionou, eles marcavam, mas não apareciam. Preciso criar uma estrutura para funcionar no noturno. Já tentamos de outras formas e também não deu certo. Estou aguardando a oportunidade, tenho certeza que irá chegar o momento.

6. Possibilidades de transversalidade do CEDHIA na Ed. de Jovens e Adultos. Explique

O problema é que como o CEDHIA não funciona ainda à noite, pensou-se na possibilidade do CEDHIA ter essa participação no curso, através de um acordo com a Faculdade Vasco da Gama e UNIALSELVE (estagiários do curso de Serviço Social). Mas ainda não deu certo às negociações.

7. Necessidade do CEDHIA ser mais conhecido pela modalidade EJA dentro do CEEP/ICEIA

Penso que se tivesse a possibilidade de abrir à noite, seria o ideal, mas estamos nos esforçando para fazer o atendimento ao alunado do turno noturno. Essa semana, dia 11\12\2014, um aluno do noturno foi atendido.

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA 	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/CAMPUS I – SALVADOR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
MESTRANDA Margarida Maria Silva Rocha	ORIENTADORA Profª Doutora – Maria Gonçalves da Conceição

QUESTIONÁRIO 01

Trata-se de questionário desenvolvido para uso na pesquisa Educação em Direitos Humanos como ponte entre a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Cidadania, onde elaboro estudos sob a supervisão da Profª Drª Maria Gonçalves da Conceição Santos. O estudo pretende analisar como o Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDHIA) promove a inserção da Educação em Direitos Humanos dentro da Educação de Jovens e Adultos que acontece no CEEP/ICEIA.

É possível responder ao questionário: SIM () NÃO ()

1. Qual a sua idade?

() Entre 15 e 25 () Entre 26 e 35 () Entre 36 e 45 () Mais de 45 anos

SEXO

() Masculino () Feminino

Você exerce alguma atividade remunerada? () Sim () Não

2. Em caso afirmativo qual? _____

3. Sobre os Direitos humanos na forma em que conhece, sinalize:

Direitos Humanos	Satisfaz muito	Satisfaz	Satisfaz Pouco	Não satisfaz
Direito à vida				
Direito à liberdade				
Direito à igualdade				
Direito à educação				
Direito à moradia e propriedade				
Direito à saúde				
Direito à participação política.				
Direito à segurança				

4. O conhecimento sobre os direitos humanos trabalhados na escola pode proporcionar:

EDH na escola	Satisfaz muito	Satisfaz	Satisfaz Pouco	Não satisfaz
Conhecer sobre os direitos dentro e fora da escola.				
Identificar ações de discriminação				
Evitar as formas de violação aos direitos humanos.				
Tornar-se uma pessoa mais justa.				
Tornar-se um cidadão participante e consciente				
Conquistar novos direitos.				

5. Com relação ao Centro de Educação em Direitos Humanos do ICEIA (CEDHIA)

CEDHIA	Satisfaz muito	Satisfaz pouco	Satisfaz	Não satisfaz
Nunca ouviu falar				
Responda em caso positivo				
Conhece e já esteve lá				
Conhece, mas nunca esteve lá				
Responda caso tenha conhecimento da existência do CEDHIA				
Possibilita melhoria nos conhecimentos dos meus direitos				
Promove ações de cidadania.				
Auxilia na resolução de problemas.				
É um espaço de diálogo na escola				

6. De que forma os Direitos Humanos podem ser trabalhados no CEEP Isaias Alves?

_____ de _____ 2015

Obrigada por ajudar

 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA 	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/CAMPUS I – SALVADOR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
MESTRANDA Margarida Maria Silva Rocha	ORIENTADORA Profª Doutora – Maria Gonçalves da Conceição

Atividade Diálogo II-a desenvolvida para o conhecimento de Educação em Direitos Humanos no Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional em Tecnologia da Informação Isaías Alves com os alunos da EJA e PROEJA.

Os Estatutos do Homem - Thiago de Mello (1964)

(Ato Institucional Permanente)

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade.

agora vale a vida,
e de mãos dadas,
marcharemos todos pela vida verdadeira. (...).

Artigo IV

Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem.
Que o homem confiará no homem como a palmeira confia no vento, como o vento confia no ar, como o ar confia no campo azul do céu.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido
o reinado permanente da justiça e da claridade,
e a alegria será uma bandeira generosa para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo 5º da Constituição Federal - Está na lei, é meu direito.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

I- homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Parte II

Atividade Diálogo II desenvolvida para o conhecimento de Educação em Direitos Humanos no Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional em Tecnologia da Informação Isaiás Alves com os alunos da EJA .

Idade () Entre 15 e 25 () Entre 26 e 35 () Entre 36 e 45 () Mais de 45

Sexo Masculino () Feminino ()

Essa é a minha opinião:

Refletindo sobre o poema de Thiago de Melo O Estatuto do Homem, os artigos da Constituição Brasileira de 1988 e da Declaração Universal dos direitos humanos, conte para mim o que você acha que é importante preservar os seus direitos.

Declaração dos Direitos Humanos:

Artigo VII – Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viola a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Você Concorda com esse artigo ? SIM () NÃO ()

Para você o que provoca a desigualdade, discriminação e preconceito?



UNEB



DIALOGANDO



DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

Salvador – Bahia

2015

APRESENTAÇÃO

O projeto *Dialogando– Direitos Humanos na Escola* é uma parceria entre o Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e o Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves (CEDHIA) , tendo como objetivo promover a discussão sobre Direitos Humanos na Escola.

O Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos busca a valorização da educação de qualidade dentro da modalidade de Jovens e Adultos, estendendo-se a toda educação básica. Nesse sentido o CEEP ISAIAS ALVES foi escolhido para um Estudo de Caso pela Mestranda Margarida Rocha diante da contribuição dessa instituição com a Educação em Direitos Humanos que é essencial para os educandos terem acesso a outros direitos.

Diante de tal importância é que surge o conceito do evento *Dialogando - Direitos Humanos na Escola*, tendo em vista a necessidade de se difundir o pensamento de valorização da vida e da dignidade humana no espaço escolar, lugar em que se desenvolve o conhecimento, mas que também presencia conflitos. Portanto uma escola humanizada educa para uma convivência multiétnica na construção vida social harmoniosa e empoderamento de homens e mulheres.

O Centro Estadual de Educação Profissional em Apoio Educacional Tecnologia da Informação Isaias Alves tem marcado a sua presença desde 2001 no cenário educacional como um baluarte na Educação em Direitos Humanos pela relação com o Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves (CEDHIA), portanto escolhido como uma representação do alcance da educação em Direitos Humanos na escola.

Em virtude desse contexto histórico o CEDHIA ingressa como parceiro nesse projeto para promover a discussão dos Direitos Humanos e sua importância no contexto escolar para todos os educandos do ensino noturno do CEEP-ISAIAS ALVES e essencialmente os da modalidade Educação de Jovens e Adultos no qual está inserido o vínculo com o MPEJA.

Acreditamos que a Educação em Direitos Humanos pode ultrapassar as fronteiras da sala de aula e tornar-se mais viva mediante discussões que estimulem a reflexão crítica dos educandos jovens, adultos e idosos.

JUSTIFICATIVA: O processo de observação do campo de pesquisa e o contato com seus sujeitos conduzem a reflexões sobre os interesses e necessidades de educandos, educadores, direção do CEEP ISAIAS ALVES e coordenação do CEDHIA.

Nesse sentido a postura de pesquisadora implicada, em caráter colaborativo, suscitou a compreensão de que se precisa um aprofundamento das discussões sobre a Educação em

Direitos Humanos no ensino noturno e EJA, principalmente sobre a relevância histórica e social na comunidade do CEEP ISAIAS ALVES e sua defesa dos direitos humanos representado pelo CEDHIA.

A ampliação do diálogo e conscientização sobre a importância da preservação dos direitos fundamentais e o exercício da cidadania, faz parte do processo educativo de uma escola humanizada e coadunada com o desejo de uma sociedade democrática.

O evento *Dialogando – Direitos Humanos na Escola* possibilitará divulgar o trabalho do CEDHIA e CEEP ISAIAS ALVES à comunidade acadêmica e instituições ligadas aos direitos humanos, aproximando o ensino superior e a educação básica em dialogar sobre a importância da Educação.

OBJETIVOS:

- Sensibilizar a comunidade escolar frente ao tema dos direitos humanos;
- Estimular a dialogicidade entre professores e alunos do CEEP ISAIAS ALVES.
- Proporcionar à comunidade escolar a oportunidade de buscar esclarecimentos sobre os seus direitos e procedimentos através do CEDHIA com a finalidade de promover o maior acesso à justiça e igualdade por parte de todos;
- Promover o CEEP ISAIAS ALVES como um espaço dialógico e voltado para a defesa dos direitos humanos;
- Proporcionar a interação do CEEP ISAIAS ALVES e CEDHIA com outros espaços de defesa dos Direitos Humanos a exemplo do Observatório da Educação: Direitos Humanos, Cidadania e Violência (OBEDHCV) e a comunidade acadêmica da UNEB.

METODOLOGIA

O evento *Dialogando – Direitos Humanos na Escola* seguirá como percurso metodológico a apresentação de pessoas ligadas à área dos direitos humanos e comunidade escolar de forma dinâmica, sem se estender demasiadamente, visando tempo para as interações entre os educandos, educadores e convidados.

As falas serão intercaladas com apresentações culturais de cunho social que possibilitem a reflexão dos participantes e interação com o público.

Salienta-se que a participação de educandos e educadores nas apresentações culturais serão bem vindas, ao passo que solicitamos o auxílio da direção em convidar alguém da comunidade escolar para que partilhe suas habilidades neste momento.

Encerradas as participações será aberto o momento de dialogicidade em que os participantes possam interagir com suas opiniões e dúvidas.

PROGRAMAÇÃO:

Local: Salão Nobre do CEEP ISAIAS ALVES

Data: 16 de junho de 2015

Turno Noturno – Horário 19:00 às 21:00

Composição da mesa – Diretor da instituição Professor Ruy José Braga Duarte, convidados: Éverton Nova e Dorilda Almeida, representante dos professores (seleção feita pela direção), representante dos alunos (seleção feita pela direção). Mediadora Margarida Rocha (Mestranda MPEJA-UNEB).

Abertura do evento – Mediadora convidando o Diretor Ruy José Braga Duarte para que proceda a abertura dos trabalhos - 15 minutos.

Apresentação Cultural – Atividade de dança realizada por membro da comunidade escolar – 15 minutos

Diálogo I – Direitos humanos – Minha identidade, minha comunidade. Convidado - Professor Éverton Nova. Mestrando do GESTEC (UNEB), membro do Observatório de Direitos Humanos (OBEDHCV). 15 minutos

Diálogo II - Direitos Humanos na Escola e o Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves – CEDHIA Convidada – Professora Dorilda Almeida, Coordenadora do CEDHIA. 15 minutos

Convite ao diálogo - Momento para os alunos e professores expressarem suas impressões. 15 minutos.

Encerramento – Agradecimentos .

Recursos: Som, microfone, Data Show, água, copos etc.

Apoio

Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos.

Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves.

Grupo de Pesquisa Educação em Direitos Humanos.

Observatório de Educação em Direitos Humanos Cidadania e Violência.



Educação em Direitos Humanos



CARTILHA CIDADÃ PARA A EJA

Salvador – 2015

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Versão Popular de Frei Betto

Todos nascemos livres e somos iguais em dignidade e direitos.

Todos temos direitos à vida, à liberdade e à segurança pessoal e social.

Todos temos direito de resguardar a casa, a família e a honra.

Todos temos direito ao trabalho digno e bem remunerado.

Todos temos direito ao descanso, ao lazer e às férias.

Todos temos à saúde e assistência médica e hospitalar.

Todos temos direito à instrução, à escola, à arte e à cultura.

Todos temos direito ao amparo social na infância e na velhice.

Todos temos direito à organização popular, sindical e política.

Todos temos direito de eleger e ser eleito às funções de governo.

Todos temos direito à informação verdadeira e correta.

Todos temos direito de ir e vir, mudar de cidade, de Estado ou país.

Todos temos direito de não sofrer nenhum tipo de discriminação.

Ninguém pode ser torturado ou linchado.

Todos somos iguais perante a lei.

Ninguém pode ser arbitrariamente preso ou privado do direito de defesa.

Toda pessoa é inocente até que a justiça, baseada na lei, prove o contrário.

Todos temos liberdade de pensar, de nos manifestar, de nos reunir e de crer.

Todos temos direito ao amor e aos frutos do amor.

Todos temos o dever de respeitar e proteger os direitos da comunidade.

Todos temos o dever de lutar pela conquista e ampliação destes direitos.

FICHA TÉCNICA

Texto e organização – Margarida Maria Silva Rocha (Mestranda MPEJA)

Orientadora – Maria Gonçalves da Conceição Santos

Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos – MPEJA

Ilustrações web – domínio público

SUMÁRIO

	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA QUÊ?	171
1	QUAIS OS MEUS DIREITOS? COMO GARANTIR MINHA CIDADANIA?	172
2	EDUCAÇÃO É DIREITO FUNDAMENTAL.	173
3	SAÚDE É BOM E EU GOSTO	175
4	CRIANÇAS E ADOLESCENTES – A PROTEÇÃO DE VULNERÁVEIS.	178
5	VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES! UM ATO DESUMANO.	181
6	OS TRABALHADORES QUE MOVIMENTAM O PAÍS	183
7	O MUNDO DA DEFICIÊNCIA – TODO RESPEITO É ESSENCIAL	187
8	A DIGNIDADE E RESPEITO DO AMOR ENTRE IGUAIS	190
9	OS IDOSOS – A COMPREENSÃO DO ENVELHECIMENTO.	191
10	AS GRADES NÃO INTERROMPEM DIREITOS	193
11	ABUSO DE AUTORIDADE (PRISÃO ILEGAL, TORTURA, VIOLÊNCIA POLICIAL), COMO AGIR?	196
11.1	HABEAS CORPUS - UM REMÉDIO JURÍDICO	198
12	RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO, NÃO HÁ LUGAR PARA ELES NA NOSSA VIDA	200
13	CONCLUSÃO	202

EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS PARA QUÊ?



O mundo de hoje encontra-se atingido por muitas situações de violência, preconceito e abusos. Frequentemente nos deparamos com cenas de injustiça social que nos causa indignação, no entanto como reagir a elas se essas injustiças nos atingem?

Os direitos humanos são princípios defendidos há muitos anos pela comunidade internacional para a proteção e garantia da humanidade. Uma nação que respeite esses direitos deve proteger os cidadãos em situações de violação

A Educação em Direitos Humanos busca levar aos espaços educacionais o diálogo sobre os nossos direitos de forma acessível, a fim de que não sejamos prejudicados nos nossos interesses e na nossa cidadania. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) incentiva iniciativas pedagógicas para a divulgação dos direitos em todas instâncias educacionais.

Esta cartilha foi elaborada como um instrumento de fácil identificação em relação aos direitos humanos, além de situações de risco e violações. Com esse material informativo você poderá saber onde encontrar ajuda e quais os mecanismos jurídicos que podem lhe auxiliar, além das informações sobre como denunciar.

Principalmente, ela trará a noção de como é importante estarmos informados sobre os nossos direitos para que ideias erradas sobre eles não permaneçam prejudicando toda a população.

A Cartilha Cidadã para a EJA foi criada como resultado pesquisa realizada no MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (MPEJA-UNEB) e tem como intuito levar a informação sobre os Direitos Humanos na EJA.

Sermos mais tolerantes e aceitarmos a diversidade na convivência diária são algumas formas de contribuir para uma sociedade mais justa e humana, respeitar os direitos alheios também é uma forma de contribuir para a cidadania ativa.

O cidadão tem o direito de exigir do Estado o cumprimento e o respeito aos direitos humanos.

Boa leitura
Margarida Rocha

1 QUAIS OS MEUS DIREITOS? COMO GARANTIR MINHA CIDADANIA?



Nós temos no Brasil um importante documento de defesa dos direitos humanos: a Constituição Federal do Brasil criada em 1988. Entre todos os direitos que você possui o mais importante é o DIREITO À VIDA da qual ninguém pode ser privado.

Mas também muitos outros direitos estão assegurados na Constituição como o direito à educação, à saúde, à família, à moradia, trabalho, previdência.

Há ainda o direito de participação política, por isso a responsabilidade com o voto é fundamental, porque os governantes é que irão gerenciar as verbas para o acesso aos direitos garantidos na Constituição Federal (1988). Os direitos humanos são considerados universais, isto é, todas as pessoas tem direito a ter direitos.

Mesmo assim, os direitos podem vir classificados em algumas categorias:

Direitos Cívicos- São os direitos reconhecidos pelas convenções internacionais e pelo Estado como indispensáveis e são vinculados à liberdade de modo geral. São eles: direito à liberdade de opinião, igualdade perante a lei, direito de ir e vir, direito à liberdade de religião, direito a um julgamento justo, direito de contrair contratos válidos e direito de acesso à justiça.

Direitos Políticos – São aqueles que reconhecem o direito do cidadão intervir na vida política da cidade e do país. Os direitos políticos são respaldados no art. 21 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. São eles – o direito à liberdade de reunião, o direito de votar e ser votado, o direito de pertencer a um partido político, o direito de associação, o direito de participar de movimentos sindicais e sociais.



Direitos Sociais - Os direitos sociais são vivenciados intensamente pela população à medida que usufruem de serviços fornecidos pelo Estado e estão previstos no art. 6º da Constituição Federal. São eles: direito à educação, direito à saúde, direito à alimentação, direito ao trabalho, direito à moradia, direito ao lazer, direito à segurança, direito à previdência social (aposentadoria), proteção à maternidade e à infância, direito à assistência aos desamparados, direito dos negros, direito dos povos indígenas.



Direitos culturais – Para uma vida digna é importante preservar os direitos que se relacionam com sua identidade cultural, ou seja, que preservem a memória coletiva do seu povo resguardando esse conhecimento, além do mais esses direitos promovem o direito de criação e estão previstos no art. 27 da Declaração Universal de Direitos Humanos e no art. 215 da Constituição Federal. São eles: O direito à

educação (mais uma vez resguardado), o direito de participar da vida cultural, o direito ao conhecimento científico e tecnológico, o direito à informação, o direito autoral.

O campo dos direitos culturais protege também o patrimônio cultural brasileiro e o livre exercício dos cultos religiosos.



Direitos econômicos – A proteção dos direitos econômicos tem profunda relação com o mundo do trabalho e se referem à produção, distribuição de rendas e consumo. Nesse campo a proteção dos direitos visa resguardar as relações trabalhistas de forma igualitária para homens e mulheres, assegurando as condições de remuneração justa, higiene e segurança, o direito ao lazer, ao descanso remunerado, o direito de fundar e se associar a sindicato e o direito de greve. Nesse campo, também, se desenvolveram algumas proteções adicionais como o salário-família, o direito de mães e gestantes, vedação ao trabalho infantil e ao trabalho escravo.

Aqui também se enquadram o direito à propriedade rural e urbana e o direito do consumidor (muito importante).

Direitos Ambientais – Esses direitos se relacionam com a forma de preservação do meio ambiente, utilizando os recursos naturais de forma sustentável. A natureza precisa ser preservada se a humanidade deseja sobreviver e deixá-la para as futuras gerações. Isso não é papel apenas dos ambientalistas, faz parte da cidadania, economizar água, energia elétrica, não jogar lixo de forma inadequada.

ELES PODEM AJUDAR:

Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100
5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004

OAB-BA – Ordem dos Advogados do Brasil – Seção Bahia - Rua Portão da Piedade, nº 16
(Antiga Praça Teixeira de Freitas) Barris - CEP: 40.070-045 - Salvador / Bahia / Brasil

SJCDH - Secretaria da Justiça Cidadania e Direitos Humanos Bahia
4ª Avenida n 400 - 1º andar - CAB.
CEP 41.745-002 - Salvador - Bahia. Fone: (71) 3115-4134

2. EDUCAÇÃO É DIREITO FUNDAMENTAL.

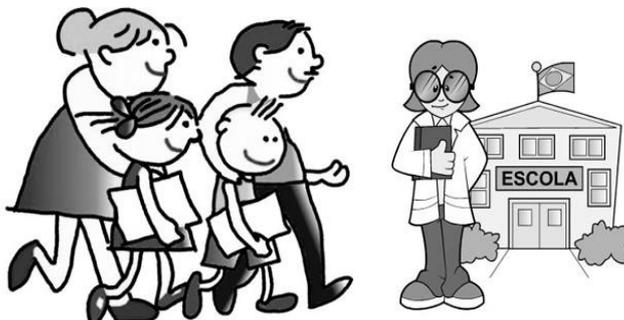
A educação é um dos principais direitos resguardados em nossa Constituição. É determinada como um dever do Estado e da Família e passa pela ideia da concessão de um ensino público, gratuito e de qualidade. O artigo 205 da Constituição Federal 1988 garante isso: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”

Além da Constituição existe o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) que protege esse direito em seus artigos 53 a 58, caracterizando o acesso de todas as crianças e adolescentes em um escola pública e gratuita mais próxima de sua residência. A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96) é que organiza o sistema educacional brasileiro e suas modalidades.

VOCÊ PRECISA SABER QUE:

É dever do Estado garantir à criança e ao adolescente:

- Ensino fundamental (da 1ª à 8 série), obrigatório e gratuito, inclusive para os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso na idade esperada;
- Ampliar gradativamente a oferta do ensino médio (colegial);
- Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência (de preferência na rede regular de ensino);
- Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística;
- Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do trabalhador;
- Atendimento no ensino fundamental, através de programas que garantam material didático-escolar,



Jovens, Adultos (as) e Idosos (as) também podem estudar – Sabemos que com a necessidade de sustento, às vezes, é difícil terminar os estudos. Mas você precisa saber que a oferta de vagas é obrigação do Estado como administrador.

Os educandos Jovens, Adultos (as) e Idosos (as), que desejarem, podem se matricular, regularmente, na rede pública para finalizar o ensino fundamental e médio, existem outras modalidades que possibilitam o retorno aos estudos são: a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de educação de jovens e Adultos) PROEJA.

Você ainda pode se beneficiar com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Esse programa favorece a busca por qualificação técnica e profissional e é ofertado por toda rede pública (federal, estadual e municipal) além da possibilidade através das instituições SENAI, SENAT, SENAC e SENAR, todos de forma gratuita.

VIOLAÇÕES – Caso não tenha sido possível conseguir vagas em escolas públicas próximas a sua casa, solicite um comprovante da instituição de ensino para que comprove a ilegalidade.

A negativa da escola é sujeita a um processo de acordo com o artigo 246, parágrafo único da Constituição Estadual da Bahia.

ELES PODEM AJUDAR:

Defensoria Pública - Sede da Defensoria – Sussuarana Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. MultiCab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71- 3117-9186/9187

A triagem da Defensoria acontece das 8h às 12h, de segunda a sexta, nos seguintes locais:

Casa de Acesso à Justiça I - Rua Arquimedes Gonçalves, nº 313, Jardim Baiano. Tel: 3116-6777

Casa de Acesso à Justiça II - Rua José Duarte, 56 – Tororó. Tel: 3116-0510 / 0518

Diretoria Regional de Educação – Avenida França Comércio, nº 0-2 CEP 40010-000, Tel – 3243-7478

OAB-BA – Ordem dos Advogados do Brasil – Seção Bahia - Rua Portão da Piedade, nº 16 (Antiga Praça Teixeira de Freitas) Barris - CEP: 40.070-045 - Salvador / Bahia / Brasil

Secretaria e Educação do Estado da Bahia - 5ª Avenida Nº 550, Centro Administrativo da Bahia - CAB, Salvador, Bahia, Brasil, CEP: 41.745-004 | Tel.: (0xx71) 3115.1401/3115.9094

Secretaria Municipal da Educação - solar Boa Vista de Brotas, S/N, Engenho Velho de Brotas, CEP: 40.240/640 Salvador/Bahia - Tel.: (71) 2202-3072

3 SAÚDE É BOM E EU GOSTO

Ninguém deseja adoecer, mas isso pode acontecer, nesse caso, saiba que o Estado tem o dever de garantir a saúde da população. A saúde vem garantida na Constituição Federal Brasileira (1988) como um direito de todos sendo resguardada nos artigos 196 a 200 da Constituição Federal (1988), A Constituição Estadual Baiana também participa dessa proteção nos arts. 233 a 240 da Constituição Estadual.

A legislação garante que nenhum valor pode ser cobrado pela saúde pública, caso isso aconteça denuncie nos órgãos públicos.



Esse atendimento é prestado pelo SUS – Sistema Único de Saúde cujos serviços reúnem postos de saúde, envolve, também, todos os estabelecimentos públicos de saúde de modo a garantir que a prestação de saúde seja fornecida aos cidadãos. É possível também buscar atendimento médico gratuito nas UPAS (Unidades de Pronto Atendimento) que devem funcionar de forma

ininterrupta (24 horas), a SAMU (Serviço de Atendimento Móvel às Urgências) para o deslocamento de feridos e casos graves.

SÃO DIREITOS DO PACIENTE - Além do serviço gratuito como definido na Constituição, o paciente também tem direitos que devem ser respeitados no tratamento de suas enfermidades:

- a) Um paciente tem direito a um atendimento humano e digno de respeito com instalações adequadas;
- b) Todo paciente tem direito a receber explicações sobre sua doença, tratamentos e exames que irá realizar, sempre de maneira clara e adequada a sua condição cultural. Tem direito também a uso de material esterilizado e higienizado;
- c) O paciente não pode sofrer discriminação nos serviços de saúde por ser portador de HIV / AIDS ou doenças infecto-contagiosas.
- d) O paciente tem direito a ser chamado por nome e sobrenome, não pode ser rotulado pela sua enfermidade ou formas inadequadas de tratamento.
- e) O paciente tem direito a uma morte digna e serena.

Entre outros direitos, procure se informar como sua cidadania pode ser respeitada em momentos difíceis.

DICA:

A diabetes é uma doença que cresce no mundo inteiro é silenciosa e perigosa. Ela pode ser detectada com um simples exame de sangue. O paciente que tenha diabetes tem garantido por lei o direito a receber medicamentos necessários ao controle das taxas glicêmicas, desde que esteja inscrito nos programas de saúde para diabéticos existentes no Estado.

Alimentação saudável, controle do peso e prática de esportes ajuda a conter o avanço da diabetes.

UM ALERTA, AMIGO (A) – O crescimento dos casos de HIV/AIDS, e doenças sexuais transmissíveis (Hepatite B e C e Sífilis) requer o cuidado nas relações sexuais, uso de drogas injetáveis e manuseio de materiais perfuro cortantes.

Homens e mulheres podem cuidar de sua preservação, realizando sexo seguro com o uso de preservativos (camisinha).

Prefira o uso de alicates e tesouras de sua propriedade ao realizar serviço de manicure, pois o compartilhamento desses objetos podem transmitir graves doenças.



As pessoas contaminadas pelo HIV e doentes de AIDS têm direito a receber, gratuitamente do SUS, toda a medicação necessária ao seu tratamento.

Caso você conheça alguém que necessite de esclarecimento, ou a necessidade de fazer a testagem (exame de sangue para HIV/AIDS), a cidade de Salvador possui dois pontos de referência:

CEDAP - Centro Estadual Especializado em Diagnóstico, Assistência e Pesquisa

Endereço: R. Comendador José Alves Ferreira, 240 - Garcia, Salvador - BA, 40100-160

Telefone:(71) 3116-8888 Horário: 07:00 – 19:00 <http://www.saude.ba.gov.br/cedap/>

Centro de Testagem e Aconselhamento Marymar Novais Endereço: Rua Arthur Bernardes,

s/nº - Bonfim, Salvador/BA Telefone: (71) 3611 6560 Horário: 08:00 – 17:00



VOCÊ PODE COLABORAR – DOAÇÃO

Você sabe que um dos bens mais preciosos é a vida, mas inúmeras pessoas perdem a luta por ela, porque não receberam sangue, plaquetas, medula ou órgãos. Para quem se encontra na fila de transplantes ou necessita de sangue para sobreviver o ato de doação salva vidas.

VIOLAÇÕES- Denuncie o local de atendimento em caso de recusa de exames, cobrança de serviços médicos públicos, falta de vagas. Se o Estado não prestar o serviço de forma efetiva, uma ação de responsabilidade civil pode ser interposta contra o Estado ou Município.

O erro médico pode representar uma grave violação ao direito do cidadão, caso isso ocorra, busque ajuda.

ELES PODEM AJUDAR:

Conselho Regional de Medicina do Estado da Bahia (Cremeb) Rua Guadalajara,175 - Morro do Gato - Bairro Ondina 40140-461 - Salvador – BA FONE: (71) 3339-2800 FAX: (71) 3245-5751 e-mail: cremeb@cremeb.org.br

Defensoria Pública - Sede da Defensoria – Sussuarana Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. MultiCab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71- 3117-9186/9187

Ministério Público do Estado da Bahia - Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004

Secretaria de Saúde do Estado da Bahia - v. Luis Viana Filho, 400, Secretaria da Saúde, Centro Administrativo da Bahia - CAB, CEP 41.745-900 - Salvador/Bahia - Central de Informações: 71 3115-4199 .

PROCURE A UPA PERTO DE VOCÊ:

Cajazeiras – Salvador End: Setor A, s/nº, Cajazeiras VIII. Tel: 3395-9090 Fax: 3305-0819
Horários: 24h Diretora: Ana Maria Caribé da Silva Mello
E-mail: sesab.uecaj8@saude.ba.gov.br / mandrade_enf@yahoo.com.br

Mãe Hilda - Curuzú – Salvador End: Rua Direta do Curuzú, Liberdade. Tel/Fax: 3386-5819 / 3256-1443 Horários: 24h Diretora: Moacir Ramos da Silva
E-mail: sesab.uecuruzu@saude.ba.gov.br

Pirajá – Salvador End: Rua Oito de Novembro, s/nº, Pirajá. - Cep:40.290-200, Tel: 3117-2544, Fax: 3117-2588, Horários: 24h Diretora: Eliete Batista dos Santos E-mail: uep_saude@hotmail.com

São Caetano – Salvador End: Rua Ane Mariane s/nº – São Caetano Cep: 40.391-286 Tel: (71) 3214-8945 / 3304-0837 / 2104-8945 Fax: 3214-8945 Horários: 24h Diretora Administrativa: Fábio Renan E-mail: uesc.secretaria@hotmail.com / dmx.uesc2010@hotmail.com

UPA – Subúrbio End: Av. Afrânio Peixoto, S/n - Escada (Bairro de Alto da Terezinha) Tel: (71) 3253-6401 / 6419 Horários: 24h Diretora Médica: Mônica Moreno

UPA – Cabula End: Rua Direta do Saboeiro s/n, Cabula - CEP: 41180-780 Tel: (71) 3387-3404/4745 Horários: 24h Diretora Geral: Érica Santana Oliveira

4 CRIANÇAS E ADOLESCENTES – A PROTEÇÃO DE VULNERÁVEIS.



A Constituição Federal tem especial zelo com as nossas crianças e adolescentes para preservá-las temos o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 que indica o dever da família, da sociedade e do estado na proteção da criança e do adolescente, aliado a ela temos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), isto é, a Lei 8.069 de 1990.

O papel da educação é especialmente observado através do ECA.

VIOLAÇÕES A criança e o adolescente são considerados vulneráveis e merecem atenção. Caso observe situações de abuso, violência, maus tratos, exploração sexual, trabalho infantil e processos de discriminação



contra eles, denuncie. O desrespeito aos direitos dos menores ainda se estabelece nos casos de abandono, negligência, pedofilia e pornografia infantil.

Uma das situações que mais preocupam a sociedade é a questão do abuso sexual infantil, muitas crianças são aliciadas e carregam para sempre as marcas dessa violência. A violência contra eles é uma forte representação de violação dos direitos humanos.

VOCÊ PODE COLABORAR –

O cidadão pode impedir que situações de desrespeito aos direitos da criança e do adolescente aconteçam. No Brasil temos em caráter nacional o Disque Denúncia 100 onde você pode reportar um fato de violação.

Porém a nossa cidade conta com uma ampla rede de proteção ao direito das crianças e adolescentes como o PROMENOR que atua contra os casos de violência sexual, prostituição infanto-juvenil entre outras formas de abuso, através do telefone 0800 071 3020, mantendo-se o sigilo sobre o denunciante.

VAMOS PENSAR? PATERNIDADE E MATERNIDADE RESPONSÁVEL

A Constituição Brasileira (1988) tem como característica a proteção dos direitos fundamentais indisponíveis e entre eles está o direito à filiação, quer dizer, saber-se filho de alguém é um direito como a vida, como a liberdade, é fundamental.



O direito à filiação está profundamente associado ao respeito, à dignidade da criança, além de reconhecer a importância do convívio do filho com o pai. É direito saber quem é seu pai ou mãe, saber a verdade sobre sua origem, suas memórias de ancestrais. Com essa consciência segue-se, também, o direito ao nome.

O princípio da paternidade e maternidade responsável aparece para levar homens e mulheres a compreender o valor da assistência ao filho.

No Brasil ainda vemos comportamentos em que muitos homens abandonam suas parceiras ao saberem que estão grávidas ou seus filhos, quando ocorre a separação do casal. Mães que abandonam seus filhos em lixões, porque não conseguem lidar com aquela nova vida. O sofrimento causado por esse afastamento implica em consequências graves para o desenvolvimento da criança e do adolescente.



Outro fator a ser considerado em um pensamento sobre a paternidade e maternidade responsável é a questão social ao se criar uma família sem condições para o sustento,

numerosas e sem o mínimo essencial para uma vida digna. A falta de planejamento familiar provoca agressões muito violentas até mesmo abuso sexual.

DICA

Caso o pai se recuse a por o nome no Registro da criança, a mãe deverá registrá-lo em seu nome e fazer constar do documento o nome e endereço do pai presumido.

Diante disso, comparecer ao Ministério Público para que esse dê início ao processo de investigação de paternidade.

Motivado por esses fatos o Estado se vale da Lei 8,560/92 que autoriza o Ministério Público a ingressar com a investigação de paternidade que possibilita o reconhecimento da filiação.

A questão nessa busca proporcionada pelo Ministério Público é estimular os laços familiares e o convívio entre pai, mãe e filhos, concedendo, ainda, a possibilidade de recebimento de pensão.

A construção de uma família é um passo importante e deve ser feita com responsabilidade e muita afetividade.

ELES PODEM AJUDAR:

CAOCA Centro de Apoio Operacional da Criança e do Adolescente –Ministério Público – Bahia. Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004

CIJ - COORDENADORIA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE TJBA. 5ª Av. do CAB, nº 560, Tribunal de Justiça da Bahia. Sala 303 Anexo. Salvador, Bahia - Brasil. CEP 41745-971. Fone: (71) 3372- 1841 / 1714 / 1711

CEJA - COMISSÃO ESTADUAL JUDICIÁRIA DE ADOÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. 5ª Av. do CAB, nº 560, Tribunal de Justiça da Bahia. Prédio Anexo, sala 308. Salvador, Bahia - Brasil. CEP 41745-971. Fone: (71) 3372-1616 Telefax: (71) 3372-1615

CEDECA – CENTRO DE DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Rua Conceição da Praia, 32 – Comércio – Salvador-Ba CEP 40 015 – 250 Tel/Fax: (71) 326-9878. De 2ª a 6ª feira, das 08:00 às 12:00h e das 14:00 às 18:00h E-mail: webmaster@violenciasexual.org.br

CENTRO PROJETO AXÉ. Rua Professor Lemos de Brito, 184 – Morro do Gavaza – Barra Salvador-Ba – Telefone: (71) 331-60777 / 331-7619. E-mail: axé@zumbi.org.br



CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.
Pça. Tupinambá, Av. Contorno nº22 – 2º Andar – Prédio da Seta. Salvador-Ba – Telefone:
(71) 242-1448

PROCURADORIA ESPECIALIZADA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Av.
Joana Angélica s/nº - Convento da Lapa – Salvador-Ba. Telefone: (71) 321-3915
Comissão do Menor da OAB. 2º Andar do Fórum Rui Barbosa – Campo da Pólvora
Salvador-Ba – Telefone: (71) 243-8940.

DAI – DELEGACIA DO ADOLESCENTE INFRATOR . R. Agripino Dórea, 26 –
Pitangueras – Brotas (Salvador): (71) 244-4363. Contato: Vera Lúcia Oliveira da Rocha –
delegada titular

**VIVER – SERVIÇO DE ATENÇÃO A PESSOAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA
SEXUAL.** Instituto Médico Legal Nina Rodrigues – IMLNR Av. Centenário, s/n
Tel.: (IMLNR) 324-1508 Fax: 324-1511 Atendimento 24h

5 VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES! UM ATO DESUMANO

O papel da mulher na sociedade, no mundo do trabalho e nas mais diversas situações já apresenta resultados positivos, porém ela luta contra muitas formas de violação aos direitos humanos.



Essa violência pode vir representada pelo salário menor em comparação à mesma profissão exercida pelo homem, pode vir através da violência doméstica que provoca situações de agressão física, verbal e até mesmo mortes, mas principalmente pelos casos de abuso sexual e estupro. Esse comportamento mostra uma grave violação ao direito feminino.

No Brasil a Lei 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha busca proteger a mulher nos casos de agressão doméstica em sua forma física e psicológica, principalmente. Os casos de abuso sexual, assédio sexual, estupro, exploração sexual com fins de prostituição, ganham a proteção do Código Penal nos artigos. 213, 215, 216 A, 218, 228 e 229.

A gravidade do estupro aumentou o rigor da punição na legislação brasileira, tornando-o um crime hediondo. O crime hediondo é muito grave e quem o pratica sofrerá as punições da lei de forma mais dura.

E A EXPLORAÇÃO E TRÁFICO SEXUAL?

Homens e mulheres, crianças e adolescentes obrigados à prostituição encontram-se com os seus direitos e a sua dignidade ofendidos, o desejo sexual faz parte de sua liberdade e ser coagido à prostituição por alguém, é crime no nosso país.

Muitos homens e mulheres são vitimados pela exploração sexual mediante tráfico. Cuidado com promessas de trabalho no exterior sem que haja garantias de segurança, o dinheiro fácil e a promessa de regalias costumam ser atrativos para esse tipo de exploração, caso reconheça risco denuncie à delegacia especializada.

VOCÊ PODE COLABORAR – Se conhece alguém que sofra violação dos seus direitos nas formas explicadas, denuncie, a proteção do agressor pode por em risco essa vida. Os canais de denúncia podem ser através das delegacias especializadas para o combate à violência contra a mulher ou mesmo as delegacias da sua cidade.



ELES PODEM AJUDAR:

DEFENSORIA PÚBLICA: NUDEM - Núcleo de Defesa da Mulher - Núcleo de Atendimento às Mulheres Vítimas de Violência Doméstica e Familiar da Defensoria Pública Funciona das 8h30 às 12h e das 13h30 às 17h Telefones: (71) 3117-6935/ 3117-9186 Rua Ulysses Guimarães, 2º andar, Centro Administrativo da Bahia.

DELEGACIA ESPECIAL DE ATENDIMENTO À MULHER (DEAM - BROTAS)
Endereço: Rua Padre Luiz Filgueiras s/n (final de linha do Engenho Velho de Brotas)
Telefones: 71-31167000 / 7003
E-mail: deam.ssaba@bol.com.br

DELEGACIA ESPECIAL DE ATENDIMENTO À MULHER (DEAM - PERIPERI)
Endereço: Rua Dr Almeida s/n Praça do Sol – Periperi. Telefones: 71-31178217 / 8205 e-mail: deamperiperi@hotmail.com. Complexo Policial de Periperi 0800-284-2222/ 3117-6700

SERVIÇO DE ATENÇÃO A PESSOAS EM SITUAÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL (Viver) Unidade IML- atendimento a violência sexual. Endereço - Av. Centenário, pavimento térreo do IML Telefones: 3117-6700 0800 284 2222 Funciona de segunda a sexta das 07h às 19h. Atendimento psicológico, médico e assistente social.

CENTRO DE REFERÊNCIA LORETA VALADARES - PREVENÇÃO E ATENÇÃO A MULHERES VÍTIMAS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA Rua Aristides Novis nº 44 - Federação (Estrada de São Lázaro) Telefones: 71-3235 4268 / 31176770 E-mail:

centroreferencialv@salvador.ba.gov.br Acolhimento, acompanhamento psico social e jurídico
Funciona de segunda a sexta, de 8 às 18h.

MINISTÉRIO PÚBLICO: GEDEM - GRUPO DE ATUAÇÃO ESPECIAL EM DEFESA DA MULHER - Assistência Social e Promotoria de Justiça Funciona das 8 às 18h.
Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB -
Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004



DIGA NÃO À VIOLÊNCIA CONTRA MULHER!

6 OS TRABALHADORES QUE MOVIMENTAM O PAÍS



No Brasil a proteção do direito ao trabalho vem estabelecida no art. 7º da Constituição Federal declarando de forma clara os direitos que definem as melhores condições de trabalho a todos os trabalhadores seja no espaço urbano, seja no âmbito rural.

Os direitos definidos na Constituição para a segurança jurídica dos trabalhadores são relacionados com uma relação de emprego protegida contra uma despedida injusta além de outras garantias que visam os direitos sociais como:

- O seguro desemprego;
- O Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS);
- O salário mínimo, salário família, décimo terceiro salário e gozo de férias;
- Jornada de trabalho nos casos definidos pela Lei e máxima de 8 horas;
- Repouso remunerado, adicional por insalubridade e periculosidade;
- Licença gestante, licença paternidade
- só para citar alguns dos dispositivos existentes e que falam sobre suas garantias como trabalhador (a).

Para regulamentar esses direitos trabalhistas existem inúmeras leis que se reúnem em um documento único chamado de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) que regem as

relações entre empregados e patrões, inclusive, para processamento das ações no campo judicial.

VIOLAÇÕES

Muitas são as formas de violação dos direitos trabalhistas, elas podem ser representadas por descumprimento da jornada de trabalho, ausência de pagamento do salário, ausência do pagamento dos adicionais de insalubridade e periculosidade, desrespeito à dignidade do trabalhador por assédio moral (qualquer forma de constrangimento e humilhação no trabalho: xingamentos, ridicularização pública, negar os direitos previstos na constituição de maneira proposital e ofensiva entre outros), ausência de carteira assinada e negligência no pagamento dos direitos relacionados à Previdência Social, FGTS e PIS.

Inclui-se como formas de violação aos direitos trabalhistas o trabalho análogo à condição de escravo (presente na área rural, imigrantes clandestinos no ramo da confecção), trabalho infantil.

E O TRABALHO DOMÉSTICO?



O serviço doméstico é extremamente importante e o responsável pelo sustento de muitas famílias. As empregadas (os) domésticas (os) deixavam de receber direitos trabalhistas, não tinham carteira assinada o que dava margem à violação dos seus direitos. Isso provocou a necessidade do Estado de efetuar um acompanhamento mais intenso das regras na relação de emprego doméstico.

Como trabalhadores (as) domésticos (as) temos profissionais responsáveis pela limpeza da residência, lavadeiras, passadeiras, babás, cozinheiras, jardineiros, caseiros, motoristas particulares.

Em junho de 2015, houve uma reavaliação das regras do trabalhador doméstico e algumas conquistas como o adicional de trabalho noturno e recebimento de FGTS passaram a constar entre patrões e empregadas (os) domésticas (os) com o que se denominou de PEC das DOMÉSTICAS, uma proposta de emenda à Constituição brasileira. Se você conhece alguém que faça o trabalho doméstico, veja o que está assegurado.

TRABALHO DOMÉSTICO – ALGUMAS INFORMAÇÕES ÚTEIS

Jornada de trabalho

A jornada do trabalhador doméstico consiste em 8h diárias ou até 44h semanais.

FGTS

O patrão deverá contribuir com o valor obrigatório em 8% sobre todos os saldos salariais e entra no Simples Doméstico.

Registro da jornada

É uma exigência o registro do horário de trabalho doméstico por meio manual, mecânico ou eletrônico.

Intervalo para alimentação ou descanso

A PEC garante para o trabalho doméstico um intervalo de 1h para refeição, mas há a possibilidade de acordo para 30 minutos.

Previdência Social

A Previdência é uma conquista antiga, mas trouxe uma redução 8% do valor de contribuição do empregador. A data de pagamento foi para o dia sete de cada mês.

Trabalho noturno

Se houver trabalho noturno no horário entre 22h de um dia e 5h do outro. A hora de trabalho noturno é mais curta contada a cada 52 minutos e 30 segundos. A hora trabalhada durante a noite ou madrugada, precisa de um acréscimo de 20% sobre a hora diurna.

Férias

As férias anuais remuneradas de 30 dias com adicional de 1/3.

O trabalhador pode vender 1/3 dos dias devidos. O período de férias pode ser gozado em duas ocasiões, contanto que uma deva ter no mínimo 14 dias corridos.

Seguro desemprego

Será de até três meses, no valor de um salário mínimo, para o empregado doméstico dispensado sem justa causa. Para ter direito ao seguro-desemprego, deverá ter, no mínimo, 15 recolhimentos consecutivos nos últimos 02 anos.



DENUNCIE

ELES PODEM AJUDAR:

CEPDH - CONSELHO ESTADUAL DE PROTEÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS – SJCDH

Recebe denúncias, queixas, representações ou petições para encaminhar soluções, através de autoridades competentes, nas ocorrências de desrespeito aos direitos individuais e coletivos assegurados na legislação vigente.

Endereço: 4ª Avenida, nº. 400, Térreo - Centro Administrativo da Bahia, CEP 41.745-002 - Salvador/Bahia. **Contato:** (71) 3115-8497 - Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. **Site:** www.sjcdh.ba.gov.br

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO – O Ministério Público do Trabalho pode auxiliar na ocorrência de irregularidades em empresas. Ele investiga as empresas, orienta nos casos de regularização das anormalidades encontradas e ainda propõe ações judiciais, quando não form possível o acordo.

SALVADOR: Av. Sete de Setembro, nº 308 - Corredor da Vitória - CEP: 40.080-001 | tel.: (71) 3324-3444/ 3400.

SRTE -SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO TRABALHO E EMPREGO

Orientação, recepção, registros, intermediação, fiscalização, combate, inspeção, emissão, habilitação, processamento voltados ao cumprimento da legislação trabalhista e ao bem-estar social.

Endereço: Av. Sete de Setembro, nº. 698, Mercês, CEP 40060-001 - Salvador/Bahia. **Contato:** (71) 3329-8400 / Fax: (71) 3329-0848 **Site:** portal.mte.gov.br/delegacias/ba

CUT - CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES **Endereço:** Rua Francisco Ferraro, nº.11 - Nazaré, CEP: 40040-465, Salvador/Bahia. **Contato:** (71) 3321-9473 / 3321-9477 / 3322-9908 **Site:** www.cut.org.br

FORÇA SINDICAL **Endereço:** Rua Santa Clara, nº.25 - Nazaré, CEP: 40040-450, Salvador/Bahia. **Contato:** (71) 3322-4121 ou bahia@fsindical.org.br **Site:** www.fsindical.org.br

UGT - UNIÃO GERAL DOS TRABALHADORES **Endereço:** Rua Maciel de Cima, nº 2 - Pelourinho, CEP 40.026-250, Salvador - Bahia. **Contato:** (71) 3328- 0885 ou ugt-ba@ugt.org.br **Site:** www.ugt.org.br
Ou procure o sindicato da sua categoria.

7 O MUNDO DA DEFICIÊNCIA – TODO RESPEITO É ESSENCIAL

Não dá para se pensar em um mundo onde todos tem a mesma aparência, não é? Isso acontece porque somos diversos, diferentes.

Mas há uma espécie de diferença provocada porque a pessoa possui algum tipo de deficiência que pode ser física (anatômica, motora, auditiva, visual), neurológica (cognitiva, cromossômica, psíquicas), deficiência intelectual, autismo, elas podem se caracterizar, ainda, em múltiplas deficiências.

O Brasil já possui uma legislação que cuida, especificamente, dos direitos das pessoas com deficiência. É a Lei 13.146 de 06/07/2012 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que nos diz em seu art. 2º “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”

Art. 3º da Declaração de Pessoas Portadoras de deficiência:

As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.



As pessoas com deficiências sofrem muito para se adaptar às condições na cidade que não tem acessibilidade, às escolas que não estão preparadas para ensinar pessoas com necessidades especiais.

Algumas dessas pessoas têm a capacidade de reconhecer que portam uma deficiência e percebem, também, que o mundo, os outros, a sociedade em geral enfrenta com dificuldades um relacionamento social com o deficiente, portanto o processo de inclusão deve sempre aparecer em nossas vidas.



Tendo como base o Estatuto da Pessoa com deficiência, são direitos conquistados os seguintes aspectos:

- Toda pessoa com deficiência não pode ser discriminada e deve ter garantida a igualdade de oportunidades na defesa de seus interesses;
- A pessoa com deficiência tem a garantia do Estado para a proteção contra toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, tortura, crueldade, tratamento desumano e degradante;
- Os portadores de deficiência tem capacidade civil para casar e constituir família, exercer seus direitos sexuais e reprodutivos, decidirem o número de filhos e ter sua guarda entre outros direitos sob esse tema;
- A pessoa com deficiência tem direito a receber atendimento prioritário no que compete a proteção e socorro em quaisquer circunstâncias, atendimento em todas as instituições e serviços de atendimento ao público, acesso a informações e disponibilização de recursos de comunicação acessíveis entre outros;
- É assegurada atenção integral à saúde da pessoa com deficiência em todos os níveis de complexidade, por intermédio do SUS, garantido acesso universal e igualitário entre outros direitos garantidos pelo Estatuto.



E A ACESSIBILIDADE?

Quando se fala em deficiência, há uma palavra que sempre se associa a ela: a Acessibilidade. O que é isso?

A acessibilidade se liga a toda condição ou prática que promova a integração do deficiente ao ambiente em que vive, ela pode aparecer manifestada na criação de espaços que favoreçam a locomoção dos deficientes, na colocação de mobiliários que protejam a integridade, no uso das tecnologias para a comunicação dos deficientes, isto é, qualquer providência voltada para a melhoria da qualidade de vida e segurança dos deficientes poderá se vincular à ideia de acessibilidade.

VOCÊ PODE COLABORAR

O processo de respeito à deficiência passa por compreender que não se pode desrespeitar as conquistas dos deficientes, ou seja, respeitar os seus espaços de vagas em locais públicos, os assentos em transportes públicos, lembrar da acessibilidade nas construções criando rampas para cadeirantes e evitando obstáculos para os deficientes visuais.

Auxiliar as pessoas que estejam em dificuldade de locomoção. A cidadania se reflete em posturas de respeito ao outro. A paciência e sensibilidade com os deficientes mentais ou

com capacidade mental reduzida é importantíssima, pois a percepção de mundo dessas pessoas é muito diferente da nossa.

ELES PODEM AJUDAR:



APAE (Salvador)- Associação de Pais e amigos dos Excepcionais
Endereço: R. Rio Grande do Sul, 545 - Pituba, Salvador - BA, 41830-141
Telefone:(71) 3270-8300

APADA – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Surdos do Estado da Bahia. Rua Ilhéus, nº. 96 – Parque Cruz Aguiar, Rio Vermelho, Salvador, Bahia. CEP: 41940-570. Tel: (71) 3334-1468

ASSOCIAÇÃO BAHIANA DE CEGOS - Rua Mesquita dos Barris, 40, Barris, Salvador, Bahia, próxima à Estação da Lapa.

CENTRO PESTALOZZI DE REABILITAÇÃO- Unidade da Fundação José Silveira. Rua Porto dos Tainheiros, nº 74 - Ribeira. Salvador-Bahia. Possibilidade de atendimento gratuito para deficiência intelectual. Tel (71) 3504-5000

CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PESTALOZZI DA BAHIA - Atua no campo da educação como escola regular. Avenida Adhemar de Barros, s/n, Ondina , Salvador Bahia CEP 40170-110. (71) 3247-0049.

CODEF - Coordenadoria de Apoio ao Portador de Deficiência. Secretaria Municipal do Trabalho e Desenvolvimento Social – SETRADS. End. Praça da Sé, 01, 1º andar – Centro. Tel (71) 3324-8031

DEFENSORIA PÚBLICA - Sede da Defensoria – Sussuarana. Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. Multicab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71-3117-9186/9187

A triagem da Defensoria acontece das 8h às 12h, de segunda a sexta, nos seguintes locais:
Casa de Acesso à Justiça I - Rua Arquimedes Gonçalves, nº 313, Jardim Baiano. Tel: 3116-6777 Casa de Acesso à Justiça II - Rua José Duarte, 56 – Tororó. Tel: 3116-0510 / 0518

ICB – Instituto dos Cegos da Bahia – Atua no campo da educação como escola regular. Endereço – Rua são José de Baixo, Barbalho, CEP 40300770, Salvador – Bahia. Tel. (71) 32410580

OAB-BA – Ordem dos Advogados do Brasil – Seção Bahia - Rua Portão da Piedade, nº 16 (Antiga Praça Teixeira de Freitas) Barris - CEP: 40.070-045 - Salvador / Bahia / Brasil



8 A DIGNIDADE E RESPEITO DO AMOR ENTRE IGUAIS



Você já se apaixonou? Provavelmente, sim. Quem sente carinho e afeto por alguém, deseja que essa pessoa esteja sempre ao seu lado, portanto como vamos admitir que alguém possa impedir esse sentimento?

Pensando assim fica fácil compreender que as pessoas que gostam de outras do mesmo sexo tem todo direito a viver esse amor e ninguém deve atrapalhar.

Infelizmente o Brasil ainda mantém um alto número de violência contra homossexuais, o preconceito provocado pela intolerância incentiva homicídios, lesões gravíssimas, agressões contra homens e mulheres que possuem uma orientação sexual diversa, assédio moral entre outras violações dos direitos.

Pensar sobre isso é importante para que você como cidadão não interfira no direito à afetividade do outros. Faz parte da evolução como ser humano considerar o direito de decidir a quem amar.

A comunidade LGBT (Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros) merece o nosso respeito, qualquer forma de violência ou agressão é ofensivo à Constituição do Brasil (1988).



VOCÊ PODE COLABORAR



Dê um BASTA no preconceito contra as pessoas de orientação sexual Homossexual. Não use comentários preconceituosos e nem palavras ofensivas à sexualidade das pessoas, além de ser um gesto agressivo, demonstra uma postura intolerante diante da vida.

Caso presencie posturas de violência e intolerância contra os casais homossexuais, denuncie à polícia, Ministério Público.

VIOLAÇÕES – Configura-se violação dos direitos humanos contra a orientação sexual e de identidade de gênero a negação de oportunidade de emprego, agressões físicas, *bullyng* no ambiente de trabalho ou espaço escolar, agressões físicas, agressões sexuais e estupros, exploração sexual, assédio moral, representações e discursos de ódio, critérios de exclusão baseados na orientação sexual, homicídios.

ELES PODEM AJUDAR

Comissão de Direitos Humanos da OAB. Tel.: (71) 3329-8900, Praça Teixeira de Freitas, 16 – Piedade 40070-000 – Salvador, BA, www.oab-ba.org.br, comissoes@oab-ba.org.br

DEFENSORIA PÚBLICA - Sede da Defensoria – Sussuarana. Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. Multicab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71-3117-9186/9187

A triagem da Defensoria acontece das 8h às 12h, de segunda a sexta, nos seguintes locais:

Casa de Acesso à Justiça I - Rua Arquimedes Gonçalves, nº 313, Jardim Baiano. Tel: 3116-6777 Casa de Acesso à Justiça II - Rua José Duarte, 56 – Tororó. Tel: 3116-0510 / 0518

Grupo Gay da Bahia – GGB - Rua Frei Vicente, 24 - Pelourinho - Caixa Postal 2552, CEP 40.022-260. Salvador / Bahia CEP 40.022. Tel.: (71) 3322-2552. E-mail: - ggb@ggb.org.br - marcelocerqueira@atarde.com.br

Grupo Gay de Camaçari - GGC Rua da Bandeira, 27 - Edifício Metropole Center, Sala 306/ 307 CEP 42.800-000 - Camaçari / Bahia / Brasil Tel.: (71) 3621-7191 –71-8152-5806 - 8807-0465 contato@ggc.org.br paulovitty@yahoo.com.br -www.ggc.org.br

Grupo Gay de Lauro de Freitas – GGLF Rua Floriano Peixoto, 75 - Vila Praiana Fone (71) 9166 3424 - 3288 7282 - gaylaurodefreitas@yahoo.com.br CEP 42700-000 - Lauro de Freitas, BA.

Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004. Comissão de Direitos Humanos.

9 OS IDOSOS – A COMPREENSÃO COM O ENVELHECIMENTO.

No nosso país uma pessoa é considerada idosa a partir do momento que completa 60 anos. A partir desse momento as marcas do envelhecimento se tornam mais presentes e é possível se observar a necessidade de que o Estado venha a proteger as pessoas que estejam em processo de vulnerabilidade. A Constituição Federal (1988) trazem nos artigos 229 e 230 a garantia de proteção aos direitos da pessoa idosa.



Em 2003 foi lançada a Lei 10.741 que trata do Estatuto do Idoso e que regulamenta diversos direitos para um vida digna aos idosos e explica no seu art. 2º : “*O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral*

de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.”

Pois bem, é necessário que sejam respeitadas as prioridades e direitos conquistados pelas pessoas com mais de sessenta anos, no campo da Saúde, da proteção contra violência e abandono, atendimento e assistência aos idosos, moradia, lazer e cultura.

Conheça alguns dos principais direitos garantidos aos idosos:

- O idoso tem garantido o atendimento preferencial no Sistema Único de Saúde, Bancos, Lojas, Mercados e afins.
- Encontra-se garantida a distribuição de medicamentos de uso continuado como hipertensão e diabetes ou ainda havendo a necessidade próteses e órteses estas serão concedidas.
- O paciente idoso tem direito ao acompanhante em qualquer unidade de saúde, considerando-se o tempo recomendado pelo médico.
- Os maiores de 65 anos têm direito ao transporte coletivo público gratuito.
- É proibida qualquer forma de discriminação contra o idoso, seja impedindo-lhe o acesso a bens ou serviços, seja causando-lhe constrangimento em face da sua idade.
- Está garantido na C.F. (1988) que os filhos maiores tem obrigação de prestar assistência aos pais idosos, também, as famílias que negligenciarem seus idosos em hospitais e casas de saúde sem que atentem para suas necessidades básicas, podem ser condenadas a detenção e ou multa.
- O idoso tem direito a reserva de moradia na ordem de 3% nas unidades habitacionais públicas.
- O lazer e a cultura são muito importantes para a manutenção de uma vida saudável para os idosos, eles têm o direito a desconto de 50% do valor.



VIOLAÇÕES

Os idosos, infelizmente, têm sido vítimas de inúmeras violações aos direitos humanos, o que preocupa as autoridades públicas é que esse tipo de violência tem acontecido dentro do seio familiar, um espaço que deveria estar pronto para a sua proteção.

As formas mais em que essa violência se expressa são os maus tratos físicos e psicológicos, o abandono e falta de afetividade, apropriação de aposentadorias e benefícios, ameaças de agressão.

Os idosos também têm sido onerados com a responsabilidade de cuidar de famílias inteiras com o crescimento do desemprego, são vulneráveis, ainda, a golpes bancários, empréstimos maldosos e formas de estelionato.

ELES PODEM AJUDAR

DEATI – Delegacia Especializada de Atendimento ao Idoso. End. Rua do Salete, nº 19, Barris, CEP 40070-200. Tel- (71) 3328-7902

DEFENSORIA PÚBLICA - Sede da Defensoria – Sussuarana. Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. Multicab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71-3117-9186/9187

Casa de Acesso à Justiça I - Rua Arquimedes Gonçalves, nº 313, Jardim Baiano. Tel: 3116-6777 Casa de Acesso à Justiça II - Rua José Duarte, 56 – Tororó. Tel: 3116-0510 / 0518

Ministério Público do Estado da Bahia. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004. Comissão de Direitos Humanos.

10 AS GRADES NÃO INTERROMPEM DIREITOS

Vamos falar sobre o direito dos presidiários. Infelizmente, temos visto uma crescente cultura de intolerância contra os encarcerados. É certo que cometeram graves erros para estar nessa condição, porém a sua prisão alcança, apenas, o direito de ir e vir que passa a ser restrito pela força de uma condenação.

Porém a penalização pela ofensa à sociedade não impede que eles mantenham os seus direitos fundamentais à vida, à dignidade, a um tratamento humano e justo.

Outro equívoco é criticar quem defende os direitos humanos do preso, a defesa dos direitos humanos é associada a qualquer pessoa humana, mesmo que ela esteja presa entre as

Tenho Direitos!



grades de uma prisão. O julgamento e a punição cabem à Justiça e devemos deixar a ela esse poder e não querer promover violência com as próprias mãos.



A regulamentação dos direitos dos presidiários pode ser observada na leitura do art. 5º, inciso XLIX assegura o respeito à integridade física e moral do contingente prisional, bem como a Lei de Execuções Penais a Lei nº 7.210/1984 que garante os seguintes direitos:

- Assistência Material: O Estado deverá proporcionar alimentação, vestuário, instalações higiênicas;
- A assistência à saúde do preso e do internado de caráter preventivo e curativo, a mulher presidiária, terá acompanhamento de no pré-natal e no pós-parto, extensivo ao recém-nascido, bem como o direito de permanecerem com seus filhos durante o período de amamentação por 120 (cento e vinte) dias;
- A assistência jurídica é destinada aos presos e aos internados sem recursos financeiros, com local destinado para atendimento pelo defensor público;
- A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado;
- A assistência social tem por finalidade amparar o preso e o internado e prepará-los para o retorno à liberdade. Inclui-se nessa forma o conhecimento dos exames e diagnósticos, acompanhamento dos problemas, auxiliar na recreação e obtenção de documentos e amparo à família do preso;
- A assistência religiosa, com liberdade de culto, será prestada aos presos e aos internados;
- A assistência ao egresso na orientação e apoio para reintegrá-lo à vida em liberdade e na concessão de alojamento e alimentação se for preciso.

Outros direitos garantidos na Lei aos presos indicam:

- A representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito;
- Contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes.
- Visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados;
- O preso poderá ter direito a visita íntima de seu companheiro (a) ou cônjuge em dias organizados pela Instituição, desde que haja registro prévio e

autorizado, respeitando o bom comportamento, a segurança do presídio e as condições da unidade prisional.

VIOLAÇÕES – Em caso de violações aos seus direitos o preso pode e deve comunicar ao diretor do presídio, caso não consiga ou tenha condições, pode pedir uma audiência ao juiz responsável pela sua execução.

Os presos sofrem constantes agressões físicas e ou morais não só de outros presos, mas dos próprios agentes que às vezes acreditam ter o direito de punir, pessoalmente, por conta do que considera um mau comportamento. O funcionário que atue no Conjunto Penal e cometer arbitrariedade pode ser processado por abuso de autoridade.

A superlotação carcerária é um fato preocupante no sistema prisional, pois contribui para a indignidade dos presos e estimula a violência intracelas.

OS PRESOS TAMBÉM TÊM DEVERES: Está previsto na Lei de Execuções Penais algumas obrigações que devem ser observadas pelo preso, a fim de que se possa observar a progressão do seu comportamento no cumprimento da pena e nas regras administrativas da instituição onde se encontre. São eles:

- Comportamento disciplinado e cumprimento fiel da sentença;
- Obediência ao servidor e respeito a qualquer pessoa com quem deva se relacionar;
- Urbanidade e respeito no trato com os demais condenados;
- Conduta oposta aos movimentos individuais ou coletivos de fuga ou de subversão à ordem ou à disciplina;
- Execução dos trabalhos, das tarefas e das ordens recebidas;
- Submissão à sanção disciplinar imposta;
- Indenização à vítima ou aos seus sucessores;
- Indenização ao Estado, quando possível, das despesas realizadas com a sua manutenção, mediante desconto proporcional da remuneração, do trabalho.
- Higiene pessoal e asseio da cela ou alojamento.
- Conservação dos objetos de uso pessoal.

ELES PODEM AJUDAR: Em caso de violação.

DEFENSORIA PÚBLICA - Sede da Defensoria – Sussuarana. Avenida Ulisses Guimarães, nº 3.386, Edf. Multicab Empresarial. Horários: atendimento especializado em Direitos Humanos - 2ª a 6ª (turno integral) Atendimento: das 8h às 12h, e das 13h às 17h. Tel: 71-3117-9186/9187

Casa de Acesso à Justiça I - Rua Arquimedes Gonçalves, nº 313, Jardim Baiano. Tel: 3116-6777 Casa de Acesso à Justiça II - Rua José Duarte, 56 – Tororó. Tel: 3116-0510 / 0518
MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DA BAHIA. 55 71 3103-0100 5ª Avenida, nº 750, do CAB - Salvador, BA - Brasil - CEP 41.745-004. Comissão de Direitos Humanos.

OAB-BA – Ordem dos Advogados do Brasil – (Comissão de Direitos Humanos) Seção Bahia - Rua Portão da Piedade, nº 16 (Antiga Praça Teixeira de Freitas) Barris - CEP: 40.070-045 - Salvador / Bahia / Brasil

1ª Vara de Execuções Penais Av. Ulisses Guimarães, nº 690, Sussuarana, CEP: 41.213-000 Juiz: 3460-8025, Juiz Semi-aberto: 3460-8026, Apoio: 3460-8039, Defensoria: 3460-8079, Serviço Social: 3460-8080, Regime Fechado: 3460-8081, Cartório Regime Aberto: 3460-8082, Cartório Regime Fechado: 3460-8083, Protocolo: 3460-8101, Cartório Regime Aberto: 3460-8084

2ª Vara de Execuções Penais Av. Ulisses Guimarães, nº 690, Sussuarana, CEP: 41.213-000 Telefone: 3360-8101

Vara das Execuções de Penas e Medidas Alternativas Av. Ulisses Guimarães, nº 690, Sussuarana, CEP: 41.213-000, Gabinete do Juiz e Cartório: 3460-8014, Juiz: 3460-8029, Juiz Fax: 3460-8087, Apoio: 3460-8014, Cartório: 3460-8090, Defensoria: 3460-8091, Sala de Audiência: 3460-8093.

11. ABUSO DE AUTORIDADE (PRISÃO ILEGAL, TORTURA, VIOLÊNCIA POLICIAL), COMO AGIR?



A segurança pública é dever do Estado, mas também, direito e responsabilidade de toda comunidade. É essencial que para o bom desenvolvimento da manutenção da ordem, a polícia e comunidade estejam integrados.

Entretanto não se vê essa realidade sempre, pois as ações em algumas comunidades, infelizmente, se revertem em violência.

O papel da polícia é fundamental para que a sociedade se sinta segura, contudo não lhe é permitido extrapolar esse poder de vigilância e violar os direitos humanos. Quando isso ocorre, a função da Polícia (Civil ou Militar) recai no que se chama Abuso de Autoridade.

As situações mais recorrentes de abuso de autoridade são:

- **Invasão de domicílio** – Ocorre se uma pessoa invade a sua casa sem autorização, principalmente com intenções perigosas. Até mesmo os policiais necessitam de autorização para acesso a sua residência que pode ser feito por um juiz e durante o dia, entretanto em situações de emergência, esse acesso poderá ocorrer à noite e sem o mandado. A ausência desses elementos pode configurar-se em abuso de poder.

- **Prisão Ilegal** – O contexto já indica que a prisão feita de forma ilegal contraria os direitos humanos, pois atinge os direitos de liberdade e de ir vir, garantidos constitucionalmente.

Portanto, uma prisão só pode ser considerada legal se for feita com um mandado de prisão regularmente assinado por um juiz ou em situação de flagrante (durante a execução do crime ou logo após, em regra 24 horas). Fique atento, pois ninguém pode ser preso para averiguação, sendo suspeito ou por prevenção.



- **Violência Policial e Tortura** - Esse tem sido um dos maiores problemas relacionados ao abuso de autoridade. A polícia no exercício das suas funções de combate a práticas criminosas acaba por extrapolar o seu papel social agredindo suspeitos ou até mesmo inocentes, a tortura costuma ser associada a essas práticas. O fato de alguém ser policial não lhe dá o direito ter uma conduta violenta para conseguir as informações que deseja. Uma confissão sob a tortura de nada vale.

Outras formas de irregularidades graves ainda são vistas como a prisão sem comunicação, submeter pessoa sob sua guarda ou custódia a vexame ou a constrangimento, homicídios desnecessários e o assustador crime de extermínio.

DENUNCIE:



Essa é uma decisão que nem sempre é fácil para quem presencie violações, porém atitudes de desrespeito por parte da comunidade policial só podem ser combatidas com a coragem de denunciar as irregularidades.

É aconselhável que antes de denunciar se colem as informações de como aconteceu o fato irregular, se há testemunhas, a identificação do agente policial, qual a unidade a que pertencem. O uso das mídias como o celular e câmeras de segurança tem auxiliado nesse combate com o registro de imagens.

O órgão recomendado para conter os abusos da autoridade policial é a Corregedoria que investiga esses desvios de conduta, aplicando a penalidade correspondente ao grau da infração. O exame de corpo do delito é recomendado, quando há agressão física e serve como prova do abuso.

ELES PODEM AJUDAR:

Ouvidoria da Secretaria de Segurança Pública do Estado da Bahia. Avenida ACM, 4009 – 1º andar, sala 9, Tel.: (71) 3116-4669, Cel.: (71) 8728-3621, Fax: (71) 3460-2937, CEP 40280-000 – Salvador, BA. www.ssp.ba.gov.br, ouvidoria@ssp.ba.gov.br, Disque Ouvidoria: (71) 3116-462

Comissão de Direitos Humanos e Segurança Pública da Assembléia Legislativa. End. 1ª Avenida, 130, Palácio Dep. Luiz Eduardo Magalhães, CEP 41745-001 – Salvador, BA, www.al.ba.gov.br. dhsp@alba.ba.gov.br

Comissão de Direitos Humanos da OAB. Tel.: (71) 3329-8900, Praça Teixeira de Freitas, 16 – Piedade 40070-000 – Salvador, BA, www.oab-ba.org.br, comissoes@oab-ba.org.br

DISQUE-DENÚNCIA (Salvador e Região Metropolitana– Bahia)



3235-0000
3235-0000

11. 1 HABEAS CORPUS - UM REMÉDIO JURÍDICO

Além da denúncia, o cidadão diante de uma prisão ilegal pode utilizar-se do *Habeas Corpus* que é uma ação autônoma, garantida constitucionalmente. Esse documento busca impedir ou desfazer uma prisão baseada na ilegalidade.

O ideal é que ele seja feito por um advogado que tenha conhecimento dos procedimentos legais, contudo como medida de urgência extrema o *habeas corpus* pode ser impetrado por qualquer pessoa, inclusive pelo próprio preso.

A fundamentação desse remédio jurídico encontra-se no art. 5º, inc. XXXIV da Constituição Federal e no art. 654 do Código de Processo Penal.

A pessoa que redige o *habeas corpus* é considerada como impetrante e quem se beneficia é chamado de paciente, a autoridade contra quem se faz a ação é chamada de autoridade coatora.

A seguir será apresentado um modelo de *habeas corpus* que você poderá adaptar segundo as características da ilegalidade presenciada.

MODELO DE HABEAS CORPUS*

EXCELENTÍSSIMO SENHOR DOUTOR DESEMBARGADOR PRESIDENTE DO EGRÉGIO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE XX PROCESSO Nº XXXX – (Colocar o número do processo judicial que originou a prisão, se houver). ACUSADO: XXXX

Nome do impetrante, brasileiro, Estado Civil, Profissão, RG, CPF, com endereço na rua XXX (colocar endereço completo), telefones, onde recebe avisos, vem “mui” respeitosamente perante V. Exa., com fundamento nos artigos 647 e 648 do Código de Processo Penal e artigo 5º, inciso LXVIII da Constituição da República, impetrar a presente ordem de

HABEAS CORPUS, em favor de

XXXXX, brasileiro, estado Civil, Profissão, residente e domiciliado na Rua XXXX, na Cidade de XXX, tendo em vista as seguintes razões de fato e de direito a seguir expostas.

DOS FATOS (Aqui, descrever detalhadamente os fatos que originaram a prisão. Dizer por que razão e em quais circunstâncias o paciente foi preso).

Cumprе ressaltar, Exa., que o Acusado XXXXX é pessoa íntegra, de bons antecedentes e que jamais respondeu a qualquer processo crime.

DO DIREITO - Por outro lado, destaca-se ainda o fato de que o Acusado possui endereço certo (Rua XXXX, na Cidade de XXX, trabalha na condição de XXXXX nesta Comarca, onde reside com sua família, e preenche os requisitos do parágrafo único do art. 310 do Código de Processo Penal.

É de se aplicar o princípio constitucional de que ninguém será considerado culpado antes do trânsito em julgado da sentença penal condenatória (CF. art. 5º, LVII). A prisão do Paciente representa violação a tal norma constitucional, constituindo-se sua segregação em um irreparável prejuízo à sua pessoa, pelos gravames que uma prisão temporária traz.

O artigo infringido, qual seja, o art. 648, II do CPP, já citado, bem como na “PRESUNÇÃO DE INOCÊNCIA”, de forma que ninguém poderá ser considerado culpado sem sentença penal condenatória transitada em julgado, ditada pela Constituição Federal de 1988.

CONCLUSÕES

Por todas estas razões, o Paciente confia em que este Tribunal, fiel à sua gloriosa tradição, conhecendo o pedido, haverá de conceder a presente ordem de HABEAS CORPUS, para oportunizar ao mesmo o benefício de aguardar em liberdade o desenrolar de seu processo, mediante termo de comparecimento a todos os atos, sendo expedido Alvará de Soltura, o que se fará singela homenagem ao DIREITO e à JUSTIÇA!

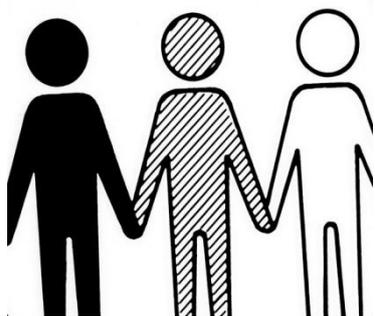
Pede e espera deferimento

Local e data.

Nome e assinatura do impetrante.

* Modelo de habeas corpus disponível e adaptado do site <http://www.nossosdireitos.com/habeas-corpuz-sem-advogado-como-impetrar/>

12. RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO, NÃO HÁ LUGAR PARA ELES NA NOSSA VIDA.



Esse é um assunto que precisa sempre ser abordado na Educação e na Educação em Direitos Humanos, pois afeta de maneira profunda a vida das pessoas, sobretudo as pessoas de etnia negra.

Nosso país tem em seu passado histórico um dos comportamentos mais abomináveis da humanidade, a escravidão. Embora se diga que os processos escravagistas foram abolidos, as marcas de desumanidade ficaram permanentemente inseridas na identidade do povo negro e os ranços do preconceito em outra parcela da população, o que corresponde a dizer que até os presentes dias, os afrodescendentes enfrentam atitudes agressivas baseadas nas características de sua etnia.

Tal comportamento de intolerância vem calcado no próprio desconhecimento da formação social do brasileiro, já que somos fruto de um caldeirão de etnias que aqui estavam, vieram pela própria vontade ou ainda arrastados pelo domínio da crueldade.

Então não é possível dizer-se que haja no Brasil e, principalmente, na Bahia quem possa afirmar não ter a ascendência negra. Rejeitar o povo negro é ofender a própria ancestralidade.

O *Racismo* costuma ser associado a duas outras palavras que frequentemente se confundem: *Preconceito e Discriminação*. Vamos analisar a diferença entre as três:

Preconceito – É associado a um pensamento extremamente negativo e leva em consideração



um ideal de sociedade, de beleza, de condição social que são aprovados como uma referência de sucesso, portanto que foge a esses padrões costuma sofrer preconceito. É por isso que o preconceito aparece não só contra a pessoa negra, mas contra quem não tem tanto dinheiro, contra quem está acima do peso, contra quem ama alguém do mesmo sexo, contra quem mora em regiões mais pobres do país, isto é, os preconceituosos são pessoas que não aceitam que se rompam os padrões dessa

sociedade idealizada.

Discriminação – É quando o comportamento representado pelo preconceito deixa o campo do pensamento e se transforma em uma ação que vai impedir ou limitar, causar constrangimentos e ofensas aos direitos de alguém, provocando a sua marginalização ao

critério de uma aceitação social construída, muitas vezes, em padrões que não estão de acordo com a realidade do nosso povo.

As atitudes discriminatórias são cruéis e ferem a dignidade da pessoa, já que praticar atos discriminatórios é atentar contra a Constituição do nosso país, é uma afronta à humanidade.



Racismo – É uma compreensão, um convencimento de que há uma superioridade entre raças, causando um critério de hierarquia, ou seja, de que uma é melhor que a outra. Pode-se dizer que alguém racista acredita ser melhor do que a outra, porque tem características biológicas que, supostamente, lhe põe em uma posição melhor. Diante do nosso passado escravocrata há esse pensamento preconceituoso de que as pessoas negras não merecem o mesmo tratamento.

Muito cuidado! As atitudes baseadas na discriminação racial são caracterizadas como crime gravíssimo (inafiável e imprescritível), porque desafia o art. Art. 5.º, XLII, CF. Algumas formas de manifestação das atitudes discriminatórias com base na etnia negra são:

1. Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Pública, bem como negar ou impedir emprego em empresa privada;
2. Recusar, negar ou impedir a inscrição de aluno em estabelecimento de ensino público de qualquer grau;
3. Impedir o acesso ou recusar o atendimento nos seguintes locais: a) restaurantes, bares, lanchonetes e confeitarias; b) estabelecimentos esportivos, casas de diversões e clubes sociais abertos ao público; c) hotéis, pensões e estalagens;
4. Impedir o acesso às entradas sociais em edifícios públicos ou residenciais e respectivos elevadores ou escadas de acesso.

Além dessas infrações há outras que podem ser vistas nas Leis 7.716/89 e 9.459/97 que indicam a punição contra as atitudes consideradas como preconceito e discriminação racial.

Os comportamentos discriminatórios e preconceituosos devem ser combatidos, não aceite que haja violação dos seus direitos. Denuncie.

OUTRAS FORMAS DE PRECONCEITO

Pensando na nossa realidade social, infelizmente, o preconceito se amplia e ganha outros espaços e atinge outras pessoas. Vemos, continuamente, pessoas acima do peso serem confrontados com apelidos maldosos e constrangedores, usando como disfarce a brincadeira.

Constranger alguém não pode ser considerado uma brincadeira, é uma violação dos direitos humanos e passível de uma indenização judicial por assédio moral.



As redes sociais tem trazido com frequência um discurso de intolerância e ódio contra os brasileiros do Norte e Nordeste, caracterizando uma postura separatista dentro do próprio país e até mesmo de que haveria uma supremacia de determinadas regiões.

O preconceito contra homossexuais e mulheres também é inaceitável e deve ser denunciado.

ELES PODEM AJUDAR

CENTRO DE REFERÊNCIA DE COMBATE AO RACISMO E À INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NELSON MANDELA. End. Avenida 7 de Setembro, Edifício Brasilgás – onde também funciona a Fundação Pedro Calmon -, 1º andar, no Centro da cidade. Tel. 71 3117-7445/7448 ou pelo e-mail cr.racismo@sepromi.ba.gov.br.

COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS E SEGURANÇA PÚBLICA DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA. End. 1ª Avenida, 130 ,Palácio Dep. Luiz Eduardo Magalhães, CEP 41745-001 – Salvador, BA, www.al.ba.gov.br. dhsp@alba.ba.gov.br

COMISSÃO DE DIREITOS HUMANOS DA OAB. Tel.: (71) 3329-8900, Praça Teixeira de Freitas, 16 – Piedade 40070-000 – Salvador, BA, www.oab-ba.org.br, comissoes@oab-ba.org.br

SECRETARIA DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL Av. Paulo VI, 760, Edf. Belmonte Empresarial, 2º e 3º andar – Pituba CEP 41.810-001 - Salvador - Bahia

CONCLUSÃO

Esse trabalho foi realizado com o objetivo de auxiliá-lo no reconhecimento das violações aos seus principais direitos e a melhor forma de combatê-las.

Aprender sobre seus direitos fortalece a cidadania e amplia sua capacidade de auxiliar outras pessoas .

Um mundo onde o respeito e solidariedade se encontram, é um mundo muito melhor.

Fontes e Referências:

BRASIL, Cartilha da Pessoa Presa. Disponível em <http://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario-e-execucao-penal/cartilha-da-pessoa-presa>

BRASIL. Lei de execução Penal. Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984.

BRASIL. Constituição Brasileira (1988). Constituição da Republica Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado,1988

DERCA Delegacia Especializada de Repressão a Crimes contra a Criança e o Adolescente -

DERCA <http://www.policiacivil.ba.gov.br/derca.html>

Doméstica Legal <http://www.domesticalegal.com.br/>

Ministério Público do Estado da Bahia - <http://www.mpba.mp.br/>

Secretaria de Saúde do Estado da Bahia - <http://www.saude.ba.gov.br/>

PRONATEC - <http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/cursos-gratuitos>

Portal do Trabalho Decente http://www2.setre.ba.gov.br/trabalhodecente/serv_trabalhador.asp



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO/CAMPUS I – SALVADOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

MESTRANDA

Margarida Maria Silva Rocha

ORIENTADORA

Profª Doutora – Maria Gonçalves da
Conceição

RELATÓRIO PEDAGÓGICO SOBRE AS ATIVIDADES DA PESQUISA AO CEEP ISAIAS ALVES E CEDHIA

O presente memorial busca apresentar à gestão do CEEP Isaias Alves e ao CEDHIA o relatório contextualizado dos resultados obtidos durante o processo de investigação intitulado *A Educação em Direitos Humanos e a Relação com a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Formação da Cidadania. A Experiência do CEDHIA.*

Aproveita-se a oportunidade para agradecer o apoio da gestão do CEEP Isaias Alves por ter franqueado as suas portas para que a Universidade do estado da Bahia e o Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos pudessem ter acesso ao Centro de Educação em Direitos Humanos Isaias Alves e a seus educandos da EJA em um momento letivo em que os docentes necessitavam estar com eles. Como professora da educação básica essa pesquisadora sabe da dificuldade de cumprir os componentes curriculares em um contexto noturno.

O agradecimento se estende ao CEDHIA nosso objeto do estudo de caso que nos possibilitou compreender como a Educação não formal pode contribuir para as práticas da Educação em Direitos Humanos dentro da educação básica, sabendo-se do aconselhamento psicossocial promovido, a garantia de uma mediação de conflitos em tempos de violência escolar e ainda a prática e fomento de processos interdisciplinares para o desenvolvimento da Cidadania.

O percurso de investigação comprovou que os sujeitos da EJA passam por um afastamento dessas práticas benéficas realizadas pelo CEDHIA.

Nesse contraponto trazemos em caráter colaborativo os levantamentos do perfil social e temáticos relacionados às atividades de Educação em Direitos Humanos na EJA, mas que podem ser ampliados para a criação de práticas pedagógicas voltadas para uma cultura de paz, respeito ao outro e promoção da cidadania.

Acredita-se, também, como característica dos resultados da investigação que o CEEP Isaias Alves poderá representar uma escola de referência com o trabalho dos direitos humanos

desenvolvidos no CEDHIA, tendo em vista as decisões legislativas sobre a execução do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Contudo, para fazer parte desse novo paradigma educacional há que se propor uma adequação para que os educandos da EJA e os da modalidade noturna também estejam integrados no processo, evitando-se uma lacuna nesse belo trabalho construído desde 2001. O CEDHIA traz o trabalho de voluntariado e tem a limitação de horário, conforme é ciência da escola.

Nesse caso sugerimos a integração do CEEP Isaias Alves para trabalhar em parceria com o CEDHIA aplicando-se os projetos de cidadania em atividades interdisciplinares à noite com os professores. Acredita-se, também, que o perfil apresentado pelos docentes, no Projeto Dialogando – Direitos Humanos na Escola, cujas falas sinaliza para a promoção dessa cultura no ambiente noturno.

Espera-se que as informações obtidas nesse relatório possam auxiliar o CEDHIA na criação de novos projetos visando a Cidadania.

Solicita-se, também, uma maior divulgação dos horários de atendimento do CEDHIA em turno oposto, para que possam agendar acompanhamento psicossocial. Passamos a relatar os resultados dos dados coletados na nossa pesquisa.

É o relatório:

Em relação aos direitos na forma como são mais conhecidos e divulgados: Direito à vida, Direito à liberdade, Direito à Igualdade, Direito à Educação, Direito à moradia, direito à Saúde, Direito à participação política e direito à Segurança, os educandos declararam saber que possuem esse direito, no entanto admitiram através de breve discussão que nem sempre eles recebem esses direitos de forma satisfatória.

Essa análise foi referendada em relação à perspectiva do questionário que determinava a indicação quanto ao grau de satisfação no qual os alunos deveriam assinalar aqueles direitos que entendiam como vivenciados de forma muito satisfatória, apenas satisfatória, pouco satisfatória ou inexistente. Essas respostas foram usadas como parâmetro para situar esses educandos no contexto de discussão da pesquisa e potencializar o seu interesse sobre os temas abordados.

O questionário promoveu o primeiro passo para se conhecer o pensamento dos educandos sobre se trabalhar a EDH na escola através do seguinte questionamento:

O conhecimento sobre os direitos humanos trabalhados na escola pode proporcionar.
Em que se escolheram quatro possibilidades que se tornaram mais relevantes para essa fase de estudo e as categorias que permeiam todo o trabalho.

A) *Conhecer sobre os direitos dentro e fora da escola.*

Nesse paradigma de análise 33% dos alunos acreditam que a EDH pode auxiliá-los plenamente no conhecimento sobre os direitos fundamentais e que isso pode ser exercido fora da escola ao elegerem a alternativa *satisfaz muito*, 22% (vinte e dois por cento) desse contingente tem uma expectativa moderada ao eleger o elemento *satisfaz*, 28% (vinte e oito por cento) não tem tanta certeza dessa possibilidade, mas ainda acreditam que podem ser conhecidos, 17% (dezessete por cento) dos que receberam o questionário não acreditam que o conhecimento em Direitos Humanos pode ser realizado na escola e 10% (dez por cento) deixaram em branco.

Credita-se uma reflexão de que mesmo de forma moderada os alunos da EJA estavam disponíveis para obter informações sobre os direitos humanos e consideraram a Educação nesse contexto uma forma possível.

B) *Identificar ações de discriminação.*

Essa possibilidade manteve um equilíbrio entre os três itens de aceitação 30% (trinta por cento) tanto para o grau de satisfação plena quanto para a aceitação de que a escola pode satisfazer esse aspecto, notou-se, porém uma redução no critério de pouca satisfação indicou que as questões de discriminação são mais debatidas na escola, ao que se credita o fato dos alunos terem mudado a qualificação nesse conceito. Essa hipótese passou a ser elaborada, porque durante o diálogo de motivação feito antes da entrega do questionário, a discriminação foi lembrada pelos educandos mais de uma vez como uma forma de violação aos direitos humanos.

Houve uma modificação também na opinião dos que acham que a EDH não pode satisfazer ao combate nas ações de discriminação caindo para 5% (cinco por cento) e um aumento naqueles que não quiseram ou não souberam opinar deixando a alternativa sem marcação.

C) *Evitar as formas de violação*

Percebeu-se uma visão mais otimista da EDH no que tange a esse conhecimento para evitar as formas de violação, pois os alunos da EJA no quantitativo de 45% acham que a EDH satisfaria plenamente essa possibilidade, 10% acham que conseguem realizar essa possibilidade, 20% acham que teriam poucas chances desse fato ocorrer, 10% não creem que esse fato ocorra, ou seja, desacreditam o impedimento de violações dos direitos com base

na educação e 15% preferiram se abster de opinar sobre essa questão. Nesse ponto o olhar da pesquisa vê como fator positivo a compreensão desses educandos em ver a EDH como uma forma de combate às violações de direitos humanos, o que permitiu vislumbrar que a EJA sente a dimensão frutífera de se estudar e questionar sobre os direitos.

D) Tornar-se um cidadão participante e consciente

Esse elemento foi selecionado por fazer uma referência bem específica à cidadania e como ela pode ser conseguida pelo conhecimento sobre os direitos humanos. Foi a categoria que obteve maior aceitação no que os educandos acreditam que seria possível se conseguir com a EDH na escola 50% (cinquenta por cento) dos educandos consideram que a EDH satisfaria plenamente essa categoria, 30% acreditam nessa possibilidade de forma moderada, apenas 5% (cinco por cento) acham que existe uma pequena possibilidade de acontecer, a categoria dos que não acreditam nos direitos humanos para efetivar essa possibilidade não existiu, pois de certa maneira todos os que marcaram ligaram a cidadania participante e consciente ao estudo dos direitos humanos. Mantiveram-se em branco a opinião de 15% (quinze por cento) dos que responderam ao questionário.

As categorias selecionadas nessa parte do questionário serviram para construir o embasamento social para a realização de atividades tendo como fulcro os direitos humanos, mesmo que não esteja vinculado ao componente curricular.

Levantamento Temático 01

As atividades desenvolvidas com a classe da EJA puderam esboçar através da análise de texto alguns temas que motivaram os educandos nos debates.

Acredita-se que os temas aqui reproduzidos representam de forma esclarecedora como os educandos gostariam que os direitos humanos fossem trabalhados no CEEP Isaias Alves.

Foram selecionadas as categorias: **Dialogicidade, Direito, Transversalidade.**

Os contextos revelados pelo Aspecto da dialogicidade indicaram que os educandos da EJA sentem a necessidade de mais diálogo no espaço educacional, inclusive esse pedido transparece também no aspecto Transversalidade.

O desejo de uma participação mais ativa nas decisões da escola é uma intenção que transparece pelo olhar do aluno da EJA, ou seja, através das breves mensagens produzidas percebe-se que há pouco diálogo entre os alunos e relacionado aos direitos humanos não há nenhuma construção que permita essa indicação. A curiosidade sobre o CEDHIA também foi observada durante esse levantamento temático, caracterizando uma postura positiva e de aproximação.

Por essas reflexões dos educandos, é compreensível indicar aos educadores do CEEP Isaias Alves, um olhar mais dialógico para seus alunos, como sugestão uma formação de professores sobre a EDH parece-me um caminho acertado e de inclusão desse aspecto nas relações educacionais.

O segundo aspecto usado trata da temática central do estudo produzido e poderia ser traduzido como direito ao conhecimento, ou direito a saber-se detentor de direitos, o que se observou ao falar sobre direitos humanos, é que não é uma prática costumeira dentro das salas de aula.

A relação delineada pelo aspecto do Direito frente às respostas coletadas indicou que os alunos da EJA no Isaias Alves sentem a carência de um saber mais refletido sobre os direitos humanos.

Como já se afirmou nesse relatório o CEEP Isaias Alves tem um grande potencial representado para incluir essa prática no noturno e na EJA tendo como referencial e parceria o CEDHIA em virtude de sua larga experiência nessa realidade educacional

A terceira unidade léxica de referência para análise dos questionários trouxe o tema da transversalidade. Há uma recomendação expressiva no próprio Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em desenvolver a transversalidade nas práticas pedagógicas.

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos confirma a importância da transversalidade e do diálogo interdisciplinar. É interessante perceber a constatação de que mesmo de forma intuitiva, os desejos desses educandos da EJA Isaias Alves estão contemplados nas recomendações para as práticas de EDH, registrando-se um excelente potencial crítico nesse grupo.

Levantamento Temático 02

Alguns temas surgiram durante a sensibilização, quando falaram de tortura, direito à vida e a liberdade, direito à saúde, direito à creche para os filhos, percebeu-se nesse começo de diálogo algumas lideranças da classe.

Com a discussão evoluindo desenvolveu-se o tema sobre **Desigualdade**, houve a sinalização por parte dos alunos de que há traços de desnível no tratamento em muitas formas, sendo observadas como fontes de conflito as seguintes relações:



Levantamento de conflitos caracterizados em atividade sobre DH.

A qualificação dessas fontes de conflito, durante a discussão, caracterizou de forma emblemática as três opções associadas a violações dos direitos humanos, o que demanda inferir-se que as citações dessas exclusões são de conhecimento e vivências desses educandos e aparecem como uma forma de marginalização. Não houve, no entanto, a assunção de que esses educandos, ao fazer referência a tais referências, tenham sofrido os processos de exclusão, tratando-se de uma inferência.

Houve uma condição peculiar durante esse encontro, talvez por ser maioria feminina, os conflitos entre *homens x mulheres*, na forma da violência doméstica, ganharam corpo. A perspectiva do direito à vida levou a uma acalorada referência de contextos violentos, os outros conflitos registrados acabaram sublimados nesse processo de discussão.

As considerações sobre a questão de violência contra a mulher não poderiam deixar de ser registradas na análise desse trabalho, já que uma classe predominantemente feminina e com perfil social menos abastado, pode ter conhecimento de inúmeros casos com essa abordagem.

Nessa perspectiva, acredita-se que o CEDHIA poderia encontrar um caminho de aproximação com os educandos do Isaias Alves do turno noturno, tendo em vista que muitas mulheres das faixas etárias descritas são casadas ou possuem companheiros, ocasionando situações de conflito doméstico. O tema merece atenção, pois vemos, diariamente, casos de mulheres que foram vitimadas pelo ciúme excessivo na violência doméstica. A temática foi extremamente compartilhada por todos os presentes.

O segundo levantamento temático teve como pergunta geradora: *O que você acha que é importante para preservar seus direitos?*

Esse questionamento tornou possível interpretar o olhar dos estudantes após os diálogos sobre direitos, isto é, conseguiu-se captar as direções desses educandos no

tratamento dos direitos humanos. Selecionaram-se 04 aspectos que podem permear as atividades sobre os direitos humanos no CEDHIA e no CEEP Isaias Alves.

O Aspecto 01 de *Respeito* levou em consideração os sinais de que o respeito é essencial para a proteção dos direitos, essa concepção nos revela também que há uma perspectiva solidária desses educandos sobre a proteção dos direitos.

O aspecto 02 *Cidadania* foi categorizado dessa forma, porque os educandos apresentaram o indício de que a proteção dos direitos se dá pelo exercício dos próprios direitos, o que constitui a plenitude da cidadania. As frases revelaram ainda a consciência social desses sujeitos, ainda que a elaboração das frases tenha uma argumentação e ponto de vista sublimados, a intencionalidade desse exercício da cidadania é passível de ser captado.

O aspecto 03 da *Luta* resultou na interpretação de que esses sujeitos reconhecem que o exercício dos direitos advém de conquistas obtidas palmo a palmo e frutos de batalhas pessoais. Percebeu-se nessas entrelinhas uma solicitação para a ênfase da luta pelos direitos sociais, oportunamente, salienta-se que o processo de discussão permeou, também, as questões de saúde, segurança e educação como essenciais para o exercício da cidadania.

Possivelmente essas reflexões se fizeram presentes no momento da construção dessas frases.

O aspecto 04 *Igualdade* aparece como o mais bem construído reflexivamente e traz em seu bojo uma criticidade aparente, credita-se ao fato de que os comentários revelados estão perfeitamente inseridos nas relações de conflito citadas na figura 9 e que estimularam bastante a participação de todos os presentes.

Apesar de ser um estudo específico voltado para um caso de Educação em Direitos Humanos, as respostas desses educandos a questionamentos sobre os direitos e cidadania indicam um potencial reflexivo que pode e deve ser explorado, espera-se que essa pesquisa possa estimular mais estudos sobre a EDH na educação básica e, principalmente, na EJA.

De qualquer modo, a coleta de dados buscou demonstrar que a EJA tem um perfil crítico e desejoso de discutir sobre os direitos humanos e é nessa perspectiva que o CEDHIA pode reverter o seu afastamento da EJA e do público noturno, incluindo-os nas discussões, em projetos interdisciplinares, possibilitar formas de acolhê-los nesse processo de reencontro.

Damos por encerrado o relatório da análise dos dados, esperando que esse estudo possa auxiliar a promoção de uma cultura de Direitos Humanos dentro do CEEP Isaias Alves, pontuando, mais uma vez, o profundo agradecimento em realizar uma pesquisa fundamental para a formação dessa educadora.