



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS-CCHL
NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLÍTICAS
PÚBLICAS



PATRICIA ARAUJO ROCHA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIAS DE UMA
EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL
DR. ANTÔNIO PEREIRA DE ALMEIDA-SANTA RITA/PB (2005-2010)

JOÃO PESSOA/PB

2015

PATRICIA ARAUJO ROCHA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIAS DE UMA
EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL
DR. ANTÔNIO PEREIRA DE ALMEIDA-SANTA RITA/PB (2005-2010)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos, área de concentração: Educação em Direitos Humanos, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho.

João Pessoa/PB
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

R672e Rocha, Patricia Araujo.
Educação em direitos humanos: memórias de uma
experiência educacional vivenciada na Escola Municipal Dr.
Antônio Pereira de Almeida - Santa Rita-PB (2005-2010) /
Patricia Araujo Rocha.- João Pessoa, 2015.
187f. : il.
Orientadora: Maria Elizete Guimarães Carvalho
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHL
1. Educação em direitos humanos. 2. História oral.
3. Memória.

UFPB/BC

CDU: 37:342.7(043)

PATRICIA ARAUJO ROCHA

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA
EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DR. ANTÔNIO PEREIRA
DE ALMEIDA-SANTA RITA/PB (2005-2010)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos, área de concentração: Educação em Direitos Humanos, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho.

Área de concentração: Políticas Públicas em Educação em Direitos Humanos.

Banca avaliada em ____/ ____/ 2015, com conceito: ____

BANCA AVALIADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho
Orientadora
PPGE/PPGDH/UFPB

Prof.^a Dr.^a Geralda Macedo
Examinadora externa
CCHSA / UFPB

Prof.^a Dr.^a Grinaura Medeiros de Moraes
Examinadora externa/Suplente
UFRN/PPGDH/UFPB

Prof.^a Dr.^a Maria Nazaré Tavares Zenaide
Examinadora Interna
PPGDH/PPGE/UFPB/Campus I

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Cavalcanti Porto
Examinadora Suplente
PPGDH/PPGE/UFPB/Campus I

A todos que, direta ou indiretamente, estiveram presentes na construção deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

O mestrado é uma porta que se abre para novos conhecimentos, reflexões e para a vida. Esse caminho repleto de desafios me fez viajar, mas essa viagem não fiz sozinha e por isso gostaria de agradecer a todas as pessoas que me auxiliaram nesse trajeto, tornando a minha caminhada possível e prazerosa.

Agradeço a Deus e a energia que nos envolve, a qual tem tornado cada momento da minha vida único e especial.

Agradeço à minha mãe, Maria de Fátima, mulher forte e guerreira que me ensinou a arte de persistir e não deixar se abalar com as barreiras que a vida nos impõe. Foi minha mãe que me mostrou que não posso jamais abaixar a cabeça e que sempre me diz: tudo o que você for capaz de sonhar, com persistência e dedicação, será capaz de realizar, por isso estou aqui.

Agradeço ao meu pai, Paulo Lino, que, com a sua simplicidade, me deu apoio incondicional.

Agradeço à minha irmã, Juciara Rocha, companheira que sempre me deu o suporte necessário para que eu pudesse me dedicar aos estudos. Amo você.

Agradeço à minha família, irmão Jairo Rocha, que mesmo distante está sempre presente; a minha sobrinha Iandra Rocha, aos meus avós, tios, tias, primos, primas e a todos os outros que adotei no meu coração. Sou grata pelo apoio total de cada um de vocês.

Agradeço a Renildo Moraes, a quem devo o fato de estar hoje no mestrado, pois me deu todo o apoio e me incentivou a fazer essa caminhada.

Agradeço a Kleber Araújo, que carinhosamente me apresenta como irmã, pois iniciamos e percorremos essa trajetória juntos e, embora concorrentes no processo de seleção, nos mantivemos unidos ajudando um ao outro.

Agradeço à minha orientadora, Professora Maria Elizete, a qual, com paciência e carinho, foi me guiando pelos caminhos da memória. Um exemplo de educadora e de pessoa e de quem tenho muita honra de ter sido orientanda.

Agradeço à Professora Geralda, por ter aceito o convite para contribuir na avaliação desse trabalho. Meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à Professora Grinaura, que muito contribuiu na construção deste trabalho e me ajudou no reencontro com a história.

Agradeço à Professora Maria de Nazaré, que, com seu vasto conhecimento sobre os direitos humanos e com uma simplicidade indescritível, também teve um papel muito importante na elaboração deste estudo.

Agradeço à Professora Rita Porto, que foi uma das minhas professoras no mestrado, sempre se demonstrou disponível e muito contribuiu para meu encontro e encanto com as ideias de Paulo Freire.

Agradeço aos professores do mestrado na pessoa da Coordenadora, a Professora Adelaide Dias, a qual sempre demonstrou o seu dinamismo e disponibilidade para com os alunos do curso e sua constante preocupação, a fim de que todo o processo ocorresse de forma tranquila.

Agradeço aos funcionários do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos, na pessoa de Eliene. Pessoas que diariamente nos cercaram de carinho e estiveram sempre disponíveis a ajudar. Vocês são muito especiais.

Agradeço aos colegas do mestrado, com os quais convivi nesses dois anos e que muito me ensinaram, cada um com seu conhecimento. Assim fomos tecendo juntos esta etapa árdua, porém gratificante.

Agradeço à bibliotecária Ângela e aos estagiários, sempre disponíveis e nos aturando até mesmo quando não estávamos bem. Apoio que não poderia faltar nesta construção. A vocês eu não poderia deixar de agradecer.

Agradeço aos voluntários da pesquisa, sem os quais dificilmente eu conseguiria resgatar a memória vivida dessa experiência. A todos agradeço imensamente por terem aberto a caixinha das suas memórias, revivendo momentos que hoje podemos, graças a vocês, partilhar com outras pessoas.

Agradeço antecipadamente aos leitores e críticos do meu trabalho, pois acreditamos que o trabalho acadêmico é uma constante construção e neste momento demarcamos apenas uma etapa, mas esperamos poder avançar cada vez mais, e a presença da crítica quando construtiva é muito importante.

Enfim, são muitos a agradecer, e desejo que cada um e cada uma se sintam presentes neste trabalho, que não é meu, mas nosso. Namastê.

Poema ao oralista

Empresta-me sua voz...

Dá-me pela palavra, que é sua, o direito de ser eu;

Permita-me contar como foi, como vejo, ou pelo menos como vi.

Deixe-me dizer, não como aquele que faz da saudade um projeto de vida nem da memória um exercício.

Tenho uma história, minha, pequena mas única.

Pergunte-me o que quiser, mas deixe-me falar o que sinto.

Dir-lhe-ei minha verdade com que talha o passado flanando sobre dores e alegrias.

Cantar-lhe-ei o que preciso como alguém que anoitece depois da aventura de auroras e tempestades, como alguém que destila a emoção de ter estado.

Farei de meu relato mais que uma oração e registro simples, de indivíduo na coletividade que nos une.

Empresta-me sua voz e letra para dizer que provei o sentido da luta, para responder ao poeta que “sim”, que valeu a pena e que a alma é enorme.

Empresta-me o que for preciso: a voz, a letra e o livro para dizer que experimentei a vida e que, apesar de tudo, também sou história.

(José Carlos Sebe Bom Meihy)

LISTA DE SIGLAS

BA - Bahia

CF - Constituição Federal

CE/UFPB - Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba

CNE/CP - Conselho Nacional da Educação

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CNEDH - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos

DCNEDH - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos

DH - Direitos Humanos

DHNET-Direitos Humanos na Internet

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

EB - Educação Básica

EDH - Educação em Direitos Humanos

E.I.P. - Itália Associazione Scuola Strumento di Pace

E.M.E.F.A.P.A - Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida

HO - História Oral

HTP - História do Tempo Presente

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IIDH - Instituto Interamericano de Direitos Humanos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

OEA - Organização dos Estados Americanos

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC - Programas Pedagógicos do Curso

PB - Paraíba

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIB - Produto Interno Bruto

PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007)

PNDH 1 - Programa Nacional de Direitos Humanos 1 (1996)

PNDH 2 - Programa Nacional de Direitos Humanos 2 (2002)

PNDH 3 - Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (2009)

PNE - Plano Nacional da Educação

UNESCO - Organização para Educação, Ciência e Cultura das Nações Unidas

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Entrevista com os moradores do Marco Moura sobre a História da comunidade.....	104
Figura 2- Capa do livro Marco Moura tem história.....	105
Figura 3- Banner do projeto cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar.....	108
Figura 4- Reunião com representantes de turma.....	109
Figura 5- Mutirão para pintar a escola.....	111
Figura 6- Mutirão para pintar o muro da escola.....	112
Figura 7- Caminhada Social.....	113
Figura 8- Maratona da leitura.....	114
Figura 9- Residências do Marco Moura.....	115
Figura 10- Reunião com agentes de saúde.....	116
Figura 11- Encontro com os representantes do Conselho da Infância e Juventude de Santa Rita.....	117
Figura 12- Encontro promovido pelo CEDHOR sobre a gravidez na adolescência.....	118
Figura 13- Atividades realizadas no Centro Cultural Bajó Ayò.....	119
Figura 14- Apresentação do Coral da E.M.E.F.A.P.A sobre a consciência negra.....	119
Figura 15- Aluna apresentando com fantoches um trabalho sobre o respeito à diversidade.....	120
Figura 16- Templos religiosos do Marco Moura.....	120
Figura 17- Pais, mães, alunos e funcionários da escola em uma atividade de integração.....	121
Figura 18- Reunião de avaliação com pais/responsáveis e educandos.....	122
Figura 19- Visita de acompanhamento dos representantes do Fundo Juntos pela Educação.....	123
Figura 20- Reunião com membros da comunidade e do poder público.....	123
Figura 21- Agente de educação realizando oficina de DST/AIDS.....	125
Figura 22- Voluntária da escola junto com os educandos organizando o brechó.....	125

Figura 23-	Secretário da escola coordenando a atividade de combate a AIDS.....	126
Figura 24-	Aluno da EJA ministrando aula de pontilhismo.....	126
Figura 25-	Os educandos na oficina de coco de roda- Estação Ciência.....	127
Figura 26-	A valorização das brincadeiras infantis.....	127
Figura 27-	Apresentação da oficina de ginastica no Centro Paroquial.....	128
Figura 28-	Oficina de teatro.....	128
Figura 29-	Aula de teclado.....	129
Figura 30-	Aula de violino.....	129
Figura 31-	Oficina de artesanato.....	130
Figura 32-	Oficina de customização de camisetas.....	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados alcançados e Metas projetadas- IDEB - E.M.E.F.A.P.A.....	92
Tabela 2 - Diretrizes Políticas da EDH.....	140

RESUMO

Rocha, Patricia Araujo. **Educação em Direitos Humanos: memórias de uma experiência vivenciada na Escola Municipal Dr. Antônio Pereira de Almeida - Santa Rita/PB (2005-2010)**. João Pessoa, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação em Direitos Humanos) - Universidade Federal da Paraíba.

Esta pesquisa trata-se do estudo das memórias de uma experiência educacional vivenciada na Escola Municipal Dr. Antonio Pereira de Almeida, localizada no Município de Santa Rita/PB, desenvolvida no período de 2005-2010, tendo como objetivo reconstruir a memória dessa experiência, na perspectiva de reconhecê-la/identificá-la como sendo uma experiência de Educação em Direitos Humanos (EDH), contribuindo para a compreensão sobre o tema e auxiliando no processo de efetivação da EDH. Trata-se de um trabalho qualitativo, voltado para a valorização e o reconhecimento da memória educacional, pensada de forma a provocar o debate sobre a importância da Educação em Direitos Humanos, a fim de auxiliar educadores, pesquisadores e aqueles que se interessem pela temática da reconstrução da memória, compreensão e valorização das experiências educacionais de EDH. Para tanto, buscou-se o auxílio de autores de diversas áreas, entre eles: Freire (1987, 1993, 2000, 2002, 2004, 2011, 2012), Benevides (2000 e 2007), Bobbio (2004), Candau (2008), Delgado (2010), Halbwachs (2006) e Le Goff (1994). A pesquisa fundamentou-se em fontes documentais e orais, apresentou a experiência educacional desenvolvida naquela instituição de ensino, a partir do olhar dos seus atores. Levou-se em consideração que educar em/para os direitos humanos não significa “receber” conteúdos, mas, compreender essa educação como um processo construído e reconstruído por cidadãos capazes de transformar a sua realidade, sendo a escola um espaço importante para assegurar o direito à identidade humana, promovendo a construção de uma sociedade melhor. Acredita-se que o resultado deste trabalho poderá contribuir para o fortalecimento da educação em direitos humanos nas instituições de ensino formal. Logo, a partir do referido estudo, podemos afirmar que a experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A é um indicativo de que a EDH é uma prática real, possível e necessária.

Palavras-Chave: Educação, Direitos Humanos, História Oral, Memória.

ABSTRACT

This research deals with the study of memories of an educational experience at the Municipal School Dr. Antonio Pereira de Almeida, in the municipality of Santa Rita / PB. It had been developed in the period 2005-2010, aiming to rebuild the memory of that experience, perspective to recognize it / identify it as an education experience in Human Rights Education (HRE), contributing to the understanding of the issue and aiding in the process of execution of the HRE. It is a qualitative work facing the appreciation and recognition of educational memory, thought in order to provoke debate about the importance of Education for Human Rights. In order to assist educators, researchers and those who are interested in the theme of reconstruction of memory, understanding and appreciation of the educational experiences of HRE. Therefore, we have sought the help of authors from various areas, including: Freire (1987, 1993, 2000, 2002, 2004, 2011, 2012), Benevides (2000 and 2007), Bobbio (2004), Candau (2008), Delgado (2010), Halbwachs (2006) and Le Goff (1994). The research was based on documentary and oral sources; it presented the educational experience that developed educational institution, from the look of his actors. It took into account that educating / to human rights does not mean, "receive" content, but understand this education as a process built and rebuilt by citizens able to transform your reality, the school is an important space to ensure the right to human identity, promoting building a better society. It is believed that the result of this work could contribute to the strengthening of human rights education in formal educational institutions. So from that study we can say that the educational experience developed in E.M.E.F.A.P.A. is an indication that HRE is a real practical, possible and necessary.

Keywords: Education in Human Rights, Oral History, Memory.

SUMÁRIO

Memórias da autora

INTRODUÇÃO

Caminhos trilhados para reconstrução da memória educacional.

1-DOS DIREITOS HUMANOS À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: PELO DIREITO À MEMÓRIA.....	33
1.1 Dos direitos humanos à Educação em Direitos Humanos: a busca por sua efetivação.....	33
1.2 Os princípios norteadores da Educação em Direitos Humanos	42
1.3 A importância da memória para a Educação em Direitos Humanos....	48
2-A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: CONCEITOS, TEORIAS E MARCOS LEGAIS.....	54
2.1 Os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos: conceitos e aspectos teórico-práticos.....	54
2.2 Os marcos legais da EDH no âmbito nacional.....	66
3- MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL REALIZADA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SANTA RITA/PB (2005-2010): revelando uma prática de EDH vivenciada na educação básica formal.....	85
3.1 A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida: conhecendo a história e a memória do Marco Moura e da Instituição educacional.....	85
3.2 A experiência educativa realizada na E.M.E.F.A.P.A.: origem e desenvolvimento.....	98
3.3 A experiência educacional e sua relação com o proposto na DUDH e nas DCNEDH.....	108
4-MEMÓRIAS DOS ENTREVISTADOS SOBRE A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL.....	132
4.1 A história oral: Deixe-me falar do que eu vivi.....	132
4.2 Os atores e seus olhares sobre a experiência educacional.....	138
4.3 Revelações da memória dos atores da experiência educacional.....	148

GUIA DA NOSSA VIAGEM: Dialogando com as futuras perspectivas

REFERÊNCIAS

ANEXOS

Memórias da autora

Início este trabalho recorrendo às minhas memórias, quando ainda hesitava adentrar num universo desconhecido, que exigiu de mim muitas leituras, persistência e força de vontade, além do cuidado necessário que se deve ter quando se estabelecem os primeiros contatos com o novo.

Nasci em um bairro da periferia de Salvador/BA e fui estudante de escola pública, na qual as condições para aprendizagem eram mínimas, faltava a carteira do professor para se sentar; mas, mesmo diante das limitações, sempre estiveram presentes a persistência e o desejo de aprender. Na minha trajetória acadêmica, os desafios continuaram, muitas barreiras foram enfrentadas, a começar pelas deficiências na aprendizagem e o preconceito movido pela descrença daqueles que, limitados por um sistema opressor e excludente, não acreditavam na possibilidade de uma jovem da periferia, estudante de escola pública, conseguir ingressar na universidade.

No meu percurso estudantil, encontrei muitas pessoas cheias de potencial e de sonhos que tiveram o seu direito à educação pública de qualidade negada. O que nos entristece é que elas não foram e não são as únicas, e essa realidade ainda se repete na vida de muitos brasileiros.

Hoje, atribuo as oportunidades que tive de chegar à universidade e de acreditar em novas possibilidades graças ao apoio da minha família e à participação nos movimentos sociais, o que me ajudou a perceber que, embora as dificuldades fossem reais, também era real o direito de buscar um futuro mais digno. Na minha trajetória, tive a oportunidade de participar de diversas formações e encontros voltados para a reflexão da realidade brasileira e que despertaram o meu olhar para as desigualdades sociais tão presentes em nossa sociedade.

Após concluir a graduação, saí de Salvador, minha terra natal, e fui morar em Santa Rita/PB, onde conheci o Centro de Defesa dos Direitos Humanos Dom Oscar Romero (CEDHOR), iniciei um trabalho com a Associação Mulher Centro da Vida (AMCV), localizada no Marco Moura/Santa Rita), e fui me envolvendo com trabalhos de apoio a grupos de idosos, mulheres, crianças e adolescentes. Enfim, uma significativa trajetória, que muito contribuiu oferecendo o suporte que eu precisava e que havia me sido negado pela escola.

Com os movimentos sociais, passei a ver a sociedade com um olhar mais crítico, buscando compreender o sistema político-social que nos envolve. São memórias que

certamente contribuíram para meu encontro com a temática dos direitos humanos e meu desejo de colaborar com a Educação em Direitos Humanos.

Graduada em Licenciatura em Ciências Naturais (UFBA-Salvador/BA), a ideia de fazer o mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas me impôs muitos desafios, principalmente na leitura, despertando-me para a necessidade de estar mais sensível ao texto. Sair dos vícios de leituras objetivas que, na maioria das vezes, são tidas como “inquestionáveis” e passar a um universo textual orientado pelas subjetividades não se constitui uma tarefa de fácil execução. Nesse processo de adaptação, compreendi o que Paulo Freire dizia sobre a importância do olhar cuidadoso, pois tenho buscado aprender a dialogar com o texto, frase que sempre escuto da minha orientadora. Assim, descobri uma fonte inesgotável e misteriosamente envolvente, que se esconde nas entrelinhas e que, a cada leitura, vai se revelando.

Nesse caminho em busca de compreender a Educação e o meu papel de educadora, assim como o de tantos outros educadores em nosso país, me percebi envolvida pela angústia de vivenciar realidades tão distintas e desumanas ainda presentes na escola e na prática da educação brasileira. De um lado, a experiência adquirida na minha trajetória pessoal e, do outro, a atuação profissional em instituições educacionais particulares e públicas, geralmente promotoras de modelos hegemônicos de educação preocupados com perspectivas de engessamentos que visam essencialmente “adestrar” pessoas para ingressar na universidade, atendendo aos anseios do mercado de trabalho; nas escolas públicas, presenciando, dia após dia, uma dura realidade, na qual os educandos não têm o direito sequer de serem alfabetizados e a educação é resumida ao ato de mantê-los na sala de aula, sem qualquer perspectiva real de desenvolvimento. Nesses espaços, encontrei muitos seres humanos, assim como eu, mutilados no seu aspecto intelectual, físico, emocional, social e – por que não dizer? – humano.

Ao buscar reconstituir as minhas memórias, foi possível perceber que, mesmo como processo de elaboração individual, toda a trajetória pessoal, nos movimentos sociais e nas instituições educacionais, teve a participação de outras pessoas, tendo sido constituída e reconstituída nos diversos ambientes em que convivi, assim como a importante influência dos espaços por onde passei e as experiências que ressignificam a nossa vida. Segundo Stephanou e Bastos (2004, p. 420),

[...] memória é uma espécie de caleidoscópio composto por vivências, espaços e lugares, tempos, pessoas, sentimentos, percepções/sensações, objetos, sons e silêncios, aromas e sabores, texturas e formas. Movemos tudo isso

incessantemente e a cada movimento do caleidoscópio a imagem é diversa, não se repete, há infinitas combinações, assim como, a cada presente, ressignificamos nossa vida. Esse ressignificar consiste em nossos atos de lembrar e esquecer, pois é isso a Memória, os atos de lembrar e esquecer a partir das evocações do presente.

Dessa forma, pode-se compreender que cada momento e experiência são únicos, eles jamais se repetem; não podemos corrigir o passado, assim, restam às lembranças que nos ajudem a compreender e vivenciar o presente. Logo, percebe-se a importância da memória, seja ela individual ou coletiva, a qual nos impulsiona na construção de novas experiências a partir da valorização do já vivido.

Em meio às angústias e desejos de contribuir, de alguma forma, para mudar essa dolorosa situação, revivo a minha condição de estudante de escola pública, de graduada em uma universidade pública – fato que hoje é visto como comum, diante das questionáveis facilidades que vêm sendo oferecidas, mas que, há algumas décadas, eram poucos os estudantes de escolas públicas que conseguiam esse feito – e, hoje, percebo as dificuldades daqueles que não têm acesso a uma educação de qualidade e vivem em meio a um faz de conta que tem envolvido a educação. Assim, a minha história me impulsiona na busca por contribuir de alguma forma, pois acredito que a efetivação da Educação em Direitos Humanos seja fundamental nesse processo. Segundo Bergson (1999, p. 14),

[...] no conjunto do mundo material, uma imagem que atua como as outras imagens, recebendo e devolvendo movimento, com a única diferença, talvez de que meu corpo parece escolher, em uma certa medida, a maneira de devolver o que recebe.

As experiências acumuladas na minha trajetória de vida como militante e nos 15 anos de profissão foram me conduzindo na busca por compreender a educação, de perceber o que me foi negado e um pouco do que recebi daqueles que, engajados nos movimentos sociais, descobriram a importância da leitura de mundo, como afirmava Paulo Freire, o qual se tornou um grande referencial, principalmente ao despertar para a importância do amor na educação¹ e de que este é um processo contínuo.

Nesse processo, me encontrei com a proposta da Educação em Direitos Humanos (EDH) e, por meio das leituras e diálogos com os educadores e colegas do mestrado, conheci a história oral, redescobri o sentido da história e a importância da memória, a necessidade do

¹ A ideia de amor defendida por Paulo Freire não é a de um amor adocicado, mas um amor rigoroso que impõe limites.

registro e de valorizar a história do tempo presente, assim como o desejo de auxiliar na reconstrução da memória da EDH, fato que me levou ao encontro com as minhas memórias e com o meu objeto de estudo. Segundo Halbwachs (2006, p. 29), “[...] primeiro testemunho a que podemos recorrer será sempre o nosso”.

Nesse caminhar, visitei as minhas memórias de educadora, que me fizeram despertar para uma experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., no município de Santa Rita/PB, no período de 2005-2010. Na ocasião, eu ocupava o cargo de gestora nessa instituição, juntamente com outras duas educadoras. Embora fosse responsável pela parte mais administrativa, tive o privilégio de acompanhar todo o processo de desenvolvimento dessa experiência.

Ao aprofundar minhas leituras, me despertei para o desejo de buscar identificar os fatos em comum presentes nos princípios da EDH e na prática educacional, supondo que a experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. seja uma possível experiência de Educação em Direitos Humanos, assim desejando possibilitar a identificação de tantas outras práticas da EDH. Nesse sentido, a questão que me move é a seguinte: a experiência educacional vivenciada na Escola Municipal Dr. Antônio Pereira de Almeida (E.M.E.F.A.P.A.) pode ser compreendida e identificada como uma experiência de Educação em Direitos Humanos?

Para refletir sobre essa questão, parto do pressuposto de que a memória documental e a história oral, por meio das contribuições oferecidas por: Bragato (2011), Costa (2007), Delgado (2010), Erazo (2011), Ferreira (2000), Halbwachs (2006), Le Goff (1994), Montenegro (2010), Pollack (1989), Riccouer (2007), Ruiz (2011), Silva (2003) e Thompson (1992), podem auxiliar nesse processo e não apenas se limitarem a buscar uma resposta, apresentando um estudo que possibilite a outros educadores da educação básica compreender, identificar e desenvolver as práticas de EDH. Pois sabemos que ainda existe uma grande dificuldade de compreensão, no que diz respeito aos Direitos Humanos, fato que se estende à concepção da EDH.

Ao buscar registrar a experiência educacional na perspectiva da EDH, valorizando a importância da memória, da história oral e do registro da história do tempo presente, nos encontramos, em meio aos estudos e reflexões, com o poema épico da Odisséia, e por perceber pontos de articulação com nossas reflexões, por esse emotivo decidimos pensa-lo em sua atualidade, no que se refere aos valores que nele são apresentados.

A Odisséia oferece a oportunidade de reflexão sobre valores como a persistência, a força, o poder do conhecimento, as dificuldades e superações. Nesse sentido, passo a dialogar com as aventuras vivenciadas por Ulisses, marcadas por sua obstinação, perseverança e lealdade, valores que instigam a reflexão sobre o vivido e a permanente busca por superar os

desafios, tão presentes na luta pelos Direitos Humanos, a qual é marcada pelas memórias que formam uma linha tênue entre a realidade e o imaginário.

No primeiro momento, despertamos para os elementos subjetivos que envolvem esse poema épico e a memória, que é um dos elementos que consideramos importante quando se refere à efetivação da Educação em Direitos Humanos, além da importância de que o registro da Odisseia se deu pela oralidade, lugar no qual ocorre o encontro entre o vivido e o imaginário, passando de geração a geração.

Esse poema épico, embora tão antigo, apresenta valores atuais e, em diversos momentos, nos permite fazer uma ponte com a realidade que vivenciamos diante da busca pela valorização da memória, do “descortinar” das nossas lembranças, e a compreensão do que nos leva ao esquecimento. Tudo isso marcado pelo desejo do reencontro, não com a amada, como ocorreu com Ulisses na luta para voltar aos braços da sua esposa Penélope, mas com as nossas crenças, o que inclui o desejo intrínseco de um dia poder vivenciar uma educação humana, na qual as memórias da educação se façam presentes e não venham a se tornar mitos, mas que sejam parte importante no desenvolvimento da EDH, a qual está sendo construída envolta pelas lutas dos nossos antepassados e da história que estamos vivendo e ajudando a escrever, ou seja, a história do tempo presente.

Assim como fez Ulisses – um guerreiro que vai à luta e depois se vê em meio a grandes desafios, tendo que se confrontar com as astúcias e poder dos deuses, os quais, a todo instante, testavam a sua força e, em alguns momentos, induzindo-o ao esquecimento na tentativa de impedi-lo de ir em busca do seu objetivo –, é dessa forma que observamos que os educadores se percebem em vários momentos da vida profissional: testados em seus limites e envoltos pelo esquecimento. Acuados, desesperançosos e tendo que, a cada dia, enfrentar um gigante; assim resta-lhes a busca para vencer com astúcia e determinação, um dia após o outro, e continuar acreditando na educação.

Nesse início da nossa viagem, recordo a cena em que Ulisses e seus homens famintos encontram uma caverna com um verdadeiro banquete, ficam vislumbrados e vão pegando tudo que podem até se darem conta de que estão na caverna do gigante Polifermo, filho de Netuno. Ulisses vê seis de seus homens sendo devorados e, para escapar com os outros seis que restavam, ele astutamente usa a única arma de que dispunha naquele momento: *o conhecimento*, e assim produz o vinho com o qual embriaga o gigante e este, já desorientado, tem o seu olho perfurado por Ulisses.

Quantas vezes os educadores/educandos se veem diante de poderes opressores e não se dão conta de que possuem uma arma poderosa que pode derrubá-los. Mas por que não percebem? Se tivéssemos uma educação na qual se valoriza a memória, a consciência crítica, certamente entenderíamos que o *conhecimento* também é poder.

Ao se recordar do conhecimento que havia adquirido e colocado em prática, Ulisses foi capaz de libertar a si mesmo e aos seus homens. Logo, precisamos lembrar que o conhecimento é uma arma poderosa, capaz contribuir para a construção da identidade humana.

Reconhecemos que na educação existem educadores e educandos que conseguem fazer uma educação de qualidade, mas lá fora ainda são grandes os desafios e, dentre eles, a importância de lembrar o caminho que percorreram e para onde estão indo. Às vezes a sensação é de que mesmo saindo da caverna, não conseguimos avançar. O que será que está faltando para que possamos ir adiante na busca pela efetivação de uma educação humana?

Em vários momentos da vida profissional, somos testados, acuados, tendo que, a cada dia, enfrentar dificuldades, impasses e tensões, para isso, buscam-se formas e caminhos diversos. Neste caminhar, identificamos a importância de se trabalhar a memória, a qual pode nos ajudar a tecer uma nova história, assim como fez Penélope, que, mesmo diante de tantos desafios e pressões, com o tecer, fazendo e desfazendo um sudário, e sem perder a esperança, conseguiu vislumbrar a volta de Ulisses, tendo assim o seu desejo alcançado.

E envolvidos pelo espírito guerreiro de Ulisses e pela astúcia de Penélope, iniciamos nossa caminhada na busca por desvendar e reescrever a experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.

INTRODUÇÃO

Caminhos trilhados para reconstrução da memória educacional

No tecer das memórias que envolvem a educação em direitos humanos, acreditamos que esta é possível e necessária, por isso optamos pela reconstrução da memória da experiência vivenciada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida, em Santa Rita/PB. Consideramos ser importante o registro da experiência e a reflexão da sua prática, tendo em vista o atual cenário da educação brasileira, que vivencia um momento de possibilidades na busca pela efetivação da educação em direitos humanos. Consideramos também ser fundamental garantir o direito à memória educacional, pois precisamos conhecer e reconhecer o que já foi desenvolvido, evitando-se, assim, o apagamento da memória da história educativa.

A ideia de “reconstruir” essa experiência² é fortalecida a partir do entendimento sobre a importância do direito à memória da educação e sua contribuição para a efetivação da EDH. Propomos a análise da experiência educacional na perspectiva da memória, apresentando os seguintes questionamentos: Como contribuir com o incentivo e a importância do resgate da memória educacional? Como auxiliar educadores e pesquisadores no processo de identificação/reconhecimento de uma experiência de EDH? Como identificar uma experiência educacional como sendo de EDH?

Embora existam vários projetos, desenvolvidos em Universidades, escolas e ONGs, voltados para o desenvolvimento de uma política de Educação em Direitos Humanos, sabe-se que ainda há pouco conhecimento/divulgação das experiências em EDH. Exemplos desses projetos são os apresentados no relatório Cidadania e Educação: Projetos sociais para a prevenção da violência na escola, trabalho que foi realizado em escolas de João Pessoa, Bayeux, Cabedelo e Santa Rita; Projeto Nova América, desenvolvido por professores em escolas do Rio de Janeiro; Projeto educação e direitos humanos, implantado pela Secretaria de Educação de Curitiba/PR; Projeto EDH, do Colégio Bandeirantes - São Paulo; Projeto Axé, em Salvador/BA; Projeto Educação para paz e os direitos humanos, da USP; Cursos de

² Tendo acompanhado esta experiência na Escola de Santa Rita, acreditamos que o seu registro e análise, à luz dos direitos humanos, poderão contribuir para a efetivação da EDH, sabendo-se que muitos são os educadores que não acreditam que a EDH possa ser vivenciada na prática. Assim, pretendemos, com este relato, fortalecer a ideia sobre: o que é a EDH? Como compreender uma experiência como sendo ou não de EDH? Buscaremos, nessa perspectiva, desmistificar a ideia de que a EDH é um conteúdo novo, “um fardo a mais”, para as instituições de ensino.

especialização em Educação em Direitos Humanos, desenvolvidos pelo Núcleo de Direitos Humanos da UFPB; Projeto Educação em Direitos Humanos: construindo sujeitos de direito, do curso de Pedagogia/CE/UFPB, entre outros.

Nesse sentido, foi possível perceber a necessidade/importância de reconstruir e analisar uma experiência teórico-prática que oferecesse subsídios para contribuir no despertar para a valorização do direito à memória educacional e para a efetivação da Educação em Direitos Humanos, favorecendo uma análise dos seus avanços e desafios a partir de uma experiência educacional.

Os questionamentos que envolvem a temática da EDH naturalmente vão surgindo e, com eles, barreiras vão sendo erguidas, o que dificulta o seu processo de efetivação, pois o desconhecimento e a ausência da memória contribuem para a concepção preconceituosa de alguns educadores sobre a EDH.

Acreditamos que este trabalho poderá auxiliar na compreensão do que é a EDH e a sua importante contribuição para a construção de uma sociedade democrática, para um fazer diferente. Certamente muitas são as instituições educacionais que, de alguma forma, já vivenciaram ou vivenciam a proposta da EDH, embora não reconheçam como prática de EDH por diversas razões, ou pelo preconceito e estigma em relação ao tema, ou porque acreditam que a EDH se resume à implantação de novos conteúdos e mais trabalho, o que gera, muitas vezes, atitudes de aversão ao tema.

Sabemos o quanto é desafiador o processo de reconstituição da memória, mas também é importante reconhecer sua fundamental participação no processo de efetivação de uma educação transformadora³, por meio da qual os sujeitos passem a perceber que podem mudar a sua história interagindo “no mundo e com o mundo”.

Segundo Freire (2004), o ato de ensinar e aprender é um processo dialógico. Dessa forma, nos deparamos com a necessidade de compreender a EDH a partir do seu percurso histórico e de buscar analisar suas potencialidades, assim como identificar/conhecer as experiências, nos conduzindo à reflexão sobre a importância de garantir o direito à memória educacional, que se refere à necessidade de incentivo ao registro, organização, preservação e disponibilização das experiências educacionais, as quais são de grande auxílio na promoção e reflexão crítica do desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos. Nesse sentido, a

³ De acordo com a ótica freireana.

memória pode contribuir com o processo de emancipação do ser humano, considerando as lembranças como base fundamental da aprendizagem, conforme a concepção de Fernandes (2001, p. 36):

[...] Aprender é apropriar-se da linguagem; é historiar-se, recordar o passado para despertar-se ao futuro; é deixar-se surpreender pelo já conhecido. Aprender é reconhecer-se, admitir-se. Crer e criar. Arriscar-se e fazer dos sonhos textos visíveis e possíveis.

O autor nos auxilia na compreensão de que, sendo a educação um processo de desenvolvimento intelectual, mas, sobretudo, social e político, não se pode negar o passado. Nada é construído do nada, tudo tem a sua história. Embora a experiência que propomos estudar seja de um período recente, é inegável o fato de ela fazer parte de um tempo passado, no sentido do já vivido, existindo uma memória que permeia esse processo de aprendizagem e que não pode ser ignorada. Ela precisa estar latente e ser revisitada constantemente, sendo provocadora e favorecendo as análises, as críticas e principalmente apontando novos caminhos.

É relevante destacar a importância da relação entre o pesquisador e o objeto na perspectiva da história do tempo presente, como afirma Chartier (1993, p. 8):

[...] o pesquisador é contemporâneo de seu objeto e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias e referências. Assim, a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada, de maneira a superar a descontinuidade fundamental, que ordinariamente separa o instrumental intelectual, afetivo e psíquico do historiador e aqueles que fazem a história [...].

Incentivar o registro da história do tempo presente significa proporcionar aos que dela participaram a oportunidade de recordar a experiência, de contribuir com as futuras gerações, de refletir e apontar novas perspectivas para o momento presente. É importante considerar a diversidade dessas lembranças, pois, para cada uma das pessoas que participaram da experiência, esta teve um significado próprio e particular, assim percebendo, tanto nas lembranças como no esquecimento⁴, o valor e o significado de cada momento vivenciado, pois não se pode negar a existência de variáveis importantes como: o tempo, o grau de envolvimento e a percepção de cada um dos entrevistados. Segundo Delgado (2010, p. 61):

⁴ De acordo com Riccoeur (2007, p. 455), “[...] esquecimento, lembranças encobridoras, atos falhos assumem, na escala da memória coletiva, proporções gigantescas, que apenas a história, e mais precisamente, a história da memória é capaz de trazer à luz”.

A memória, portanto, traduz registro de espaços, tempos, experiências, imagens, representações. Plena de substância social é abordada de múltiplos fios e incontáveis cores, que expressa à trama da existência, revelada por ênfase, lapsos, omissões.

Dessa forma, compreendemos o processo de reconstrução da memória, como uma delicada arte, na qual tudo tem um significado. Até mesmo o silêncio tem muito a nos dizer, despertando para a necessidade de resgatar, compreender e incentivar o estudo das experiências educacionais, muitas vezes silenciadas e até negadas nas instituições de ensino, em especial quando nos remetemos à proposta da EDH.

Na perspectiva de compreender a experiência educacional da E.M.E.F.A.P.A. como sendo de EDH, apresentamos alguns questionamentos, principalmente relacionados ao seu processo prático, a exemplo de: Quais aspectos e indicadores precisam ser considerados quando falamos sobre a análise de uma proposta de Educação em Direitos Humanos? De que modo a Educação em Direitos Humanos constitui um desafio para as instituições escolares? De que modo o resgate da memória da educação pode contribuir no processo da efetivação da EDH? Qual a importância de uma experiência educacional para a efetivação da EDH? Nesse contexto, percebemos a necessidade de estudos que auxiliem essas discussões.

Essas questões, por si só, demonstram que é fundamental o desenvolvimento de estudos em EDH, tanto para a sua compreensão por parte dos educadores como para a promoção de diálogos sobre o tema no espaço acadêmico, como sugere o artigo 10 da Lei de Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos: “Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizadas na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2013).

Assim, decidimos fazer essa “viagem”, pois acreditamos que a reconstituição da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. pode contribuir nesse processo de fomento e divulgação de trabalhos desenvolvidos em EDH, despertando para a necessidade de registrar essa memória e analisar as suas contribuições para o desenvolvimento e a efetivação da Educação em Direitos Humanos.

Para tanto, utilizamos especificamente fontes documentais e orais, as quais puderam auxiliar na análise da experiência educativa em seus aspectos teórico e prático, uma vez que buscamos identificá-la como uma proposta de EDH; revelar as contribuições, avanços e desafios da experiência educacional na E.M.E.F.A.P.A., a partir das memórias dos seus

participantes e compreender a EDH como teoria e prática educativa; e, por fim, contribuir na identificação, promoção e efetivação da EDH, principalmente nas instituições educacionais do ensino fundamental.

Ao refletirmos sobre a EDH na Educação Básica (EB) e os aspectos que a envolvem, inicialmente surgem alguns questionamentos: a análise dos conteúdos programáticos curriculares por si só é suficiente para identificar uma experiência educacional como sendo de EDH? A EDH restringe a um modismo, como afirmam alguns profissionais que atuam na educação básica, ou essa prática tem uma inserção internacional e nacional integrada à política de direitos humanos após a criação da década da educação em direitos humanos, geralmente desconhecida dos educadores? Essas e outras questões foram surgindo e nos impulsionando a buscar as respostas.

Consideramos que, a partir da reconstituição dessa experiência educacional, podemos melhor compreender/identificar a prática da EDH e assim contribuir para sua efetivação, pois partimos do princípio de que não podemos pensar na Educação em Direitos Humanos apenas com base no seu conteúdo teórico, mas também em sua prática, enquanto proposta pedagógica e educativa, contemplando os seus aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Outro aspecto considerado nesta pesquisa é o fato de os educadores ainda apresentarem certa resistência ao tema, criando uma verdadeira barreira ao processo de efetivação da EDH; logo, possibilitar a compreensão da EDH como uma prática possível e necessária é um grande desafio. Nesse sentido, pretendemos, com este trabalho, mostrar que, embora tímida e, na maioria das vezes, não percebida ou compreendida, a EDH já se faz presente em algumas instituições de ensino. A nossa expectativa é de que este trabalho seja um elemento motivador dos profissionais da educação, em especial da educação básica, podendo contribuir no seu processo de sensibilização, despertando o interesse e a apropriação do tema, colaborando para que a EDH se torne uma prática real, possível e consolidada nas instituições educacionais.

É notório que um dos problemas a ser enfrentado na luta pela efetivação da EDH está relacionado à falta de formação adequada dos educadores. Embora não tenhamos a pretensão de incluir o tema da formação em nossa pesquisa, temos a consciência de que o trabalho proposto pode auxiliar nesse processo, pois a compreensão e a prática são elementos que contribuem significativamente na formação desses profissionais. Assim, acreditamos que o processo de emancipação da EDH deve ser iniciado com a sensibilização daqueles que irão utilizá-la e atuar diretamente na sua prática.

Nessa perspectiva, partimos do princípio de que necessitamos trilhar um caminho que nos auxilie no processo de efetivação da EDH, o qual pretendemos construir levando em conta a base teórica da EDH, a partir das considerações teóricas produzidas pela ONU, OEA e o IIDH e por autores especialistas: Andreopoulos (2007), Benevides (1994, 2007a, 2007b), Bittar (2008), Candau (2000, 2007), Carvalho (2009), Maués; Weyl (2007), Rayo (2014), Sacavino (2007) e Viola (2010), os quais acreditamos serem de fundamental importância para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Partindo do estudo da documentação encontrada nos arquivos da E.M.E.F.A.P.A., foi possível identificar diversas atividades desenvolvidas no período de 2005 a 2010, dentre elas o “*Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*”, o qual foi selecionado, em meio a outros projetos desenvolvidos na E.M.E.F.A.P.A., no período de 2005-2010, para aprofundar o nosso estudo.

Face a esses desafios, percebemos que é preciso buscar as vozes das pessoas que vivenciaram a experiência da E.M.E.F.A.P.A, o que faz surgir a necessidade de trabalharmos com a história oral. Segundo Thompson (1992, p. 44):

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação... traz a história para dentro da comunidade e extrai a história da comunidade...E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais complexos [...].

Assim, a escolha por trabalhar com a história oral surge, principalmente, por sua característica de valorização e pertencimento dos que participaram da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., a fim de evitar o apagamento das memórias e valorizar as recordações presentes, identificando a origem, o desenvolvimento e em especial suas contribuições e desafios numa perspectiva crítico-reflexiva. Para fazermos essa viagem, optamos por utilizar os recursos metodológicos da história oral⁵, tomando o testemunho como fonte importante de informação no processo de reconstituição da memória.

⁵ De acordo com Delgado (2010, p. 18), “[...] a história oral é um procedimento integrado a uma metodologia que privilegia a realização de entrevistas e depoimentos com pessoas que participaram de processos históricos ou testemunharam acontecimentos no âmbito da vida privada ou coletiva. Objetiva a construção de fontes ou documentos que subsidiam pesquisas e/ou formam acervos de centros de documentação e de pesquisa”.

A proposta de desenvolver este estudo, na perspectiva histórica, está embasada na ideia de que é possível a reconstrução da história do tempo presente⁶, por meio da qual buscamos reconstituir uma experiência vivenciada em um passado recente. Assim, podemos reconstruir essa experiência, sendo de grande relevância o registro da memória dos seus participantes, pelo fato de poderem dialogar com um acontecimento recente de suas vidas, situando seus depoimentos o mais próximo da realidade vivida.

Nessa concepção, a opção por utilizar a metodologia da história oral foi escolhida por dispor de procedimentos que nos auxiliam na compreensão da experiência educacional, assim permitindo a utilização de outros tipos de documentos e a criação de novas fontes de pesquisa, construídas a partir dos depoimentos dos entrevistados. Desse modo, tais fontes nos ajudaram na reconstrução da experiência, contribuindo no processo de identificação e compreensão dos educadores da educação básica sobre a temática da Educação em Direitos Humanos.

Nesse sentido, este estudo está baseado em uma pesquisa qualitativa⁷ fundamentada na teoria da memória, que possibilita a apreensão dos aspectos subjetivos e também objetivos, presentes nas lembranças dos participantes da experiência.

Consideramos os aspectos subjetivos como sendo elementos importantes para nosso estudo, uma vez que envolvem as diferentes percepções dos seus participantes, valorizando os significados, os registros e as múltiplas percepções. E como relata Delgado (2010, p. 63):

[...] a memória humana, apesar de na maior parte das vezes se expressar individualmente, é inesgotável e múltipla. Inscreve-se na dinâmica multicultural da vida, é dilacerada, plural, coletiva. Nela está presente um cabedal infinito de recordações e lembranças, relacionadas ao entrecruzamento de tempos múltiplos, dos quais só somos capazes de registrar fragmentos.

Acredita-se na importante contribuição de cada sujeito para o processo de reconstituição e registro da memória, incluindo aqui o não dito⁸, bem como da própria

⁶ A história do tempo presente está basicamente relacionada ao tempo de proximidade com o tema tratado, segundo Chauveau (1995, p. 15): “[...] A história não é somente o estudo do passado, ela também pode ser, com um menor recuo e métodos particulares, o estudo do presente”.

⁷ Segundo Minayo (2009, p. 27), “O método qualitativo é usado quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para aprender métodos qualitativos é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas”.

⁸ O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balançar da cabeça, o meneio do corpo, o vai e vem das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala. Pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso é impossível reduzir o entrevistado a objeto (DEMO, 2001, p. 34).

experiência estudada.

Para fundamentar o presente trabalho, além dos estudos sobre a memória, optamos por realizar um estudo de fontes bibliográficas sobre a EDH, procedendo também à análise de fontes documentais, a exemplo de fotografias, produções textuais e outros materiais que tenham sido produzidos na E.M.E.F.A.P.A., pela proposta educacional, no período de 2005-2010, além do uso das entrevistas com educadores, educandos e membros da comunidade que participaram da experiência.

No tocante à análise bibliográfica, abordamos os aspectos que permearam a temática da EDH e em especial as legislações voltadas ao seu ensino nas instituições de educação básica/formal. Diante da reflexão: é possível dar conta do seu tema só com base na legislação ou é necessário inserir a análise documental do corpo teórico da ONU e OEA sobre a Educação em Direitos Humanos? Dessa forma, concluímos a necessidade de se trabalhar essa análise documental.

No aspecto documental e empírico, realizou-se uma análise do desenvolvimento da experiência educacional realizada na E.M.E.F.A.P.A. e buscou-se cruzar as informações com os depoimentos dos participantes, de forma a valorizar a veracidade das falas e dos documentos, auxiliando na distinção entre o real e o imaginário e sua articulação, identificando sentimentos, atitudes, avanços, desafios e contribuições dessa experiência para seus participantes e para a EDH.

O presente estudo apresenta a análise de fontes consideradas relevantes à compreensão dos aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais que envolveram essa experiência, a fim de identificar os conteúdos abordados, a forma como se procedeu a abordagem, seu significado para os participantes e a presença de elementos que apontem para as mudanças de posturas e a defesa de novos valores por seus participantes.

De acordo com os procedimentos da história oral, realizamos o mapeamento das atividades desenvolvidas na E.M.E.F.A.P.A. no período de 2005 a 2010 e estabelecemos o contato com alguns dos participantes da experiência educacional, pois, embora esta tenha ocorrido em um período recente, os educadores não trabalham mais na instituição e os educandos já concluíram o ensino fundamental. Assim, as informações foram coletadas, após o parecer do comitê de ética da UFPB, junto à Escola, à Secretaria de Educação do município e aos atores dessa experiência educacional. Por cuidado ético foram utilizados o Aceite Institucional (Ver ANEXO 11), Termo de Compromisso (Ver ANEXO 12), o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (Ver ANEXO 13) e adotamos o uso de pseudônimos na identificação das falas dos entrevistados (Ver ANEXOS 3-10).

Na sequência, utilizamos um roteiro de apoio para as entrevistas, o qual serviu de base e orientação no processo de observação dos indicadores dos sentimentos vivenciados, a partir dos relatos das lembranças dos entrevistados. A transcrição foi realizada com o cuidado de manter entonações, vícios de linguagens, pausas e momentos de silêncios, garantindo-se assim a compreensão dos significados da experiência para cada entrevistado. De acordo com Thompson (1992, p. 297):

[...] ao passar a fala para a forma impressa, o historiador precisa desenvolver uma nova espécie de habilidade literária que permita que seu texto escrito se mantenha tão fiel quanto possível, tanto ao caráter quanto ao significado original.

As entrevistas foram feitas com um grupo de voluntários que participaram da experiência, entre eles: coordenador pedagógico, educadores, educandos, pais/responsáveis e representantes de grupos sociais presentes na comunidade, uma vez que, numa análise prévia, sabemos que houve a participação de alguns desses grupos.

Assim, o estudo foi realizado com uso de recursos bibliográficos, documentais e humanos⁹, analisando seus aspectos, registros da experiência e principalmente buscando reconhecer a importância das pessoas que participaram da sua realização, auxiliando, dessa forma, na melhor compreensão dos aspectos teórico-práticos presentes no objeto desta pesquisa, bem como na sua relação com a Educação em Direitos Humanos. Durante todo o desenvolvimento deste trabalho, teve-se o cuidado de valorizar a história oral, a qual foi escolhida como metodologia, como afirma Delgado (2010, p. 15):

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais.

⁹ Um dos aspectos mais interessantes do uso de fontes orais é que não se chega apenas a um conhecimento dos fatos, mas também à forma como o grupo os vivenciou e percebeu. É de importância capital resgatar a subjetividade, mas é um grave erro passar a confundi-la com fatos objetivos. Essa aproximação crítica ao testemunho oral consegue-se mediante dois procedimentos de caráter interativo: um, com a documentação escrita existente, e outro, com o resto do corpo de documentos orais. Daí a importância de se estabelecer uma relação dialética entre os diversos tipos de fontes (GARRIDO, 1992, p. 39).

O autor destaca a necessidade de análise das interpretações, buscando compreender o que é real e o que é parte do imaginário do entrevistado, sendo fundamental o processo de elaboração das perguntas, ou seja, quais informações são necessárias de se coletar. Quantas versões foram apresentadas? O que elas têm em comum ou diferente? Logo, este se torna um processo bastante criterioso.

No desenvolvimento deste estudo, o qual se apresenta repleto de expectativas e desafios, nos propomos a realizar uma verdadeira viagem. Iniciamos nossa trajetória com os preparativos e toda a euforia e ansiedade próprias dos viajantes. Assim, preparamos as malas, selecionamos os caminhos que pretendemos percorrer, apresentando os meios que irão nos conduzir e identificando, entre os teóricos, aqueles que irão nos guiar. No primeiro momento, tratamos dos direitos humanos à Educação em Direitos Humanos: a busca por sua efetivação, os princípios norteadores da Educação em Direitos Humanos e a importância da valorização da memória para a Educação em Direitos Humanos. No segundo, começamos a trilhar pelos conceitos, teorias e marcos legais da EDH. No terceiro, enveredamos pelas memórias da experiência educacional vivenciada na Escola Dr. Antônio Pereira de Almeida, em Santa Rita/PB. E, por fim, apresentamos as nossas percepções e considerações, no intuito de que este estudo possa servir como guia para auxiliar outros viajantes.

1 DOS DIREITOS HUMANOS À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: PELO DIREITO À MEMÓRIA

Ao se propor realizar um estudo voltado para a valorização e efetivação da EDH bem como despertar para a importância da memória da educação, não se poderia deixar de trazer, mesmo que brevemente, algumas considerações sobre o percurso histórico no qual vêm sendo construídos os DH e a EDH. Nesse intuito, propomos uma sucinta reconstituição das memórias que permeiam as concepções sobre os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos.

1.1 Dos direitos humanos à Educação em Direitos Humanos: a busca por sua efetivação

[...] Assim continua o homem; Em busca da perfeição,

Pouco se preocupando; Com a humanização;
Apesar das deficiências; Temos a Declaração. [...]

Agora pelo vinte e seis; Tenho que ter instrução; Pra compreender a miséria; E debater a questão; O poder sabendo disso; Destrói a educação. [...]

(Cordel dos Direitos Humanos. Fonte: DHNET)

A escolha de iniciar este capítulo com trechos do cordel dos direitos humanos foi pelo fato do mesmo contemplar, em poucas palavras, não apenas o principal documento na luta pelos direitos humanos – a Declaração Universal dos Direitos Humanos –, mas principalmente, por apresentar o espírito motivador desse documento, que é o desejo de humanização, e ainda nos brinda com os seus dizeres sobre a importância da educação para os DH.

Geralmente a história é contada destacando-se o final do século XVII, início do século XVIII, quando o mundo se vê diante da necessidade de mudanças e ressaltando-se a Revolução Francesa e a Americana; e segue-se para o século XIX, relatando-se o começo do processo de industrialização e as reivindicações pelos direitos trabalhistas diante da exploração econômica, social e humana.

No período de 1914 a 1918, destaca-se a Primeira Guerra Mundial, e de 1939 a 1945, a Segunda Guerra Mundial. Ambas surgem em contextos distintos, tendo sido a primeira motivada pelo desejo de domínio territorial e comercial e a segunda, pela expansão do território alemão, envolta pelas ideias de dominação do nazifacismo.

Em meio às disputas de poder e manutenção das desigualdades, chegando-se ao extremo de considerar alguns “homens” mais humanos que outros, o mundo se viu diante da barbárie, na qual muitos foram mutilados, inocentes foram torturados e as piores formas de tortura foram aplicadas. Diante de tamanhas atrocidades, os líderes mundiais se reuniram e elaboraram o documento com o objetivo de garantir que algo tão bárbaro não voltasse a se repetir, estabelecendo direitos iguais a todos as pessoas. Assim, em 1948, perante um mundo perplexo, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a qual, segundo Tosi (2005, p. 19), “[...] tinha como tarefa evitar uma terceira guerra mundial e de promover a paz entre as nações, consideraram que a promoção dos ‘direitos naturais’ do homem fosse condição *sine qua non* para a paz duradoura [...]”. A DUDH envolve desde os direitos civis e políticos até os direitos econômicos, sociais e culturais e o direito à vida passa a ser garantido em todo o mundo, para as atuais e futuras gerações.

Essa é versão mais conhecida da história, mas é importante lembrar que a luta pela dignidade do homem esteve presente desde o início da história da humanidade, tendo, em alguns momentos, se apresentado de forma mais evidente que em outros. Assim, os direitos humanos não nasceram com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas esta se tornou um marco para a humanidade a partir do momento em que reconheceu esses direitos e princípios como a universalidade, indivisibilidade, interdependência e justiciabilidade, os quais passam a ser adotados pelo poder judiciário e pelas cortes internacionais. Segundo Lima e Moraes (2009, p. 83):

[...] “o mundo, a partir da década de trinta, havia se tornado desolador, e a desolação só iria aumentar até 1945” [...] Era urgente, pois, uma reação frente a tantas barbáries contra o ser humano, presenciadas em pleno século XX. Era necessário um movimento de “reconstrução” dos direitos humanos. Foi nesse cenário que surgiu o que convencionou chamar de “concepção contemporânea dos direitos humanos”. Esta foi introduzida no mundo com o advento da Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotada e proclamada pela Resolução 217 da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

A princípio, destacamos que só é possível se reconstruir o que, de alguma forma, já existe, assim, o grande mérito da DUDH está no fato do reconhecimento dos direitos humanos

e, principalmente, como foi destacado no seu preâmbulo, os princípios da igualdade, liberdade, justiça, paz e da família humana, o que faz desse documento um marco na luta pelos DH.

Entre os diversos direitos expressos na DUDH, está o direito à educação, a qual se reconhece ser um direito de toda pessoa humana, devendo ser obrigatória. A Declaração ainda destaca:

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Esta deve promover compreensão, tolerância e amizade entre as nações, grupos religiosos ou raciais, e deve promover as atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. (ONU, 2014).

A educação nos Direitos Humanos torna-se um dos pontos abordados na DUDH, assim, destacando a sua importância para o desenvolvimento da personalidade humana e da união entre os povos.

Após a Declaração, esse direito foi fortalecido, dentre outros documentos, pelo Pacto Internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais (1996, p.6), que descreve, em seu artigo 13:

Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda a pessoa à educação. Concordam que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforça o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Concordam também que a educação deve habilitar toda a pessoa a desempenhar um papel útil numa sociedade livre, promover compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações e grupos, raciais, éticos e religiosos, e favorecer as actividades das Nações Unidas para conservação da paz.

A partir do reconhecimento das Nações Unidas da educação como um instrumento importante no respeito, valorização e efetivação dos direitos humanos, outros documentos foram sendo elaborados, a exemplo da Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino (UNESCO, 1960) e da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (2007).

É importante destacar que o direito à educação na concepção da EDH vai muito além da garantia do acesso à escola, pois envolve o direito a uma educação de qualidade, na qual se busque o desenvolvimento da pessoa e sua relação com a comunidade em que está inserida e o respeito aos direitos humanos. Trata-se de uma educação que favoreça a cada educando o exercício pleno da sua cidadania e que se baseia no respeito, proteção e promoção dos valores

humanos. Segundo Candau (2007, p. 404), “[...] não é outro o sentido que se pretende dar à educação em direitos humanos, senão a formação de sujeitos de direito, o favorecimento de processos de empoderamento e a educação para o ‘nunca mais’”.

Nessa concepção, a educação passa a ser pensada de forma que a barbárie não venha a se repetir. Diante da proposta da DUDH, outros documentos foram elaborados de forma a garantir a aplicabilidade da educação a todos, sem qualquer tipo de distinção. Assim, passou-se a considerar a situação dos portadores de necessidades especiais, a educação de jovens e adultos, educação para os quilombolas, educação indígena, educação no campo, criando-se diversas leis a fim de contemplar as especificidades de cada grupo, com o intuito de garantir a todos o direito a uma educação mais igualitária, baseada no direito à igualdade e no respeito às diferenças.

Na América Latina, com a sua história de exploração, sobretudo marcada pelo genocídio, revoluções e ditaduras cruéis, de acordo com Genevois¹⁰, assim como no cenário mundial, os Direitos Humanos vão se tornando necessários a partir da necessidade de se buscar uma vida mais digna.

Do processo de colonização aos dias atuais, facilmente consegue-se identificar a violação aos direitos humanos e a luta por estes no Brasil. Desprovidos de seus direitos, pouco a pouco, aqueles que viviam em situações desumanas foram construindo movimentos em busca por seus direitos. Assim, os DH começaram a aparecer na luta por condições melhores de sobrevivência.

Em meio a avanços e retrocessos e devido ao desejo de uma sociedade igualitária, os direitos humanos foram inseridos na América Latina. Assim, os movimentos se articularam e direitos como a liberdade de pensamento, direitos trabalhistas, o direito à terra, a luta pela anistia, denúncia dos crimes contra a humanidade, o direito de expressão da sociedade, entre outros, começaram a ganhar força.

Os direitos humanos, como se pode perceber, são construções históricas e o Brasil, embora tenha desenvolvido vários movimentos em prol do processo de construção de uma

¹⁰ Alguns países, mais do que o Brasil, foram submetidos a episódios ainda mais graves: genocídio de índios, revoluções sangrentas e ditaduras cruéis (100 mil mortos e desaparecidos na Guatemala e na América Central nos últimos 15 anos; 30 mil no Chile, Argentina e Uruguai, durante as suas ditaduras militares), como atestam os relatórios da instituição American Watch.

consciência participativa e da promoção dos DH, ainda caminha de forma lenta em relação aos demais países da América Latina.

É importante lembrar que, mesmo acontecendo de forma lenta, a luta pela implantação dos direitos humanos persiste e tem sido construída por muitas mãos. Mesmo que a caminhada seja vagarosa, é preciso reconhecer que ela tem sido feita a passos seguros e confiantes em um futuro, e que, embora ainda se tenha muito por fazer, coletivamente será construída uma democracia ativa, na qual todos sejam respeitados e valorizados.

Reconhecemos que, ao se tratar do tema memória, como é proposto neste trabalho, não se pode desconsiderar a origem da EDH. Sabe-se que os Direitos Humanos são colocados em evidência a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual foi criada diante do terror vivenciado após as duas guerras mundiais e do temor de uma terceira guerra. E a Educação em Direitos Humanos?

Em 1993, a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou a II Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, que contou com a presença de representantes dos Estados e de organizações representantes da sociedade. Nessa ocasião, foi aprovado o Programa Mundial para a Educação, para os Direitos do Homem e para a Democracia e, em 2004, a UNESCO criou um programa para a implementação da Educação em Direitos Humanos.

A partir de então, outros momentos foram sendo destinados para se pensar na importância da efetivação da EDH a nível mundial; entre eles se destacam: a promulgação da década da Educação em Direitos Humanos, com a Conferência Mundial de Viena, em 1993; Conferência Mundial de Durban, em 2001; Conferência Regional sobre Educação em Direitos Humanos na América Latina, em 2001 no México; Pacto Interamericano pela Educação em Direitos Humanos, em 2010 em El Salvador. Esse último descreve a importância de promover uma educação em direitos humanos, no sistema educativo formal, como condição necessária ao desenvolvimento da cidadania, fortalecimento e efetivação dos direitos humanos.

No Brasil, em 1996, foi criado o Programa Nacional de Direitos Humanos, conforme recomendação da Conferência de Viena. Em 2003, criou-se o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que apresentou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que foi relançado em 2007 (PNEDH3), dessa vez tendo sido discutido por todos os Estados brasileiros. Desde então, a EDH passou a estar presente nas discussões sobre a educação e, em 2012, foi aprovada a Resolução nº 1, de 30/05/2012, a qual estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

A EDH, no cenário brasileiro, está vivenciando momentos de avanços e recuos na busca por sua efetivação, passando a fazer parte obrigatoriamente do currículo da educação básica. Embora a EDH já seja uma realidade no seu aspecto legislativo e político-institucional, ainda é um desafio proporcionar a discussão sobre a temática nos espaços educacionais.

O resumo do processo histórico no qual vem se desenvolvendo a EDH pretende desmistificar a ideia de que esta é um simples modismo, mas, sim, fruto das lutas desenvolvidas a partir do processo de conscientização do ser humano na busca por sua identidade e dignidade, considerando a origem da Educação em Direitos Humanos nas ações conscientes promovidas com a participação popular, conforme expresso no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH):

A educação em direitos humanos, ao longo de todo o processo de redemocratização e de fortalecimento do regime democrático, tem buscado contribuir para dar sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações. A consciência sobre os direitos individuais, coletivos e difusos tem sido possível devido ao conjunto de ações de educação desenvolvidas, nessa perspectiva, pelos atores sociais e pelos (as) agentes institucionais que incorporam a promoção dos direitos humanos como princípio e diretriz. (BRASIL, 2007, p. 18).

Ao promover a discussão sobre o tema da EDH, é fundamental pensar sobre as diretrizes e ações apontados no PNEDH-2007, destacando-se que não se refere a um modelo de educação simplesmente criado para atender a uma demanda de mercado, como tem sido tratada historicamente a educação brasileira. Por esse motivo, considerou-se oportuno relembrar o processo histórico da EDH, o seu surgimento no mundo, mesmo que em linhas gerais.

Para melhor compreender a importância da EDH, optamos por destacar, entre os momentos vivenciados no processo contínuo de seu desenvolvimento, a II Conferência Mundial de Direitos Humanos, que ocorreu em junho de 1993, em Viena, uma vez que, dentre as propostas apresentadas no seu plano de ação, enfatizou-se a necessidade do ensino em direitos humanos, conforme destacado:

78. A Conferência Mundial sobre Direitos do Homem considera o ensino, a formação e a informação ao público sobre direitos humanos tarefa essencial para a promoção e a obtenção de relações harmoniosas e estáveis entre as comunidades, bem como para o favorecimento da compreensão mútua, da tolerância e da paz. (VIENA, 1993, p. 20).

Nesse momento, a educação é vista como essencial para o processo de promoção da paz entre os homens, ou se percebe a necessidade de se investir em um modelo de educação voltado para a promoção dos direitos humanos.

Outro ponto importante que foi apresentado em Viena (1993) refere-se à preocupação com a erradicação do analfabetismo, uma vez que se entende que o processo de construção da identidade humana passa pela compreensão do mundo, como afirmava Freire: “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (1987, p.79). Assim, surgiu a preocupação no sentido de desenvolver uma educação não apenas conteudista, mas uma educação voltada para o desenvolvimento do homem, para o despertar da sua essência humana, de homem ativo, participativo e consciente do seu papel social e não mais vivendo como mero espectador, mas se tornando ele mesmo autor da sua própria história.

Na busca por consolidar a erradicação do analfabetismo a partir da promoção dos direitos do homem, fazia-se necessário pensar na inclusão da proposta no currículo escolar de todas as instituições educacionais. Nesse intuito, o texto de Viena apresenta a seguinte orientação:

79. Os Estados deverão lutar pela erradicação do analfabetismo e deverão direcionar o ensino para o desenvolvimento pleno da personalidade humana e para o reforço do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A conferência Mundial sobre Direitos do Homem apela a todos os Estados e instituições que incluam os direitos humanos, o direito humanitário, a democracia e o sistema do Estado de direito como disciplinas curriculares em todos os estabelecimentos de ensino, em moldes formais e não formais. (VIENA, 1993, p. 20).

Nesse trecho do documento, destacamos aspectos importantes sobre a EDH, a começar pelo fato de se pensar na erradicação do analfabetismo, não apenas direcionada ao ato de ler e escrever, mas numa visão mais ampla, a qual considera, dentro do processo de alfabetização, o desenvolvimento da personalidade humana, do homem que faz a leitura de mundo e busca a compreensão da sua essência humana e do seu papel na sociedade, do homem que conhece e coloca em prática os seus direitos e deveres, exercendo plenamente a sua cidadania.

No intento do desenvolvimento desse cidadão pleno por meio da educação, o texto ressalta a importância de se trabalhar determinados temas no currículo escolar, a exemplo da paz, da democracia e da justiça social, pois acredita-se que esse trabalho contribui bastante para

o desenvolvimento da personalidade humana e do compromisso com os direitos humanos, como pode ser visto neste item:

80. A educação sobre direitos do homem deverá incluir a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social, conforme definido nos instrumentos internacionais e regionais sobre direitos humanos, por forma a alcançar-se um entendimento comum e a consciência que permitam reforçar o compromisso universal com os direitos humanos. (VIENA, 1993, p. 20).

Destacamos aqui o texto de Viena pela forma como se afirma a importância de se promover uma educação em direitos humanos e por se tratar de um documento mundial que orienta todos os seres humanos sobre a importância da educação na busca pela promoção da dignidade humana. Mas enfatizamos que outros documentos internacionais foram desenvolvidos com esse mesmo intuito, a exemplo do Programa Mundial para Educação para os Direitos do Homem e para Democracia, aprovado em março de 1993, em Montreal, prova de que já havia, anteriormente a Viena¹¹, o despertar para a necessidade de se investir na EDH.

A EDH surge da necessidade e do desejo de o ser humano e de diversos movimentos sociais em lutar por uma sociedade mais justa e igualitária, na qual a democracia venha a ser exercida na sua plenitude e não apenas restrita a diretrizes e objetivos em documentos e discursos formais.

No processo de construção da EDH, o avanço mais recente refere-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DCNEDH), que enfatizam a importância da inclusão dos Direitos Humanos nas escolas. Ou seja, a existência das Diretrizes, por si só, já afirma que a efetivação da EDH ainda não está concretizada no cenário da educação brasileira.

Como as DCNEDH surgiram em meio à resistência – fruto do preconceito existente em relação aos Direitos Humanos, principalmente no âmbito escolar? A discussão sobre a implantação da EDH no currículo¹² e, mais que isso, sobre sua efetivação, tornou-se um desafio

¹¹ Observando-se que a Declaração de Viena é datada de 25 de junho de 1993.

¹² Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas: I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade. Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional. (BRASIL, 2012, p. 2).

para os gestores e educadores, principalmente após a aprovação de diretrizes pelo Conselho Nacional de Educação.

Isso se dá principalmente pelo fato de que, para a maioria dos educadores, a ideia de desenvolver uma educação em direitos humanos é entendida como nova e desnecessária, quando na verdade algumas experiências, embora ainda tímidas, já foram ou estão sendo desenvolvidas. Exemplos: Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2014, promovido pela SDH/PR e MEC, tendo como objetivo identificar, reconhecer e estimular as experiências em EDH; Prêmio Municipal de Direitos Humanos, 2013/2014, promovido pela Secretaria de Educação de São Paulo; Prêmio Dom Oscar Romero - Santa Rita/PB, objetivando valorizar as experiências de promoção aos Direitos Humanos, promovido pelo CEDOR, e diversas outras experiências premiadas pela UNESCO, SEDH, OEI, entre outras. Ainda são muitas as experiências a serem reconhecidas, no entanto, acredita-se que essas iniciativas devem ser valorizadas, pois são um caminho para comprovar a importância da EDH no desenvolvimento de uma identidade humana, na qual os valores da igualdade e do respeito às diferenças se constituam numa prática real e presente em todas as instituições de ensino.

O grande problema é que, como indica o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, é parte do processo de construção da política pública a “análise da situação atual da educação em direitos humanos no sistema educacional em questão”, pesquisando e publicizando as experiências realizadas ou em andamento, de modo a nortear o “estabelecimento de prioridades e elaboração de uma estratégia nacional de aplicação” (UNESCO, 2012).

Muitas das experiências em EDH ainda não são conhecidas, lembradas ou analisadas, pois a preocupação com a memória educacional necessita de incentivo e motivação, embora já aconteçam iniciativas de premiações de experiências. A escolha por uma experiência concreta como estudo de caso para a pesquisa junto ao Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas pretende como desafio garimpar experiências na área, com o objetivo de analisar como elas podem contribuir para efetivação da EDH. Nessa perspectiva, acreditamos que conhecer a experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. pode nos auxiliar na construção de uma memória da educação e do reconhecimento da EDH como uma prática possível e necessária.

As experiências de EDH são parte de uma nova etapa de desenvolvimento na busca por sua efetivação. Já se evoluiu significativamente no aspecto jurídico, agora surge o momento de

realizar-se na sua prática, principalmente quando se refere à educação formal. Segundo Candau (2007, p. 401-402):

As experiências de educação em Direitos Humanos na América Latina têm-se multiplicado ao longo de todo o continente latino-americano. A partir das informações disponíveis, constatamos que a maior parte delas tem sido realizada em âmbitos de educação não formal, aspecto tradicionalmente privilegiado pela educação popular. No entanto, a preocupação pelos processos escolares, pouco a pouco, tem-se afirmado e algumas instituições de Países como Peru, Chile, México, Uruguai e Brasil, têm-se desenvolvido trabalhos especialmente interessantes nesta perspectiva.

Registrar as experiências educacionais desenvolvidas na educação formal é um desafio que passa pela importância do registro dessa memória, da compreensão de como se deu o desenvolvimento dessas experiências e suas contribuições para a construção de uma sociedade que valorize e respeite os direitos humanos.

1.2 Os princípios norteadores da Educação em Direitos Humanos

Ao pensar nos princípios que norteiam a EDH, a qual vai de encontro aos padrões opressores e excludentes vivenciados na sociedade, vislumbramos uma analogia com a “Alegoria da caverna”, de Platão. Com ela podemos refletir sobre a figura de homens e mulheres que buscam romper “as correntes” impostas por aqueles que detém a autoridade e o poder, e que acreditam ter a atribuição para definir quem é mais e quem é menos humano. A “luz”, abordada por Sócrates, pode ser o caminho que o homem deve percorrer em busca da liberdade. E a educação é o Sol, elemento que emite a “luz” e que pode simbolizar o conhecimento, tocando os nossos “olhos”, em uma representação da consciência. Assim revela-se um universo de possibilidades, em especial a de sermos verdadeiramente humanos, ou seja, de vivermos em uma sociedade não apenas local, mas global, na qual todos os seres humanos possam ser respeitados na sua condição humana, vivendo e se relacionado de forma digna.

É preciso, a princípio, reconhecer que a EDH apresenta uma proposta de educação inviável para qualquer sistema social excludente e manipulador, tornando-se a EDH possível de ser efetiva a partir do desenvolvimento de uma visão crítica. Assim educadores e educandos precisam ser instigados a ir para além da caverna.

Neste estudo, buscamos as contribuições fundamentais apresentadas na pedagogia crítica, escolhendo, como interlocutores da área da educação, Paulo Freire (1983, 1987, 1993, 2000, 2001, 2002, 2004, 2011, 2012), Apple (2000), Benevides (2000 e 2007), Candau (2000, 2007), Dias (2010), Delgado (2010) e Maclarem (1997); além de outros pesquisadores de campos multidisciplinares, como Andreopoulos (2007), Bobbio (2004), Burke (1992), Ferreira (2000), Halbwachs (2006), Le Goff (1994), Pollak (1992), Santos (2000), Silva (2003) e Viola (2010).

Dentre os autores citados, destacamos a escolha por Paulo Freire, uma vez que é notória a sua luta em defesa da educação, sobre a qual ele escreveu, ao referir-se a uma educação voltada para a valorização dos direitos humanos: “Esta é uma educação corajosa, curiosa, despertadora da curiosidade, mantenedora da curiosidade” (2001, p. 101). Não por acaso, Freire é o patrono da educação brasileira e reconhecido internacionalmente por seu empenho em defesa de uma educação transformadora.

Ao pensar sobre a Educação em Direitos Humanos, sentimos a necessidade de refletir sobre a educação a partir da concepção de uma educação dialógica, a qual, segundo Freire (2011, p. 104), pode assim ser definida: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não é fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. Dessa forma, comungamos com a ideia de Freire, por acreditarmos que a educação precisa ser desenvolvida por meio do diálogo, ou seja, não podemos pensar no processo de efetivação da EDH sem priorizar o debate com os educadores e com a comunidade acadêmica.

Outro princípio a ser considerado quando nos referimos à educação é o diálogo entre educador (a) e educando (a), o qual julgamos ser imprescindível no processo de efetivação da EDH. Segundo Freire (1983, p. 28), “[...]. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos”. Nessa perspectiva, compreendemos a necessidade de um diálogo no qual todos os envolvidos aprendam a respeitar e reconhecer os diferentes saberes. Vislumbramos uma educação permeada e transpassada pelo princípio da igualdade, no qual seja garantido inclusive o direito de expressar e valorizar os diferentes saberes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), em seu art. 2º, inciso X, reforça a ideia de valorização da experiência extraescolar, na qual compreendemos envolver os diversos conhecimentos que permeiam a vida tanto do educando como do educador, fato que

remete à ideia de que a educação não se restringe aos muros da escola, como descrito no PNEDH:

[...] Não é apenas na escola que se reproduz o conhecimento, mas é nela que esse saber aparece sistematizado e codificado. Ela é o espaço onde se definem a ação institucional pedagógica e a prática e vivência dos direitos humanos. Nas sociedades contemporâneas a escola é o principal *Locus* de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e consolidação de valores, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento das práticas pedagógicas. O processo que nela se realiza supõe a pluralidade e a alteridade, isto é, necessária liberdade para o exercício da crítica, da criatividade e para o debate de ideias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade [...] (BRASIL, 2007, p. 12).

A ideia de educação atribuída pura e simplesmente ao espaço escolar já deveria ter sido superada, pois não se pode restringir às instituições educacionais a responsabilidade por esse processo que é tão importante na formação da identidade humana, assim como também não se pode desconsiderar a importância das escolas, logo, o educar para os Direitos Humanos só se torna possível quando se estabelece a relação entre a escola e os diversos espaços sociais, nos quais educadores e educandos estão inseridos.

Nesse contexto, faz-se necessário o desenvolvimento da compreensão sobre a EDH e a importância da construção de uma identidade humana. Percebemos na sociedade uma forte tendência de manutenção do modelo de educação restrito aos espaços escolares e que atribuem às instituições de ensino toda a responsabilidade pela educação.

As instituições educacionais, por sua vez sobrecarregadas, e os educadores muitas vezes não conseguem compreender as contradições entre as suas funções e, em meio a pressões diversas, incertezas e descrença, acabam violando os Direitos Humanos. As escolas frequentemente reconstróem, na sua prática, a desigualdade e se utilizam de mecanismos de ampliação da desvalorização dos diversos saberes bem como de negação da dignidade humana, principalmente quando se referem às violações da condição natural de sermos diferentes. Candau afirma (2007, p. 109):

O que estamos querendo trabalhar é, ao mesmo tempo, negar a padronização e também lutar contra todas as formas de desigualdade presentes na nossa sociedade. Nem padronização nem desigualdade. E sim, lutar pela igualdade e pelo reconhecimento das diferenças. A igualdade que queremos construir assume a promoção dos direitos básicos de todos e todas. No entanto, esses todos/as não são padronizados, não são os “mesmos”. Têm que ter as suas diferenças reconhecidas como elemento de construção da igualdade.

A autora apresenta um dos pontos primordiais na luta pelos direitos humanos, que é a quebra dos padrões de alienação criados pelos que detêm o poder, fomentando uma falsa ideia de igualdade, quando na realidade somos diferentes. No contexto das instituições de ensino formal, essa prática tem sido secularmente desenvolvida, embora alguns avanços se façam presentes. Nesse sentido, destacamos como exemplo os programas de inclusão das pessoas com deficiência. Embora sua efetivação e prática sejam ainda muito questionadas, vale lembrar que este é um processo no qual estão presentes avanços e retrocessos, por isso é tão importante o resgate da memória, a fim de compreender o processo de luta por uma educação em direitos humanos e dar continuidade a ele.

Quando discutimos a importância de uma educação em direitos humanos é porque acreditamos que tudo se inicia pela educação. Sabemos que sozinha ela não tem o poder de mudar a sociedade. Assim, concordamos com Freire (2000, p. 67), quando afirma que: “Se a educação, sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Não podemos nos distanciar do fato de existir uma história de luta e conquistas de homens e mulheres pela liberdade, os quais defenderam e defendem ser a educação o caminho para a construção de uma nova sociedade, sendo importante conhecer a sua história.

Norberto Bobbio, que se tornou um importante referencial para aqueles que buscam compreender os direitos humanos, chegando a ser conhecido como “mestre do pensamento”, sempre defendeu uma democracia com cidadãos comprometidos, segundo Silva (2008, p. 82), “A democracia compreendida por Norberto Bobbio, como forma de governo fundada na autonomia, ou seja, na vontade dos indivíduos, que são ao mesmo tempo legisladores e cumpridores da legislação por eles mesmos criada [...]”. Bobbio também reforçou a concepção de que os direitos humanos são históricos e surgem à medida que desenvolvemos a consciência. Assim, as ideias de Bobbio vêm contribuir para a reflexão sobre a democracia e a tomada de consciência, por meio da qual saímos lentamente “da caverna”, despertando, em cada homem e em cada mulher, a capacidade de lutar pela construção de uma identidade humana, garantindo, verdadeiramente, o direito à igualdade e o respeito às diferenças, tendo na educação o seu alicerce.

Nessa proposta, buscamos, a princípio, focar em quatro questões básicas, sendo a primeira delas voltada para a análise da concepção da EDH. Considerando os ensinamentos de Candau (2007, p. 407), destacamos a existência de diversas maneiras de se entender a Educação em Direitos Humanos: “O discurso dos Direitos Humanos está marcado hoje por uma forte polissemia e, conseqüentemente, as maneiras de se entender a educação em Direitos Humanos,

também. ” Nesse sentido, podemos afirmar que são diversas as compreensões existentes sobre a EDH, o que aponta para o seu processo de construção.

Dentre tais compreensões, algumas irão evidenciar, de acordo com o entendimento de cada homem/mulher, uma perspectiva mais positiva¹³, relatando o desenvolvimento de uma educação voltada para a valorização do ser humano de forma mais abrangente, considerando prioritariamente a condição de ser humano. Outros autores irão apresentar uma visão limitada, defendendo os direitos humanos apenas para os que julgam ser mais humanos e, nas instituições de ensino, surge o discurso de que a EDH seria apenas mais um modismo.

A segunda questão diz respeito ao sujeito de direito e à sua construção, aspectos que consideramos importantes na análise dessa experiência.

Nessa perspectiva, a EDH não pode ser resumida a uma determinada fase da vida, pois o homem é um ser em constante transformação. Tal aspecto corresponde à concepção de Carbonari (2007, p. 177), que apresenta o conceito de homem na compreensão dos direitos humanos, trazendo a denominação de homem como sujeito de direito, afirmando que: “[...] sujeito de direitos não é uma abstração formal. É uma construção relacional: é intersubjetividade que se constrói na presença do *outro* e com o outro”. Pequeno (2007, p. 189) reforça essa concepção ao afirmar que:

O sujeito se revela, portanto, como uma pessoa que existe no tempo e no espaço, dotada de pensamentos, percepções, sentimentos, desejos e motivações, cuja existência encontra na convivência com o outro as suas condições fundamentais de realização.

Nesse sentido, a EDH precisa estar focada na formação desse sujeito de direitos, sendo uma educação permanente, proporcionando o desenvolvimento do ser humano em seu tempo e em todas as suas dimensões, num processo de troca de saberes, e garantindo a participação de todos os envolvidos.

A terceira questão diz respeito aos desafios da EDH no contexto escolar. Segundo Sacavino (2007, p. 463), “[...] Os próprios dados demonstram o quanto a escola ainda tem dificuldades em considerar a diversidade cultural na sua própria dinâmica”, sendo importante destacar as experiências já existentes de forma a auxiliar na sua efetivação. Mais que isso, fazer

¹³ O termo refere-se à concepção das pessoas que acreditam na EDH como um caminho indispensável na garantia dos direitos humanos.

o resgate dessa memória é uma forma de dar visibilidade às experiências – embora muitas vezes simples e praticamente ignoradas, mas que acreditamos serem de grande contribuição para o processo de reconhecimento e efetivação da EDH, de acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos¹⁴.

O quarto aspecto a ser considerado trata-se da valorização dos trabalhos que vêm sendo desenvolvidos na educação brasileira e que geralmente não têm o devido reconhecimento, ou visibilidade, principalmente quando nos referimos a uma proposta educacional construída a partir das reais necessidades de homens e mulheres e com a sua efetiva participação. Nessa perspectiva, destacamos o exemplo da “Campanha de pé no chão”¹⁵, sendo esta um marco da educação nacional, mas muitas vezes ignorada/desconhecida tanto pela sociedade como por educadores e educadoras. Segundo Bobbio (2004, p. 30-31):

[...] Se o futuro se abre para a imaginação, mas não nos pertence mais, o mundo passado é aquele no qual, recorrendo a nossas lembranças, podemos buscar refúgio dentro de nós mesmos, debruçar-nos sobre nós mesmos e nele reconstruir nossa identidade.

O autor reafirma a importância do olhar para o passado, do revisitar as memórias para o processo de construção da identidade humana. Conhecer e valorizar as práticas educacionais é imprescindível para que se possa avançar no processo de construção de uma educação humana. Não se pode ignorar o passado, pelo contrário, é por meio do seu reconhecimento que se torna possível compreender os erros e os acertos na perspectiva de desenvolvimento de uma educação que valorize as memórias e possibilite a construção de uma sociedade baseada nos princípios da dignidade e da igualdade entre os homens.

¹⁴ Em especial, o Art. 4º, que diz: “A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direito, articula-se às seguintes dimensões: I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa; V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos”. E o Art. 10, que diz: “Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizadas na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos”.

¹⁵ A “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler” foi um marco na educação popular do país, destacando-se principalmente pela participação popular ativa: o povo se fez presente em todos os momentos, tendo o diálogo como base e o respeito à valorização dos saberes do povo, oportunizando a busca pela garantia dos seus direitos, em que cada homem e cada mulher tiveram a sua participação garantida.

1.3 A importância da valorização da memória para a Educação em Direitos Humanos

Considerando a EDH uma proposta de educação construída historicamente, seria contraditório pensar na sua efetivação sem levar em consideração a valorização da memória. Segundo Perez (2003, p. 5):

Rememorar é um ato político. Nos fragmentos da memória encontramos atravessamentos históricos e culturais, fios e franjas que compõem o tecido social, o que nos permite re-significar o trabalho com a memória como uma prática de resistência [...].

Espera-se que a EDH seja vista, compreendida e desenvolvida na concepção de que ela é, em sua essência, um ato político e emancipatório e, assim como descreve Perez sobre o rememorar, que ela seja constantemente ressignificada e desenvolvida como um ato de resistência, a fim de que o ato de educar não seja algo utópico, mas um espaço de luta que promova mudanças para o tempo em que se encontra, sem perder de vista as conquistas e os processos vivenciados no passado. Segundo Ferreira (2007, p. 150-151):

Pensar a educação em Direitos Humanos no contexto de um projeto educativo emancipatório significa buscar respaldo em práticas que privilegiem a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, recuperar os vestígios memoriais das camadas populares na construção da história nacional e a memória das violações aos Direitos Humanos, fazer valer o direito à informação, e conceber a documentação e os arquivos a serviço dos Direitos individuais e coletivos aparecem como elementos fundamentais na construção de um novo patamar cultural nas esferas públicas e da sociedade civil brasileira.

O trabalho com a memória, quando nos referimos à EDH, é algo fundamental, uma vez que o processo de construção do senso crítico está intimamente relacionado à reflexão, a qual se faz possível por meio da observação e da mudança. Nessa concepção, o lembrar não deve ser limitado a uma perspectiva do lembrar por lembrar, mas como algo que venha a favorecer o desenvolvimento de uma cultura de paz e igualdade.

No campo da EDH, são muitas as demandas, mas consideramos que o trabalho de resgate da memória seja fundamental, principalmente pelo dever de reconhecer a luta dos nossos antepassados por uma sociedade mais justa, pelo respeito ao ser humano. É nessa perspectiva que despertamos para a proposta do educar para nunca mais, para que as atrocidades do passado não venham mais a se repetir. Segundo Dornelles (1998, p. 12):

Reconhecer que cada ser humano pode e deve, em todo momento e lugar, ser agente de sua história, enquanto indivíduo e enquanto ser social. [...] Educar para os direitos humanos significa assumir o direito fundamental de ser sujeito, ser pessoa.

Nessa concepção apresentada por Dornelles, destacamos a ideia de que, para se tornar agente da história. O olhar para o passado, para o vivido, mesmo marcado pela dor é importante para o reconhecimento da sua história.

O trabalho com a memória, além das lembranças, também favorece a reflexão do homem diante do vivido, sobre os seus erros e acertos. Segundo Morin (2001, p. 21-22):

A própria memória é também fonte de erros inúmeros. A memória, não regenerada pela rememoração, tende a degradar-se, mas cada rememoração pode embelezá-la ou desfigurá-la. Nossa mente, inconscientemente, tende a selecionar as lembranças que nos convém e a recalcar, ou mesmo apagar, aquelas desfavoráveis, [...]. Tende a deformar as recordações por projeções ou confusões inconscientes. Existem, às vezes, falsas lembranças que julgamos ter vivido, assim, como recordações recalçadas a tal ponto que acreditamos jamais as ter vivido. Assim, a memória, fonte insubstituível de verdade, pode ela própria estar sujeita aos erros e às ilusões.

O autor chama a atenção para um aspecto importante da memória, uma vez que esta pode ser manipulada, fantasiada, deformada, a fim de atender a determinados interesses, logo, temos mais um motivo para tornar presente a busca pelo registro da memória da educação. Recentemente o Brasil presenciou o quanto é grave, no processo educativo, a falta ou até mesmo a manipulação da memória, ao assistir a milhares de brasileiros indo para as ruas pedir pela volta do regime militar. Acreditamos que um episódio como esse retrata a ausência da memória. Dessa forma, a EDH deve provocar o relembrar, manter viva, na memória de cada homem e de cada mulher, o processo de luta contra a barbárie.

Nesse sentido, reconstituir a experiência educacional da E.M.E.F.A.P.A. se justifica pela carência ou lacunas de pesquisas sobre a memória de práticas educativas e também sobre as dificuldades existentes nas instituições de ensino de retomar, valorizar e analisar a memória do que foi construído, o que implicaria a compreensão de inúmeras experiências vivenciadas no presente. No âmbito dessas vivências, desenvolveram-se propostas que, embora pareçam de pequena proporção, têm sua contribuição para a memória histórica educacional, auxiliando na compreensão de uma proposta em EDH.

Partimos do princípio de que a história nasce da memória e que o homem sempre buscou retratar a sua história, a fim de compreender seu processo de desenvolvimento. Implica,

segundo as ideias de Goldhagen citadas por Silva (2003, p. 67), “[...] uma construção de uma imagem do passado, no tocante que a memória existe no plural dando-se no embate entre diversas leituras do passado que não podem ser separadas [...]”.

Desse modo, especificamos a necessidade de não nos determos apenas no registro histórico, mas em uma perspectiva da garantia do direito à memória, considerando que esta pode ser abordada a partir de diversos conceitos ou significados. De acordo com Delgado (2010, p. 38):

A memória é base construtora de identidade e solidificadora de consciências individuais e coletivas. É elemento construtivo do autorreconhecimento como pessoa e/ou como membro de uma comunidade pública, como uma nação, ou privada, como uma família. A memória é inseparável da vivência da temporalidade, do fluir do tempo e do entrecruzamento de tempos múltiplos... A memória atualiza o tempo passado, tornando-o tempo vivo e pleno de significados no presente.

É nessa perspectiva que consideramos a educação como um processo de construção. E pensar na Educação em Direitos Humanos naturalmente nos remete à memória, à necessidade do reconhecimento do outro, de referenciar o passado, construir o futuro e principalmente compreender os avanços e retrocessos, na perspectiva de ressignificação do presente.

Nesse universo, compreendemos a necessidade de pensar na história do tempo hodierno, buscando reconstruir a memória de um passado recente, o qual é parte da realidade atual, contribuindo para que a história não seja apagada pelo tempo, servindo para o entendimento da EDH tanto do momento presente quanto do futuro, segundo Ferreira (2000, p. 19):

[...] a História do Tempo Presente pode permitir com mais facilidade a necessária articulação entre, de um lado, a descrição das percepções e das representações dos atores, e, de outro, a identificação das determinações e das interdependências desconhecidas que tecem os laços sociais [...].

A História do Tempo Presente contempla a possibilidade de um diálogo entre a visão dos seus atores, a partir das suas percepções e representações, promovendo o seu registro o mais próximo possível da realidade. Assim, podendo contribuir com outras percepções sobre o fato histórico, não se destacando apenas as considerações do escritor/historiador, fato que comumente ocorre nos registros da história, pois acreditamos que existe uma série de influências presentes na narrativa daqueles que vivenciaram os fatos históricos e que são importantes no processo de desenvolvimento e da prática da EDH.

Ao se referir à ideia de se trabalhar com a História do Tempo Presente e considerando a importância dos seus atores, não se poderia deixar de inserir, em nosso trabalho de pesquisa, as contribuições da história oral, conforme conceitua Delgado (2010, p. 18):

[...] a história oral é um procedimento integrado a uma metodologia que privilegia a realização de entrevistas e depoimentos com pessoas que participaram de processos históricos ou testemunharam acontecimentos no âmbito da vida privada ou coletiva [...].

Portanto, é por meio dos atores que pretendemos realizar a reconstituição da memória da experiência educacional já vivenciada, a fim de nos aproximarmos o máximo possível da sua realidade, principalmente valorizando as vozes daqueles que a vivenciaram.

Considera-se que a memória pode apresentar vários aspectos, podendo ser voluntária, involuntária, de resistência, ressentida, subterrânea, de transformação, conservação, pessoal, coletiva, individual e, como defendem alguns autores, até mesmo pura. Buscamos compreender o processo de reconstituição da memória a partir do princípio de que as memórias se complementam e assim podem nos ajudar a remontar a história, inter cruzando as informações e os documentos existentes. Segundo Halbwachs (2006, p. 39):

[...] Não basta reconstituir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aquele e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. Somente assim podemos compreender que uma lembrança seja ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída [...].

É notável a importância do olhar para a memória, considerando a possibilidade do seu processo de reconstituição e possibilitando maior compreensão a partir do cruzamento das informações coletadas nas falas dos entrevistados, nos documentos e na relação e aprofundamento das concepções sobre a educação, os direitos humanos e a própria EDH. Esses estudos nos conduzem pelo caminho que pretendemos percorrer, ou seja, na compreensão do nosso objeto de estudo e no cumprimento dos objetivos que delimitamos para o nosso trabalho, o estudo da memória, a partir dos seus aspectos individuais e coletivos. Segundo Le Goff (1994, p. 476), “[...] a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje”.

Assim, torna-se imprescindível conceituar e compreender os elementos que escolhemos para subsidiar o nosso estudo, a exemplo da memória coletiva, da história oral e da história do tempo presente, com os quais pretendemos dialogar durante todo o percurso de elaboração deste trabalho.

Pode-se a princípio fazer o questionamento sobre a escolha de se trabalhar com a memória coletiva e a história oral. Riccouer (2012, p. 141) apresenta uma questão que pode nos auxiliar neste momento:

[...] Não existe, entre os dois polos da memória individual e da memória coletiva, um plano intermediário de referência no qual se operam concretamente as trocas entre a memória viva das pessoas individuais e a memória pública das comunidades às quais pertencemos?

Nessa relação entre a memória individual e a memória coletiva, na prática, se percebe que não temos como separá-las, pois, de alguma forma, elas acabam se entrelaçando e dificilmente se conseguirá fazer essa separação. Como o próprio autor afirma, existe uma tríplice atribuição da memória: a si, aos próximos e aos outros. Logo, ao trabalharmos com a história coletiva, estaremos trabalhando também com a memória individual, além da possibilidade de percepção mais ampla dos fatos ocorridos. No momento em que se permite, no resultado final, analisar o que foi a experiência para cada um dos entrevistados e compreender a essência do significado dela para si e para os outros.

Mas não podemos desconsiderar que, cada experiência é única, para cada um dos seus atores ela terá um significado próprio, assim as vivências são de grande relevância para podermos fazer essa reconstituição. Segundo Carvalho (2013, p. 76):

[...] O processo de (re) significação das lembranças ocorre pela atividade reflexiva, pelo próprio dinamismo peculiar à memória, que a faz modificar, transformar, construir e reconstruir reminiscência para atribuir um sentido satisfatório a vida e para que exista correspondência entre identidades passadas e presentes.

A autora nos apresenta elementos importantes, os quais nos ajudam na compreensão da diversidade de sentidos existentes em uma mesma experiência, sendo a reflexão, a capacidade de transformação e principalmente as identidades passadas e presentes, princípios que não contribuem apenas para reflexão no trabalho com a memória, mas que devem estar presente na Educação em Direitos Humanos, a qual necessita ser provocadora, reflexiva, transformadora,

que valorize e reconheça o passado na sua condição de componente importante para a construção do hoje e do futuro.

Sendo a formação da consciência crítica um pilar importante da EDH, não se pode deixar de considerar que, entre os desafios presentes na busca por sua efetivação, estão a necessidade da construção do sujeito de direito, o empoderamento desse sujeito, a valorização da memória – na perspectiva do educar para nunca mais, cujo principal objetivo é educar para que a barbárie não se repita e não continue a acontecer, pois se sabe que ainda hoje seres humanos estão sendo torturados e mortos em nome de crenças, da disputa de poder e até mesmo por razões econômicas, ou sem nenhuma razão específica –, o relembrar como um meio para que as experiências positivas possam incentivar o surgimento de outras ou até mesmo que venham a se repetir, e por fim o desafio da socialização dos valores humanos entre todos os seres humanos.

2 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: CONCEITOS, TEORIAS E MARCOS LEGAIS

Para melhor compreender a relevância da memória para a Educação em Direitos Humanos, busca-se resgatar alguns aspectos que auxiliem no diálogo sobre a EDH e a importância das experiências educacionais. Assim, este capítulo está organizado em dois momentos: no primeiro, apresentam-se os conceitos que a princípio são considerados fundamentais para este estudo, com uma breve abordagem de algumas teorias e fundamentos da EDH no Brasil; e, no segundo, apresentam-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os marcos legais da EDH em âmbito nacional. Embora a EDH não esteja desconectada com os marcos em nível internacional, optou-se por tratar, neste momento, de forma mais específica, sobre seu desenvolvimento no Brasil, a fim de auxiliar o leitor na compreensão de busca pela implantação e efetivação da EDH no país.

2.1 Os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos: conceitos e aspectos teórico-práticos

No contexto atual, percebe-se ser primordial chamar a atenção para o fato de que os direitos humanos foram historicamente elaborados, organizados e almeja-se que sejam plenamente executados, sendo a EDH um dos pressupostos para essa realização.

Ao observar o que se construiu conceitualmente sobre os Direitos Humanos, é preciso antes considerar que não existe um único conceito, sendo este apresentado a partir de diversas concepções, com base filosófica, social, cultural, psicológica, jurídica, política, econômica, entre outras.

Dessa forma, destacamos, entre os conceitos estudados, o de Bobbio (1992, p. 30), que afirma que “os direitos do homem nascem como direitos naturais universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente encontrarem sua plena realização como direitos positivos universais”. Para Bobbio, os DH são históricos e nascem na luta do homem por melhores condições de vida. Segundo Moraes (2002, p. 39), os DH seriam o conjunto institucionalizado de direitos e garantias do ser humano e tem por finalidade básica o respeito à dignidade do homem, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana,

ou seja, o autor apresenta uma definição numa visão mais constitucionalista. Benevides (2007a, p. 3) já apresenta uma concepção mais universalista, a qual afirma:

Direitos humanos são aqueles considerados essenciais a todas as pessoas, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, meio sócio-econômico, profissão, condição de saúde física e mental, opinião política, religião, nível de instrução e julgamento moral.

A ideia de não se ter um conceito fechado para os direitos humanos mostra que existem diversas formas de fundamentá-los e que estes não pertencem e nem devem pertencer a um campo fechado do conhecimento, mas que se façam presentes em todas as áreas, seja na política, na educação, na filosofia, na psicologia... Quanto mais compreensões e leituras puderem ser desenvolvidas, maiores serão as possibilidades de ampliar democraticamente o debate sobre os DH e proporcionar a sua aplicabilidade.

Assim, afirma-se a necessidade de ampliar o debate sobre os direitos humanos no campo da educação e, principalmente, considerando a visão “preconceituosa”, ainda presente, sobre à Educação em Direitos Humanos. Acredita-se que essa visão seja fruto de um sistema excludente e autoritário que a todo custo tenta “maquiar” e desestruturar a possibilidade de construção de uma sociedade mais igualitária, na qual a justiça, a liberdade e a dignidade humana sejam os princípios norteadores da vida comunitária.

Alves (2009, p. 238), em sua análise sobre a lógica do capital, chama a atenção para alguns aspectos, apresentando elementos que podem auxiliar nessa reflexão sobre a necessidade dos DH:

[...] a tradição tende a oprimir como um pesadelo, o cérebro dos vivos. A farsa constitui o próprio recurso de apelo aos “espíritos do passado” – o passado das promessas burguesas gloriosas de emancipação social diante do mundo feudal. Por isso, apela-se, em pleno estado permanente de barbárie social, aos ideais de “Direitos Humanos” e “cidadania” no horizonte de um “capitalismo inclusivo”. É tradição e os espíritos do passado que, como arca, se apresentam na dinâmica política e social do capitalismo global.

A incompreensão da EDH e dos DH passa pela manipulação do Estado, que, somada à ausência de uma educação crítica e da memória, tornam imperceptíveis aqueles que, sem outra opção, acabam alargando o discurso tendencioso que facilmente é absorvido pelo senso comum que prega repetidamente a ideia de que os direitos humanos existem para proteger bandidos. Segundo Cardia (1995, p. 10):

Esta reação de não indignação e de aparente aceitação de violações do direito à vida provocadas pelo Estado é um sintoma da presença de fortes obstáculos para a construção de uma sociedade democrática. Sugere a existência de uma cidadania frágil, que ignora que a defesa do direito à integridade física é uma condição para o exercício da justiça social, econômica e política.

De acordo com a percepção do autor, relembra-se que o passado muitas vezes se repete, principalmente quando questões não são resolvidas e vão passando de geração a geração. Junto ao passado, pode-se encontrar o motivo do “esquecimento”, ou do apagamento da memória tão arraigada na sociedade brasileira. Em uma análise do processo histórico, facilmente se depara com o medo, fruto da tortura e da opressão tão presentes na educação brasileira. Mas, além do reconhecimento desses “fantasmas”, é preciso que se encontrem meios para que eles não se perpetuem no futuro.

Retornando à fala de Alves (2009), lembra-se que, embora o feudalismo tenha predominado na Idade Média, seus “fantasmas” ainda estão muito vivos nos dias de hoje, pois, se bem observar, facilmente se pode ver a figura do Estado reproduzindo a postura do senhor feudal e os cidadãos comuns na figura dos servos. Algumas vezes, pelo fato de acreditarem que a opressão é o percurso natural das coisas, esses últimos acabam caindo no discurso conformista e alienante, herdados dos ensinamentos cristãos.

Os fantasmas desse passado sombrio e desigual ainda aterrorizam e manipulam aqueles que não tiveram a oportunidade de conhecer a história por outros ângulos e com outros olhares. Mas é preciso reconhecer que é em meio às inquietações geradas e na dinâmica de determinados sistemas sociais que o homem começa a se questionar e a buscar o seu lugar no mundo e a sua identidade humana. Segundo Freire (2004, p. 28):

[...] O homem é um ser da “práxis” da ação, é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. Nestas relações com o mundo, através de sua ação sobre ele, o homem se encontra marcado pelos resultados de sua própria ação. Atuando, transforma; transformando, cria uma realidade que, por sua vez, “envolve-o”, condiciona sua forma de atuar. Não há, por isto mesmo, possibilidade de dicotomizar o homem do mundo, porque não existe um sem o outro.

Nessa concepção de homem enquanto ser também criador e não apenas criatura, como descrito nas sagradas escrituras, Freire sempre defendeu que a educação é o caminho para que o homem possa desenvolver essa percepção do mundo e da sua condição humana, tornando-se também um ser criador. A partir das ideias apresentadas por Alves e Freire, destaca-se a importância da compreensão dos DH e da EDH no aspecto histórico e observando-se o sistema

social vigente em cada período. O presente trabalho não dará conta plenamente desse fato, mas se considera importante introduzir, destacar e propor ao leitor o desenvolvimento desse olhar, incluindo os diversos campos do conhecimento.

O primeiro passo no caminho por compreender os direitos humanos, apropriar-se deles e lutar por eles é o de desenvolver suas concepções de forma crítica, mas, para que isso ocorra, é fundamental ampliar o conhecimento e não perder de vista o seu processo. Segundo Zenaide (2003, p. 11):

A educação em direitos humanos aflora diferentes conflitos e tensões provenientes dos dilemas que esta provoca ao relacionar e pôr em confronto a leitura entre necessidades pessoais e a realidade social e institucional... É, no entanto, da vivência das contradições sociais e institucionais que se torna possível potencializar uma atitude questionadora, capaz de gerar a vontade de mudanças, indispensável para a construção de uma cultura de direitos humanos.

Um dos diferenciais da EDH está justamente no fato de ser provocadora e nela, como bem descreve a autora, as tensões e os conflitos estão sempre presentes. Paulo Freire já afirmava que a educação precisa ser desafiadora. Em meio a desafios e questionamentos, a EDH pode proporcionar o desenvolvimento da identidade humana a partir das mudanças de atitudes frente às violações dos direitos dos homens.

Embora apresentada desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pode-se considerar que a EDH ainda é considerada, por alguns autores, como recente na América Latina e no Brasil, a exemplo de Silveira (2014, p. 77), que afirma que “A educação em/para os Direitos Humanos é um campo de estudo bastante recente”. Para outros autores, já existe um caminho construído. Segundo Candau (2007, p. 411):

A educação em Direitos Humanos já tem caminho construído no Brasil e em todo o continente latino americano. No momento atual o desafio fundamental é avançar em sintonia com sua paixão fundante: seu compromisso histórico com uma mudança estrutural que viabilize uma sociedade inclusiva e a centralidade dos setores populares nesta busca [...]

O que se pode observar é que, sendo ou não algo recente, a EDH é uma realidade. E neste momento, trazemos a reflexão sobre a importância de compreender porque e como a educação foi e está sendo constituída, já que o registro dessa memória recente é imprescindível para que a história não se perca e possa no futuro auxiliar na compreensão do caminho

percorrido na busca pela efetivação da EDH, a qual está intimamente relacionada a construção e aplicabilidade dos Direitos Humanos.

No seu desenvolvimento a concepção sobre a EDH, não diferente do que ocorre com os direitos humanos, várias definições foram e estão sendo apresentadas, entre elas destacamos as concepções de alguns dos autores que escolhemos como referência neste estudo.

Segundo essas autoras:

A educação em direitos humanos é uma prática mobilizatória, que avança em direção à justiça a para a correção de injustiças. E em seu processo de desenvolvimento, identifica problemas, define necessidades, formula planos de ação. (CARVALHO, 2009, p. 70).

[...] a educação em Direitos Humanos comporta processos socializadores de uma Cultura em Direitos Humanos, que a disseminem nas relações e práticas sociais, no sentido de capacitar os sujeitos (individuais e coletivos) para a defesa e promoção dessa cultura. (SILVEIRA, 2007, p. 246).

Educar para os direitos humanos é, antes de tudo, assumir postura de dialogia que mobiliza uma teia de relações intersubjetivamente formadas a partir da qual educadores e educandos negociam a definição das situações sociais, tendo como elemento mediador seus próprios saberes. (DIAS, 2007, p. 453).

Neste momento, poderiam ser apresentados diversos conceitos sobre a EDH, mas na verdade o que se percebe é que, em todos eles, estará sempre presente a ideia de uma prática educativa voltada para a promoção e desenvolvimento de sujeitos de direitos. É importante que a EDH não seja limitada a um único conceito, mas que este, assim como a proposta educativa, esteja sempre em construção e seja visto de forma sistemática e multidimensional, conforme descrito no PNDH¹⁶.

Mas por que se faz necessário pensar em uma EDH nos dias de hoje? Segundo Tuvilla Rayo (2004, p. 86):

Nos dias de hoje, a Educação em Direitos Humanos e para a Paz – concebida em sua tripla finalidade de informar, formar e transformar – constitui um importante instrumento de construção de uma nova cultura, aspiração antiga na sociedade e na história da educação, assimilada e integrada hoje transversalmente por algumas reformas educacionais em todo o mundo.

Diante de todo o processo até aqui vivenciado nas lutas pelos direitos humanos e por uma EDH, no momento atual, como bem descreve o autor ao destacar a busca por uma nova

¹⁶ “Educação em Direitos Humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação dos sujeitos de direitos.” (PNDH, 2007, p. 18).

cultura, nos tornamos corresponsáveis quando damos continuidade a essa busca, contribuindo para a construção de uma cultura de promoção e respeito à dignidade humana. Justiça, paz, igualdade, respeito, tolerância e outros valores se fazem necessários para o desenvolvimento e consolidação da essência humana e fazem, principalmente, com que a vida humana seja valorizada e que episódios de crueldade e desrespeito à vida não sejam mais presenciados, tornando os espaços educacionais em espaços de desenvolvimento humano.

Paulo Freire, ao escrever sobre sua indignação diante da morte do índio Galdino, o qual foi queimado por um grupo de jovens da classe média de Brasília, afirmou:

Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços desgentificando-se, no ambiente em que decresceram em lugar de crescer. (FREIRE, 2000, p. 65).

Freire aqui expressa o modelo de educação vigente e a esperança de um dia poder viver em uma sociedade na qual as pessoas sejam educadas para ser “gente”, ou seja, na qual o respeito à vida seja uma realidade.

Buscando melhor compreender a EDH, destaca-se, entre as diversas concepções sobre o tema, a apresentada pelo PNEDH, que destaca o processo histórico, o respeito às memórias daqueles que vivenciaram todo o processo de construção e de impedimentos que permearam e ainda permeiam os direitos humanos e a educação em direitos humanos.

Conforme o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, a EDH é:

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade, formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, social, ético e político; desenvolvimentos de processos metodológicos participativos e de construção coletiva – utilizando linguagens e materiais didáticos orientados à mudança de mentalidade – bem como práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da defesa, promoção e ampliação dos direitos humanos. (BRASIL, 2007, p. 7).

É possível perceber o quanto é desafiadora e necessária a efetivação da EDH, principalmente pelo fato de envolver várias dimensões humanas, a considerar seus valores, práticas e atitudes, como descrito no PNEDH (2006). Ao se estudar a experiência educacional

desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., se faz necessária a sua análise considerando essas dimensões, que devem surgir a partir da reconstituição da memória. Segundo Bragato e Paula (2011, p. 143), as políticas da memória se apresentam, portanto, como forças críticas de ruptura com o *status quo*: abrem a história por meio das possibilidades, anteriormente fechadas pelo tempo vazio e linear do esquecimento.

Assim, como já sinalizamos, a história descreve e reconhece que os DH são frutos das mobilizações populares, formando-se em contraponto a interesse e poderes constituídos e promovendo a denúncia das violações aos direitos humanos. Entre estes, está o direito à vida, pelo qual muitos daqueles que lutaram, ousando confrontar os poderes estabelecidos, tornaram-se alvos de tortura e foram silenciados. Logo, não se pode negar que a história dos DH foi envolta pela violência, a qual, ainda nos dias de hoje, se perpetua. Segundo Ruiz (2011, p. 112):

A violência do nosso presente está conectada com a violência histórica mal resolvida. Uma sociedade violenta, com agentes violentos, com instituições violentas, com valores e hábitos sociais violentos, se quiser entender-se criticamente tem que procurar sua gênese para além do imediatismo do seu presente. Há algo de intangível na nossa história de violência que dificulta sua neutralização e se perpetua como sombra da nossa realidade.

Para entender os DH e a EDH, é necessário também que memórias sejam visitadas e que a história oral seja valorizada, a fim de que essa compreensão não se limite à história narrada sob uma única ótica. Nesse sentido, registram-se discursos e conceitos como os de serem os defensores dos DH pessoas ou grupos que desejam “anarquizar” a sociedade. A mídia constantemente reforça esse estereótipo, buscando relacionar os direitos humanos a um “modismo”, ideia que se dissipa no discurso daqueles é absorvida por grande maioria de homens e mulheres que tiveram acesso ou não à educação.

Além de buscar compreender os aspectos histórico-político-sociais e culturais. Assim, os questionamentos devem estar sempre presentes, de forma que os DH não se tornem os grandes vilões e muito menos os redutores de todos os problemas que afligem a humanidade. Mas podemos admitir que é um caminho para a construção de uma sociedade mais digna.

Embora saiba-se que problemas sempre irão existir¹⁷, a barbárie pode e deve ser combatida. Segundo a Declaração de Viena (1993):

5 - Todos os Direitos do homem são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional tem de considerar globalmente os Direitos do homem, de forma justa e equitativa e com igual ênfase. Embora se devam ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas político, econômico e cultural, promover e proteger todos os Direitos do homem e liberdades fundamentais.

O cuidado em estabelecer o respeito a diversidade, independentemente de qualquer especificidade, fortalece o princípio de garantia a todos os homens dos seus direitos, reconhecidos na Declaração, não podendo deixar de respeitar a história, a cultura e os princípios religiosos, mas que esses não podem se sobrepor os Direitos do homem.

Passado tanto tempo da promulgação da DUDH, da Declaração de Viena e de tantos outros documentos que fundamentam e legitimam os DH, surge o questionamento: por que ainda é negada ou camuflada a violência do Estado contra os que lutaram pelos direitos humanos? Onde estão as vozes da sociedade? Qual a versão da história contada por aqueles que vivenciaram o processo de construção dos DH e da EDH? Nessa concepção, busca-se compreender e descrever o processo no qual foram e estão sendo “tecidas” as experiências de educação em direitos humanos, tendo como base a história oral, de forma a valorizar e compreender o seu processo por meio da percepção e vivência dos seus atores, rompendo assim com a barreira do silêncio.

Nos relatos da história, sempre permanecem lacunas, que geralmente são manipuladas, o que se torna um verdadeiro desafio buscar a reconstrução dos fatos na perspectiva daqueles que o vivenciaram. Para isso, muitas vezes é necessário se distanciar um pouco da história oficial, a qual é propensa à manipulação por interesses diversos, o que inclui os do Estado, que, em alguns momentos, chega a manipular a história de tal maneira que acaba criando uma imagem de que tudo parte dele. Diante disso, Maués e Weyl (2007, p. 109) alertam que “[...] os Direitos Humanos não são compreendidos como criações do Estado, mas como obra da própria

¹⁷ É certo que mulheres e homens podem mudar o mundo para melhor, para fazê-lo menos injusto, mas a partir da realidade concreta a que “chegam” em sua geração, e não fundadas ou fundados em devaneios, falsos sonhos sem raízes, puras ilusões. (FREIRE, 2000, p. 53).

sociedade que, por meio de seus representantes, estabelecem os direitos que fundamentam e legitimam o Estado”.

É preciso reconhecer que não se pode pensar em interesse de investimento e muito menos de apoio “gratuito” por parte do Estado, principalmente quando se trata dos DH e da EDH, pois estes se referem a princípios que limitam os poderes dos governantes. Sabe-se que efetivá-los é permitir aos cidadãos exercerem o seu verdadeiro papel na sociedade e que, os benefícios implantados por parte do Estado, no sentido de promover os DH e a EDH, são motivados pela pressão da sociedade e dos movimentos sociais.

Caminhando no sentido de buscar compreender mais especificamente a EDH, destacam-se a seguir as concepções sobre alguns termos que ganham nova conotação quando pensados sob a ótica da promoção dos DH. A princípio, deve-se esclarecer que se optou didaticamente pelo uso do termo “Educação em Direitos Humanos”, o que não o desvincula da ideia de “Educação para os Direitos Humanos”, termo que será utilizado em alguns momentos do texto.

Sabe-se que a EDH não se trata apenas de uma abordagem conteudista, mas que precisa estar voltada à reflexão e à prática dos direitos humanos, assim não se desvinculando da necessidade de promover uma educação em/para os Direitos Humanos, o que direciona para a necessidade de se investir na formação e na atuação dos educadores e educandos. Nesse sentido, segundo Benevides (2007a, p. 346):

A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos: primeiro é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimento. [...]

A autora apresenta-nos o que se pode identificar como a essência da EDH, ou seja, uma educação não estática, mas que se desenvolve de forma a envolver profundamente educadores e educandos. Ela não deve se restringir aos muros da escola e às limitações secularmente impostas nessa instituição, mas ir para além deles, sendo este um dos aspectos que se pretende observar no objeto de estudo ao qual está direcionado este trabalho.

Para melhor compreender a Educação em Direitos Humanos, considera-se importante rever alguns conceitos que ganham outra conotação na sua perspectiva. Destacam-se como essenciais ao estudo proposto os termos: educar, aprendizagem, conteúdo e conhecimento.

A princípio, faz-se necessário dizer que a EDH traz, na sua essência, a proposta de uma educação sensibilizadora, que toque e envolva todos os seus atores e os estimule a ir além do “horizonte”, ou seja, a ultrapassar a ideia de educação proposta no modelo atual. Segundo Dias (2007, p. 453), educar para os direitos humanos prescinde então de uma escuta sensível, de uma ação compartilhada entre professores e alunos, capazes de desencadear processos autônomos de produção de conhecimento. Ou seja, para a EDH, o educar não deve ser limitado ao simples desenvolvimento da capacidade intelectual, mas estar voltado para a promoção da pessoa humana¹⁸, tornando-a apta a produzir seus próprios conhecimentos, o que, para Paulo Freire, significava estar no mundo e com o mundo.

Considera-se relevante, aqui, destacar a importância das proposições da aprendizagem em EDH, que, de acordo com Rayo (2014, p. 10), requerem:

[...] uma conduta de atitudes baseadas no reconhecimento da igualdade e da necessidade de interdependência das nações e dos povos. Conseguir que os princípios da DUDH e da Constituição Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial cheguem a fazer parte integrante da personalidade de cada sujeito, para que os apliquem na vida cotidiana. Instigar os educadores a pôr em prática, em colaboração com alunos, pais, organizações interessadas e comunidade, métodos que, apelando à imaginação criadora das crianças, preparem-nas a exercer seus direitos e gozar de suas liberdades, reconhecendo e respeitando os direitos dos outros, e cumprindo suas funções na sociedade. A educação deveria incluir a análise crítica dos fatores históricos e atuais, de caráter econômico e político, que estejam na base das contradições e tensões entre os países, assim como o estudo dos meios para superar tais contradições, que são as que realmente impedem a compreensão e a verdadeira cooperação internacional e o desenvolvimento da paz no mundo. A educação deveria enfatizar quais são os verdadeiros interesses dos povos e sua incompatibilidade com os interesses dos grupos monopolíticos de poder econômico e político, que praticam a exploração e fomentam a guerra. A participação dos estudantes na organização dos estudos e do projeto educacional que assistem, deveria ser considerada como um fator de educação cívica em si mesma, e um elemento principal da educação para a compreensão internacional.

Nessas premissas, o autor apresenta o que se pode descrever como a essência da EDH, seguindo as orientações da DUDH, uma educação voltada para o desenvolvimento de homens e mulheres visando não apenas ao desenvolvimento do discurso, mas, sobretudo à atitude crítica, ou seja, que contribua para a capacidade de refletir criticamente, que promova a

¹⁸ Embora pareça redundante o uso do termo “pessoa humana” e não simplesmente pessoa, sabemos que existem pessoas físicas, pessoas jurídicas etc. E, ao tratar de pessoas humanas, estamos nos referindo ao ser humano em sua essência, assim como se apresenta no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

compreensão do mundo em seu entorno, que provoque o desejo de luta pela igualdade, liberdade e fraternidade entre os seres humanos, rompendo com qualquer condição que os segreguem.

Entre os autores estudados, comunga-se com a ideia de Freire (2004, p. 27-28), que ajuda a ampliar a compreensão sobre o tema, descrevendo:

[...] só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.

O sentido da aprendizagem acontece quando o conhecido auxilia na compreensão da vida. É o dar sentido à aprendizagem e promover a aprendizagem com sentido.

No modelo de educação constituído em consonância com o sistema capitalista, é possível perceber a visão deturpada que se tem da aprendizagem, a qual é pré-determinada e limitada à “grade curricular”; mas, a Educação em Direitos Humanos, propõem romper com essa “grade” que limita o conhecimento e ignora as subjetividades.

Se considerarmos a EDH uma pedagogia crítica, podemos compreendê-la nesse sentido de acordo com a Declaração do Instituto Interamericano de Direitos Humanos (2006, p. 13):

Uma Pedagogia Crítica completa é um campo de investigação e prática que se exige muito daqueles/daquelas que a adotam. A educação de professores/professoras críticos e a direção da própria pedagogia crítica, por exemplo, requer algo mais do que a aprendizagem de técnicas pedagógicas e a aquisição dos conhecimentos que estabelecem os currículos vigentes. Além de adquirir métodos de ensino, os professores/professoras e gestores educacionais comprometidos com a pedagogia crítica são conscientes das dimensões sociais, econômicas, psicológicas e políticas das escolas, das regiões e dos sistemas, dos quais desempenham suas tarefas.¹⁹ (Tradução nossa).

¹⁹ [...] una pedagogía crítica compleja es un campo de investigación y práctica que exige mucho de aquellos y aquellas que lo adoptan. La educación de un profesorado crítico y la dirección de la propia pedagogía crítica, por ejemplo, requieren algo más que el aprendizaje de técnicas pedagógicas y la adquisición de los conocimientos que establecen los currículos vigentes. Además de adquirir métodos de enseñanza, los profesores, profesoras y líderes educativos comprometidos con la pedagogía crítica también son conscientes de las dimensiones sociales, económicas, psicológicas y políticas de las escuelas, las regiones y los sistemas en los que desempeñan sus tareas. (IIDH, 2006, p. 13).

Os conteúdos para EDH precisam ter significado para o educando, auxiliando assim na sua percepção sobre o mundo e sobre si mesmo, favorecendo a compreensão da sua realidade, bem como o despertar para as mudanças necessárias no sentido de desenvolver o seu posicionamento crítico e proporcionar a possibilidade de sua intervenção, assim ampliando novos conhecimentos.

O que se pretende conhecer na perspectiva da EDH? Nessa ótica, o conhecer e o reconhecer caminham lado a lado, assim o conhecimento a ser desenvolvido na EDH, conforme Tavares (2007, p. 488), é uma ferramenta fundamental na construção da formação cidadã e que, segundo Freire (2004, p. 27):

[...] Exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito que o homem pode realmente conhecer.

Assim, esse conhecimento deve ir muito além dos conteúdos impostos e “trancafiados” em uma “grade curricular”, inserindo-se na vida dos educadores e dos educandos e, por que não dizer, de todo o seu entorno.

A partir do momento em que se definem e se apresentam as concepções consideradas importantes na compreensão da EDH, adentra-se, no segundo momento, em uma breve reflexão sobre a base da EDH, que é a teoria crítica²⁰. Logo, opta-se por fazer uma pequena explanação sobre ela, no intuito de fortalecer a compreensão e a reflexão sobre o nosso objeto de pesquisa a partir da análise das potencialidades da EDH, bem como do seu processo de desenvolvimento. De acordo com Kincheloe (2008, p. 35):

Estes conteúdos são também resignificados e sua aplicação tem lugar em uma realidade conflitiva, o que implica, inexoravelmente, uma tomada de posição que deve estar apoiada em argumentação racional, informação válida e referências teóricas [...] apelam permanentemente às tensões e conflitos que estão presentes na realidade (como as tensões que se estabelecem entre a liberdade e igualdade; entre interesses públicos e interesses privados; entre bens comuns e bens individuais; entre liberdade e ordem) e respondem às

²⁰ Destacamos que autores como Magendzo (2002), Carvalho (2013) consideram os princípios da pedagogia crítica como fundamentos para a EDH, principalmente, a segunda autora, encontra esses fundamentos na pedagogia freireana.

situações da realidade que entram em jogo interesses e visões distintas muitas vezes contraditórias.²¹ (Tradução nossa).

Nessa descrição sobre a pedagogia crítica, o autor relata a importância da valorização do educador, do seu comprometimento e de estar consciente da sua atribuição enquanto formador da consciência crítica, não se limitando a um simples transmissor de conteúdos. Assim, partindo para a EDH, faz-se necessário construir a relação do educador com os conteúdos e estimular o exercício da sua prática.

Compreende-se que, para estudar uma experiência educacional na perspectiva de identificá-la como sendo de educação em direitos humanos, desperta-se para uma postura questionadora, na qual está profundamente inserida a EDH. Não se pode limitar a uma simples descrição, mas se faz necessária a análise dos diversos aspectos que estão inseridos no processo educacional, pois parte-se do princípio de que não é simplesmente por falar em direitos humanos que se está de fato promovendo-os, pois o discurso pode ser vazio. Assim, retomamos a importância da escuta cuidadosa dos relatos daqueles que vivenciaram a experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A.

A partir do momento em que se propõe realizar um estudo na perspectiva da EDH, acredita-se que o primeiro passo é admitir que não há um modelo pronto. Logo, somos desafiados a nos libertar das fórmulas prontas, a desenvolver nosso olhar e utilizar a sensibilidade para adentrar nessa análise. Para isso, destaca-se a importância de se perceber na condição de eterno aprendiz. Assumindo esse lugar, convida-se o leitor a buscar estabelecer um breve e necessário contato com os marcos legais da EDH, em especial, no âmbito nacional.

2.2 Os marcos legais da EDH no âmbito nacional

Para abordar os marcos jurídicos da EDH no âmbito nacional, optou-se por destacar aqueles que tratam dela em seus aspectos mais gerais, por compreender que poderão auxiliar mais didaticamente no percurso pelos caminhos trilhados pela EDH no Brasil, não desconsiderando a relevância dos outros documentos, principalmente dos marcos

²¹ Estos contenidos son también resignificables y su aplicación tiene lugar en una realidad conflictiva, lo que implica inexorablemente, una toma de posiciones que debe estar sustentada en argumentación racional, información válida y referencias teóricas. [...] Apelan permanentemente a tensiones y conflictos que están presentes en La realidad (como las tensiones que se establecen entre libertad e igualdad, entre interés públicos e interés privado, entre bien común y bien individual, entre libertad y orden), y que responden a situaciones de la realidad en las que entran en juego intereses y visiones distintas, a menudo contrapuestas. (KINCHELOE, 2008, p. 35).

internacionais, a exemplo do Plano Mundial de Educação em Direitos Humanos, Década da EDH, Programa Mundial de EDH, Pacto Interamericano pela Educação, Conferência Mundial de Viena, Conferência Mundial de Durban e a Declaração das Nações Unidas sobre a educação e formação em matéria de Direitos Humanos. Assim, aconselha-se aos interessados que se permitam posteriormente conhecê-los e deles se apropriarem.

Acredita-se que o conhecimento dos documentos legais é importante para aqueles que buscam compreender e acompanhar o processo de desenvolvimento da EDH, bem como proporcionar sua efetivação. Esse é um primeiro passo, que deve ser dado caso se pretenda enveredar pela proposta de conhecimento e prática da EDH e da sistematização da história do tempo presente, a partir dos relatos das práticas educacionais, e da garantia do direito à memória da EDH, contribuindo-se assim com a presente e as futuras gerações.

Ao iniciar este breve estudo sobre as leis, diretrizes, declarações, planos e demais fontes oficiais, deve-se relembrar o processo de conquista dos direitos, ter em mente que as garantias legais são importantes, mas não suficientes para que os direitos sejam de fato efetivados. Bobbio (2004, p. 45) aborda essa relação, afirmando que:

O problema grave do nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais de fundamentá-los, mas sim, de protegê-los [...], com efeito, o problema que temos diante de nós não é filosófico, mas sim, jurídico e, num sentido amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro de garanti-los, para impedir que apesar das solenes declarações eles sejam continuamente violados.

Concorda-se com a ideia de Bobbio e afirma-se a necessidade de conhecer os direitos conquistados, no seu aspecto legal, para que, a partir desse conhecimento, se busque sua efetivação, assim como evitar que continuem sendo violados. O autor apresenta uma importante reflexão, a qual se torna um desafio, principalmente pelo fato de se viver em uma sociedade tão excludente e com processos de educação formais ainda precários, elementos que fortalecem e alimentam o sistema explorador que escraviza e manipula as pessoas em nossa sociedade.

Em meio a essa “pseudodemocracia”, é desafiador buscar compreender os princípios da EDH, que inegavelmente vão de encontro às ideias desse sistema. Para fazer essa reflexão, não se pode deixar de referenciar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Segundo Comparato (2007, p. 21), “[...] é o reconhecimento universal da igualdade que, ao associar-se à

liberdade, reivindica que nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação pode afirmar-se superior aos demais”, ou seja, a DUDH é inegavelmente um marco na luta pelos direitos humanos, uma vez que reconhece o princípio da igualdade entre os homens.

É fato que existem outros documentos importantes que antecederam a DUDH, a exemplo da Declaração de Virgínia, de 1776, e da Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, de 1787, promulgada durante a Revolução Francesa e que defendia os princípios da igualdade, liberdade e fraternidade, entre outros. No entanto, adota-se a DUDH como principal referência, pois ela surge como uma resposta à barbárie instalada na primeira e segunda guerras mundiais e eleva o homem à condição de integrante de uma comunidade maior, que é a humanidade, a qual ultrapassa todas as barreiras, sejam geográficas, culturais ou quaisquer outras. Habermas (2004, p. 208) descreve, com bastante propriedade, essa relação ao afirmar:

[...] sob o véu da guerra total tramada por Hitler cumpriu-se uma ruptura civilizacional, que desencadeou uma comoção em nível mundial e propiciou a transição do direito internacional ao direito cosmopolita. De uma parte, a proscrição da guerra, já declarada no Pacto de Kellogg, de 1928, foi transformada pelos tribunais militares de Nuremberg e Tóquio em instrução judiciária penal. Esta última não se limita aos delitos cometidos na guerra, mas incrimina a própria guerra como delito. Daí para diante é possível perseguir o “delito da guerra”. De outra parte, as leis penais foram estendidas a “crimes contra a humanidade” [...].

Dessa forma, não podemos deixar de reconhecer a importância da DUDH, criada a partir da necessidade de reconhecimento da condição humana na sua totalidade independentemente de qualquer que seja a nacionalidade, raça, crença ou demais aspectos do sujeito. É importante destacar que, no seu preâmbulo, a referida declaração descreve essa intencionalidade ao afirmar:

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos direitos do Homem conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do Homem;

Considerando que, na carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla. (ONU, 2013, p. 2).

Embora se saiba que na prática ainda há um longo caminho a ser percorrido, pois, como já descrito anteriormente, a lei por si só não é garantia da sua efetivação, devendo ser provocada. Para tanto, necessita-se de cidadãos que realizem essa tarefa, mas reconhece-se que a existência das leis é um fator importante.

Muitos poderão questionar o fato de a existência da Declaração datar de 1948, quando, ainda em 2014, vivenciam-se tantas desigualdades e atrocidades, mas, ao se olhar para o passado, é possível identificar avanços, principalmente na garantia dos direitos individuais. Fazendo-se um recorte e se trazendo à memória as ações desenvolvidas nas instituições de ensino, observar-se-á que, apesar de ainda muito distante do ideal, alguns passos foram dados nessa direção, até mesmo por sabermos que existe uma densa força contrária, por parte daqueles que dominam a sociedade. E assim vivencia-se constantemente um “cabo de guerra”, no qual, de um lado, estão os dominadores e, do outro, os dominados, como descrevia Paulo Freire. Mas é fato que mesmo assim as conquistas estão acontecendo e muitas transformações já podem ser identificadas.

Uma importante conquista, apresentada no Art. 26 da DUDH, refere-se ao direito de todos terem uma instrução:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada aos seus filhos. (ONU, 2013, p. 5).

Deve-se observar que, quando se fala de instrução na DUDH, fica evidente a preocupação com a formação humana, o respeito às especificidades de cada país e cultura, não desmerecendo a qualificação profissional, mas também não se limitando a ela.

A partir da DUDH, outros documentos foram elaborados, a exemplo da Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em matéria de Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral em 19 de dezembro de 2011. Nessa declaração, a ONU reafirma, entre outros pontos, os princípios da Carta das Nações Unidas sobre a promoção dos Direitos Humanos e o respeito a eles; o dever das instituições educacionais de promoverem e respeitarem os DH e as

liberdades fundamentais; o direito à educação que oriente o desenvolvimento da personalidade humana; o dever do Estado de fortalecer o respeito aos DH; a importância da educação e da formação em DH.

De maneira específica para a construção deste trabalho, foram selecionados aqueles considerados de fundamental importância para o processo de compreensão do desenvolvimento da EDH no Brasil. Assim, destacam-se a Constituição Federal (CF), de 1988; os Parâmetros Curriculares da Educação Nacional (PCN), de 1995; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996; os Planos Nacionais de Educação (PNE), de 2001 e 2014; os Planos Nacionais de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2003 e 2007; e mais recente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2013).

Como este estudo está voltado para a importância da memória, não se pode esquecer de que, no Brasil, embora se destaque a importância da CF/1988, é preciso lembrar que a Constituição Federal de 1934 foi a primeira a apresentar o desejo de mudança da educação nacional, como destaca Azevedo (1976, p. 191-192):

[...] a Constituição de 16 de julho de 1934, fazia o país entrar numa política nacional de educação de conformidade com os postulados e as aspirações vitoriosas na Conferência de Niterói, em 1932, e no manifesto dos pioneiros, pela reconstrução educacional do Brasil.

Inicialmente, destaca-se a Carta Magna, a Constituição Federal de 1988, como um documento importante que reforça e representa os anseios por uma educação de qualidade, e influenciada pela DUDH, sendo assim conhecida como a Constituição Cidadã, que, em especial, no seu artigo 5º, trata dos direitos fundamentais. Segundo Adorno (1995, p. 10):

A constituição de 1988 é denominada “cidadã” porque, pela primeira vez na história republicana, não se limitou a enunciar formalmente direitos. Além de estender o elenco dos direitos individuais e coletivos, inscrevê-los no terreno dos direitos humanos, indicou instrumentos que ampliaram a participação dos cidadãos na formulação e na implementação de políticas públicas, através, por exemplo, de conselhos consultivos e deliberativos.

O autor apresenta a CF/88 como um avanço importante na luta pelo reconhecimento dos direitos individuais e coletivos e destaca a participação popular, que, embora seja prevista neste documento, ainda se faz necessário o desenvolvimento da consciência cidadã, assim como o

reconhecimento de sua existência. O autor também chama a atenção para a necessidade da participação ativa, tendo como espaços importantes nesse processo os conselhos e as comissões.

Logo, é preciso perceber o quanto a CF/1988 é importante na luta pela efetivação dos Direitos Humanos no Brasil. E aqui abrimos um parêntese para destacar o papel da memória, pois, se olharmos para o passado, será possível lembrar que havia limitações quanto à participação dos cidadãos os direitos era bem mais restrito do que no contexto atual. Embora saiba-se que, na prática, ainda seja limitado o seu acesso, a existência desse instrumento possibilita abrir um campo para a conquista e efetivação de diversos direitos. Assim, concordamos com Dalari (2007, p. 29), quando este diz: “[...] a constituição foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo”.

Aqui se percebe que é preciso discorrer sobre o sentido da democracia e a situação de desigualdades tão presentes na sociedade brasileira. Segundo Alves (2009, p. 117):

[...] É ilusório, porém, imaginar o aprimoramento real da situação dos direitos humanos no país sem o fortalecimento de nossa democracia política, praticada sobre tantas camadas de miséria e privilégios, de forma a abranger também a esfera econômico-social.

É fato que a CF/1988 foi um grande avanço, mas as ideias precisam ser retiradas do papel e transformadas em ações e, como Alves destaca, esse movimento não depende apenas do aspecto político, mas precisa envolver os diversos setores da sociedade. Não se pode pensar em promoção dos Direitos Humanos de outra forma senão em conjunto, buscando o desenvolvimento político-social-cultural-econômico e garantindo a participação de todos.

Entre os diversos princípios presentes na CF/1988, destaca-se o de que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, mas Dallari (2002) afirma que “É importante destacar que os DH na CF ainda não adquiriram validade e a existência real para um grande número da população brasileira [...]”, ou seja, a garantia desses direitos na CF/1988, embora seja um avanço, não é por si só a certeza de sua aplicabilidade.

E se destacam, nesse documento, principalmente os seguintes artigos: Art. 1º, II – A cidadania; II – A dignidade da pessoa humana; Art. 3º, I – Objetivos do Estado – a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; Art. 5º ao 17º - catálogo dos direitos fundamentais e seus cinco capítulos: Direitos e Deveres Individuais e Coletivos; Dos Direitos Sociais; Da Nacionalidade; Dos Direitos Políticos; Dos Partidos Políticos (BRASIL, 1988).

No Art. 1º, chama-se a atenção para o reconhecimento da cidadania e da dignidade da pessoa humana, uma vez que se compreende que o exercício da primeira só é possível ocorrer plenamente quando o ser humano se reconhece e luta por sua dignidade. Mais adiante, no Art. 3º, são apresentados os objetivos esperados pela sociedade, os quais sabe-se que na prática nem sempre acontecem, principalmente quando nos referimos ao Brasil, onde as ideias de liberdade, justiça e solidariedade ainda estão distantes de ser uma realidade na vida da maioria da população brasileira.

E, por fim, destacam-se os direitos fundamentais, apresentados do Art. 5º ao 17º, e que tratam dos anseios e do desejo por uma sociedade mais igualitária e humana no futuro. Na verdade, já temos um caminho percorrido, no que se refere aos direitos fundamentais, mas é necessário fazer o que está previsto em lei tornar-se realidade. E, embora a educação sozinha não seja o suficiente, acredita-se que seja uma base importante para que esse sonho se concretize de fato e de direito.

Ao destacar de forma específica os documentos referentes à educação, o principal deles será a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/1996), a qual, assim como a DUDH, é resultante da mobilização de educadores e intelectuais da sociedade brasileira que almejam um modelo educacional que atendesse às necessidades do Brasil, não se limitando a copiar modelos estrangeiros, fato que ainda hoje não foi superado e que se espera um dia concretizar a partir da EDH.

A LDB na realidade foi citada pela primeira vez na CF/1934, mas foi criada em 1961 e teve uma segunda versão apresentada em 1971, vigorando até 1996, quando foi promulgada a atual LDB nº 9.394/1996, baseada no princípio do direito universal à educação e que prevê a criação do Plano Nacional de Educação (PNE).

Embora não tenha atendido plenamente às expectativas da sociedade brasileira, esse documento apresenta avanços significativos, a exemplo dos Art. 2º e 27º:

Art. 2º [...] A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 1).

Art. 27 [...] Os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão: a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática. (BRASIL, 1996, p. 11).

Os citados artigos destacam-se por apresentarem princípios importantes, que são imprescindíveis quando nos referimos à EDH – a liberdade, a solidariedade, o exercício da cidadania e o bem comum –, embora ainda persista nas entrelinhas a ideia da educação atrelada às demandas do mercado de trabalho e do desenvolvimento econômico.

Outro marco importante, não tão compreendido e valorizado na prática educacional como deveria ser, são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Embora o Ministro da Educação e do Desporto em exercício na época, Paulo Renato Souza, tenha enfatizado, na sua *Carta ao professor*²², a preocupação com a formação cidadã, destaca-se visivelmente a relação do documento com o aspecto econômico e principalmente com a preparação de mão de obra para atender ao mercado de trabalho, o qual aponta para o desenvolvimento na área tecnológica. Destaca, nas intenções dos governantes e gestores públicos de educação, uma preocupação ainda pontual com o desenvolvimento da identidade humana, geralmente como resposta à pressão da sociedade, postura evidenciada nos PCN:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país. (BRASIL, 1998, p. 5).

Embora seja evidente a ideia de educação proposta pelo governo, ou seja, a promoção de uma “educação treinadora”, nesse mesmo documento, inserem-se também princípios importantes que comungam com a EDH, como se pode perceber na apresentação, em linhas gerais, dos PCN:

[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais se caracterizam por: apontar a necessidade de unir esforços entre as diferentes instâncias governamentais e da sociedade, para apoiar a escola na complexa tarefa educativa; mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento aprendido gere maior compreensão, integração e inserção no mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos [...] explicitar a necessidade de que as crianças e os

²² Documento que inicia o texto dos PCN.

jovens deste país desenvolvam suas diferentes capacidades, enfatizando que a apropriação dos conhecimentos socialmente elaborados é base para a construção da cidadania e da sua identidade, e que todos são capazes de aprender e mostrar que a escola deve proporcionar ambientes de construção dos seus conhecimentos e de desenvolvimento de suas inteligências, com suas múltiplas competências; apontar a fundamental importância de que cada escola tenha clareza quanto ao seu projeto educativo, para que, de fato, possa se constituir em uma unidade com maior grau de autonomia e que todos que dela fazem parte possam estar comprometidos em atingir as metas a que se propuseram; ampliar a visão de conteúdo para além dos conceitos, inserindo procedimentos, atitudes e valores como conhecimentos tão relevantes quanto os conceitos tradicionalmente abordados; evidenciar a necessidade de tratar de temas sociais urgentes – chamados Temas Transversais [...]. (BRASIL, 1998, p. 10).

Certamente esse documento, embora contraditório em alguns momentos, apresenta avanços significativos, a exemplo da abordagem sobre a necessidade da interação governo-sociedade e participação da comunidade no processo educacional, com destaque para a promoção da compreensão, integração e inserção dos educandos no mundo, apesar de não fazerem uma referência à importância da reflexão.

Outro aspecto também relevante refere-se à descrição da busca pela promoção de uma cidadania ativa, a qual deixa dúvida sobre se o termo alude à participação no mercado de trabalho – o que se considera mais provável – ou se aponta para o desejo da participação plena dos educandos na sociedade. Além dessas questões, não se passa despercebida, na declaração presente no documento, a afirmação de que todos são capazes de aprender, embora não haja destaque para o fato de que nem todos aprendem de uma mesma maneira, ou que as condições disponibilizadas pelo governo geralmente não atendem a esse princípio.

Em uma análise dos PCN à luz da compreensão que se tem hoje sobre a EDH, chama a atenção o cuidado que eles apresentam em relação aos conteúdos e à forma um tanto limitada da aprendizagem, embora apresentem algo inovador, os temas transversais, que abordam temáticas sociais importantes, como destaca Candau (2007, p. 103):

Os temas transversais são propostos na perspectiva da educação para a cidadania, como estratégia de introdução na escola das demandas atuais da sociedade, incorporando-se na sua dinâmica questões que fazem parte do cotidiano dos/as alunos/as, com as quais se confrontam diariamente. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais privilegiam os princípios de “dignidade da pessoa humana”, que implica no respeito aos Direitos Humanos, “igualdade de Direitos Humanos”, “igualdade de direitos”, que supõe o princípio da equidade, “participação” como princípio democrático e “co-responsabilidade pela vida social”, implicando parceria entre os poderes

públicos e os diferentes grupos sociais na construção da vida coletiva. Nesta perspectiva, para a proposta dos Parâmetros eleger como eixo vertebrador da educação escolar supõe assumir três grandes diretrizes: posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente, não tratar os valores apenas como conceitos ideais e incluir esta perspectiva no ensino das áreas do conhecimento escolar.

Apesar da louvável iniciativa, os PCN não foram utilizados como deveriam, ou seja, com uma avaliação crítica por parte dos educadores. Como não houve o preparo desses profissionais e as formações oferecidas foram superficiais, esse instrumento acabou ficando empoeirado nas estantes, servindo de escoras para portas ou sendo utilizados apenas em provas de concurso. Isso é um reflexo do descompromisso com a educação, pois os Parâmetros Curriculares Nacionais certamente poderiam ter iniciado um debate muito rico sobre a educação brasileira e principalmente no que diz respeito ao seu currículo escolar e seus reais objetivos.

Assim, revisitar os PCN será de fundamental importância para a compreensão da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., uma vez que eles apresentam indicadores que, seguindo os princípios da EDH, devem ser considerados, a exemplo da análise sobre o apoio das instâncias governamentais no desenvolvimento da experiência, a participação da comunidade, o comprometimento com a prática escolar, a relação escola- sociedade e o projeto educativo da instituição de ensino.

Outro marco importante para o nosso estudo é o Plano Nacional de Educação (PNE), um documento que é, ou pelo menos deveria ser, referência no processo de compreensão e de busca pela resolução dos problemas educacionais. Mas sendo este um instrumento político, historicamente vem sendo retalhado e centralizado pelo governo, como o PNE em vigor, que, depois de muitas idas e vindas e de uma série de retaliações, acabou sendo aprovado quando já parecia uma verdadeira “colcha de retalhos” repleta de “buracos de remendos”. Assim, embora com alguns aspectos que favorecem a prática da EDH, o PNE, de certa forma, acaba limitando a sua prática e a participação dos cidadãos, principalmente por sua grande quantidade de lacunas.

Para melhor compreender a importância do PNE, optou-se por fazer uma breve reconstituição sobre a origem desse documento. Pode-se constatar que, no período de 1920 a 1930, a elite intelectual brasileira lançou “o manifesto dos pioneiros da educação”, movimento que teve como resultado a inclusão do Art. 150 na Constituição Federal de 1934, o qual declarava ser competência da União fixar o Plano Nacional de Educação. A partir daí, exceto a

CF/1937, todas as demais constituições da República Federativa do Brasil incorporaram a ideia do PNE. Mas só em 1962 surgiu o primeiro PNE, apresentado como um conjunto de metas a serem alcançadas em oito anos, ainda sem o *status* de lei.

Em 1965, o Plano Nacional de Educação sofreu uma revisão, na qual se propôs a distribuição de recursos federais para a educação, mas a ideia não saiu do papel. Anos mais tarde, em 1988, a ideia do PNE voltou a ser pauta de discussão e ganhou força de lei. Em 1996, a LDB nº 9.394/96 deixou a cargo dos Estados e Municípios a elaboração do PNE e, em 1998, finalmente foi aprovado o Projeto-Lei nº 4.155/1998, que sancionou o PNE, o qual foi elaborado com a participação da sociedade civil e do Ministério da Educação.

Em 2001, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, no dia 9 de fevereiro, sancionou a Lei nº 10.172, responsável pela aprovação do PNE, vetando, entre outros itens, o direcionamento de 3% do PIB para a educação. Em 2010, mais especificamente em 15 de novembro, foi enviado ao Congresso Nacional o PNE 2011-2020, que sofreu diversas retaliações, sendo finalmente aprovado em 26 de junho de 2014, após pressão dos movimentos sociais e em meio à disputa de grupos políticos. Estes buscavam contemplar e favorecer interesses particulares, inclusive com retaliação à Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014), a qual acabou adiada e, mais uma vez com a pressão dos movimentos, veio a ocorrer em novembro de 2014.

Ao se observarem as metas apresentadas no PNE 2014, é possível identificar a preocupação presente muito mais no aspecto quantitativo do que no qualitativo, a exemplo do que é apresentado na META 7, que destaca a qualidade da educação básica e a melhoria do fluxo escolar a fim de atender às médias nacionais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Dessa forma, tal perspectiva descaracteriza um documento de suma importância para o desenvolvimento da educação brasileira.

Apesar de se fazer presente no texto o termo *qualidade*, é clara a intencionalidade de restringir esse aspecto aos números, fato que caminha em sentido oposto ao da proposta da EDH. Assim, questiona-se a contradição entre a existência de um importante documento como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos, que orienta para a importância da EDH nas instituições educacionais brasileiras, sendo apresentada uma proposta inovadora de educação voltada para a valorização do ser humano e as ideias conservadoras que se encontram imbricadas nos demais documentos relacionados à normatização da educação e ao tema dos direitos humanos.

Um dos indícios dessa intencionalidade está na forma como tem sido conduzida a elaboração do PNE, cujo modelo atual deve orientar, nos próximos 10 anos, a educação brasileira, apresentando uma visão puramente quantitativa em suas metas. Nesse sentido, o plano não comunga com a sua proposta inicial, que foi cuidadosamente elaborada por diversos setores da sociedade, mas que, em seu percurso, acabou sendo retaliada e transformada em algo frágil e manipulável.

Assim, questiona-se: quais são de fato os interesses e os objetivos em torno da educação brasileira? A quem realmente interessa uma educação voltada para a promoção dos valores humanos? A partir desses questionamentos, talvez seja possível compreender tanta resistência no processo de efetivação da EDH, assim como a visão deturpada que circula no senso comum sobre seu real significado. Espera-se que, a partir do breve estudo desses documentos, seja possível perceber um pouco do processo de luta por uma educação brasileira de qualidade, o qual tem sido longo e árduo.

Somando-se a esses marcos, destaca-se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Considera-se importante ressaltar que o PNEDH foi um documento elaborado, conforme descrito nele próprio, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Presidência da República, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e UNESCO. Sua elaboração foi iniciada em 2003 e concluída em 2006, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH).

Nessa organização, é possível compreender que participaram da elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos representantes do governo, sociedade civil e instituições públicas e privadas. Mas, curiosamente, fazendo uma breve análise dos seus participantes, não se percebe a presença explícita de educadores da educação básica, fato que provoca a reflexão sobre como é possível pensar em uma proposta de EDH não tendo, entre os seus autores, representantes da educação básica, de fato e de direito, pessoas com propriedade para compreender as necessidades e os caminhos a trilhar nesse universo especificamente.

Alguns ainda podem argumentar que, no processo de constituição do PNEDH, ocorreram etapas distintas de elaboração, as quais envolveram consulta pública, debates, encontros e sistematização, mas não é possível ver declaradamente a participação direta dos educadores da educação básica durante o seu processo de elaboração, o que pode ter ocorrido pela ausência ou pela desvalorização dessa classe. O motivo dessa reflexão refere-se principalmente ao fato de o documento apresentar a necessidade de implantação da EDH na

educação básica, inclusive destacar essa afirmação em seus princípios, além de tratar da base da educação.

Os aspectos propostos no PNEDH ampliam o espaço para a reflexão sobre a educação, a qual é uma política pública e que, para tanto, pode e deve contribuir com a redução das desigualdades sociais. Nesse sentido, compreende-se que uma sociedade que tem acesso a uma educação de qualidade visa à igualdade e à garantia da cidadania, assim, juntamente com outras instituições, pode promover a redução das desigualdades.

O PNEDH apresenta as dimensões para o processo educativo da EDH e o descreve como:

[...] Um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional e local; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressam a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo social, ético e político; desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva – utilizando linguagens e materiais didáticos orientados à mudança de mentalidade – bem como práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor dessa promoção e ampliação dos direitos humanos. (BRASIL, 2007, p. 7).

No texto, é evidente a intenção de se promover uma educação que valorize a cultura, reconheça os diversos contextos sociais e que principalmente esteja voltada para a formação de cidadãos plenos, que sejam incluídos na sociedade. A partir do contexto em que o PNEDH foi elaborado e na forma como se tem observado na prática, surge o seguinte questionamento: como será possível colocar em prática as ideias apresentadas nesse documento, uma vez que muitos educadores sequer ouviram falar sobre ele? Aqui, mais uma vez, nos deparamos com a necessidade urgente e necessária de proporcionar aos educadores, sobretudo os que estão na educação básica, acesso a esse conhecimento.

Outro aspecto que desperta muito a atenção é quando o documento cita a escola, apresentada nos princípios do PNEDH no seguinte texto:

[...] a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos [...]. (BRASIL, 2013, p. 32).

Parece muito clara a negação da realidade vivenciada nas instituições públicas de ensino do Brasil, as quais são violadoras dos direitos humanos, sendo que deveria ter sido considerada no texto a necessidade de, a princípio, reestruturá-las, a fim de que possam ser desenvolvidos, na sua prática, os valores assim como a promoção dos direitos humanos, o que passa obrigatoriamente pela formação dos educadores²³. Só assim acredita-se que as instituições educacionais possam se tornar espaços privilegiados, como destaca o documento. Ou seja, antes de qualquer outra coisa, é preciso que esteja, entre os seus princípios, a reflexão sobre a educação que se tem e a que se necessita ter.

No resgate da memória da EDH, não se pode deixar de buscar conhecer e reconhecer a proposta do PNEDH, uma vez que é um instrumento que propõe a reflexão e a ação sobre as políticas públicas, estando estas voltadas à promoção e à proteção dos Direitos Humanos, em que se destaca o direito à vida, à liberdade e à igualdade, não deixando de abordar a importância da educação, da cidadania e da cultura. Segundo Dias e Porto (2010, p. 29), o objetivo principal do PNEDH “[...] é a difusão de uma cultura de direitos como forma de promover sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos”. Logo, embora seja importante que se façam as críticas, é preciso reconhecer o seu valor e assim buscar contribuir para que os seus objetivos sejam efetivados.

Dentre os documentos relacionados à EDH, não se pode deixar de falar sobre o mais recente, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DCNEDH), aprovadas em 30 de maio de 2012, e que, embora não tenham força de lei, podem ser consideradas como um importante avanço na luta pela efetivação da EDH, principalmente por ser o currículo um instrumento político. Segundo Moreira e Candau (2007, p. 28):

[...] O currículo não é um veículo que transporta algo a ser transmitido e absorvido, mas sim um lugar em que, ativamente em meio a tensões, se produz a cultura. O Currículo refere-se, portanto, à criação, recriação, contestação e transgressão.

As DCNEDH, para tanto, tornam-se uma referência importante, visto que o currículo é um instrumento de poder. Considerando-se as palavras de Moreira e Candau (2007), o poder presente no currículo torna-se ainda mais claro, pois se sabe que, de uma forma ou de outra,

²³ Não apenas considerando a figura do professor, mas incluindo todos os profissionais que atuam no espaço escolar.

todo o processo educacional vai se desenvolver a partir desse instrumento. Até mesmo quando ele se impõe ocultamente²⁴, é visível a sua significativa influência.

Diante da relevância desse documento, optou-se por fazer uma breve explanação dos seus artigos, considerando que eles devem ser conhecidos e aplicados pelos educadores, principalmente os que compõem a educação básica, pois se considera ser primordial o investimento nessa etapa inicial da educação formal.

Os artigos 2º e 3º (BRASIL, 2013) destacam a EDH como um dos eixos fundamentais do direito à educação, bem como abordam a finalidade da EDH, ou seja, um instrumento de mudança e transformação social que, segundo Freire (1987, p. 58), deve partir do próprio sujeito:

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar através da reflexão e da ação transformá-la em independência, [...] Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não das coisas. Por isso, se não é auto-libertação ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros.

Refletindo-se sobre a EDH e sua finalidade, não se pode desconsiderar esse ensinamento de Freire, na qual ele apresenta a necessidade do homem de promover a igualdade, a liberdade e a fraternidade, mas adverte que a educação sozinha não é o suficiente. Entretanto, ela pode despertar no sujeito o desejo de transformar a sua realidade e, só a partir do momento em que o sujeito se empodera, é que ele, e somente ele, pode fazer com que a mudança se torne possível e real.

Os artigos 4º e 5º (BRASIL, 2013) reforçam a concepção da multidimensionalidade presente na EDH, ou seja, uma educação que está voltada para os sujeitos na sua integralidade, passando a considerá-los nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, e indo além do seu espaço físico, colocando-os na condição de cidadãos do mundo.

Os artigos 6º e 7º (BRASIL, 2013) abordam os documentos importantes para a educação, sendo citados o Projeto Político-Pedagógico (PPP), Regimentos Escolares, Planos de

²⁴ “[...] O currículo oculto nas escolas se refere às normas, valores e atitudes subjacentes que são frequentemente transmitidos tacitamente, através das relações sociais da escola e da sala de aula”. (GIRROUX, 1986, p. 258).

Desenvolvimento Institucional (PDI), Programas Pedagógicos do Curso (PPC) e o Currículo, e orientam que a EDH esteja transversalmente presente neles.

Os artigos 8º e 9º (BRASIL, 2013) apresentam outro aspecto tão importante quanto os apresentados anteriormente, que é o da formação dos profissionais da educação, bem como das diferentes áreas do conhecimento. Essa perspectiva não deixa de ser um avanço, pois, além da preocupação com os profissionais da educação, amplia a necessidade desta para outras áreas, estando de acordo com os princípios dos direitos humanos, uma vez que se torna um dever de todos lutar por uma educação voltada para a valorização e o desenvolvimento da identidade humana.

O artigo 10 (BRASIL, 2013) declara que: “Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem sucedidas realizados na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos”. Isso reforça e estimula a importância de os educadores buscarem compreender e identificar as experiências de EDH que estão sendo desenvolvidas nas instituições educacionais e até mesmo buscarem ampliar esse registro a outros espaços, assim garantindo o exercício ao direito da memória.

O artigo 11 descreve a necessidade de se investir nos materiais didáticos que atendam à proposta da EDH, ainda pouco explorados. O texto destaca: “Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos paradigmáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos” (BRASIL, 2013).

O artigo 12 afirma que: “Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como os movimentos sociais e a gestão pública” (BRASIL, 2013).

Dentre os artigos já citados, acredita-se que esse último seja um dos que tenham maior resistência quanto a sua efetivação, pois ainda existem entraves nos diversos espaços das universidades, quando se refere a implantação da EDH no ensino superior, sobretudo no que se refere às instituições públicas.

Ainda é muito simbólica a presença da EDH no currículo dessas instituições, mas, com o esforço de grupos ou instituições, a exemplo do Núcleo de Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), têm sido garantidas as discussões sobre o tema em diversos setores da universidade. Mas, na prática do seu currículo, aparece ainda na forma de disciplina optativa,

quando na verdade deveria ser obrigatória, considerando-se sua importância na vida e na prática dos educandos. Quanto às instituições particulares, a presença da EDH é uma prática ainda distante, o que representa mais um desafio que precisa ser superado.

Em meio a incertezas e desafios, comunga-se com a ideia de Bobbio (2004, p. 79-80), quando destaca:

[...] a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por “existência” deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação.

Em sua declaração, o autor reforça a importância de cada documento que historicamente vem sendo apresentado e que vem fortalecendo a obrigação de se colocar em prática os Direitos Humanos e a EDH, que vão saindo, mesmo que lentamente, do plano das ideias para a sua real efetivação.

À medida que se avança no conhecimento, não se pode perder de vista que a EDH é desafiadora, assim como a própria condição humana, logo, a cada conquista, surgirão novos desafios, fato que torna a EDH dinâmica e motivadora, sentimento tão bem abordado por Paulo Freire (2000, p. 40) em seu texto *Pedagogia da indignação*, no qual o autor afirma:

A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projetos quanto podem ter projetos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação.

Diante dessa característica tão peculiar da EDH, surgem as motivações para dar novo sentido à educação, descobrir caminhos ainda não explorados, visitar novos ambientes e principalmente ampliar o olhar para o espaço no qual cada sujeito está inserido. Assim, instigados pelo desejo de se encontrar a prática e se reencontrar com ela é que fazemos o convite para se conhecer a experiência educacional desenvolvida na Escola Municipal Dr. Antônio Pereira de Almeida, Santa Rita/PB, no período de 2005 a 2010.

Compreende-se a partir de Freire (2002), que à medida que se caminha pela linha do tempo e que se revive a história, é possível deparar-se com sentimentos diversos, os quais vão desde a emoção do estar diante de algo até então desconhecido, independentemente dos seus motivos, à raiva banhada pela indignação que naturalmente se apresenta quando se percebe que a história das pessoas e dos grupos não está pré-determinada. Nas palavras de Freire (2002, p. 75-76):

Meu direito à raiva pressupõe que, na experiência histórica da qual participo, o amanhã não é algo pré-dado, mas um desafio, um problema. A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de “ser mais” inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é assim mesmo. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir.

Caminhando com o pensamento de Freire, convida-se o leitor a adentrar e buscar se identificar nas memórias dessa experiência educacional, a fim de poder contribuir no despertar das lembranças pessoais e coletivas, as quais lentamente poderão ser reconstruídas ou construídas.

3 MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL REALIZADA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE SANTA RITA/PB (2005-2010): revelando uma prática de EDH vivenciada na educação básica formal

“Ninguém nasce feito, é experimentando-se no mundo que nós nos fazemos”.

(Paulo Freire)

Iniciamos este capítulo com o pensamento de Paulo Freire, a fim de reafirmarmos a importância do registro da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., no período de 2005-2010, na busca pela efetivação da EDH, procurando compreender a teoria na prática e a prática na teoria. Neste espaço, apresentam-se brevemente os aspectos históricos da escola, assim como o retrato da comunidade em seu entorno, tendo como aporte os documentos pertencentes ao arquivo da E.M.E.F.A.P.A.

Na sequência, apresenta-se um histórico sobre as atividades desenvolvidas nessa instituição de ensino no período de 2005-2010, o qual corresponde ao espaço-tempo em que se deu a experiência educacional que é o objeto de estudo desta pesquisa. Assim, pretende-se expor ao leitor o cenário no qual se deu o desenvolvimento da experiência realizada nessa escola, bem como a sua descrição, presente em seu registro documental, considerando neste momento o seu aspecto descritivo.

3.1 A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida: conhecendo a história e a memória do lugar

Reconstruir e compartilhar a experiência desenvolvida nessa instituição de ensino com educadores, pesquisadores e aqueles que se interessem pela temática da memória da educação, acredita-se ser algo desafiador para todos os que direta ou indiretamente participam da pesquisa, mas, ao mesmo tempo, motivador, pois busca-se contribuir e incentivar a reconstrução das memórias educacionais. Segundo Costa (2007, p. 12):

Sem memória, hoje, nossa civilização caminha desnorteada, pois não conhece seu passado, não tem consciência em seu presente, e não projeta perspectiva no futuro. Urge retomá-la, à luz da História, com vontade, entendimento e, sobretudo benevolência, e dar novamente um sentido à nossa existência nesse mundo.

Assim, optou-se por iniciar esta etapa do trabalho na perspectiva de valorizar a memória dos espaços educacionais, tendo como ponto de partida a memória do lugar e a sua relação com a realidade vivenciada pela comunidade atendida pela instituição educacional E.M.E.F.A.P.A. Acredita-se que conhecer o seu entorno é um desafio necessário quando se pensa a educação na perspectiva da EDH, o que pode auxiliar no resultado deste trabalho, uma vez que possibilita a compreensão do espaço de atuação vivenciada, do percurso traçado pela instituição e da compreensão de como se desenvolveu a experiência.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida, localizada no Município de Santa Rita/PB, situa-se em uma região que se destaca pelo cultivo do abacaxi, trabalho que envolve não só os adultos, mas também as crianças e os adolescentes. Parte significativa da população é composta por pessoas de baixo poder aquisitivo, o que favorece a prática do trabalho infantil, fato que acaba interferindo na aprendizagem, uma vez que a educação passa a não ser vista como prioridade, alargando-se assim os níveis de evasão escolar e a prática da violação aos direitos da criança e do adolescente.

Ao se trabalhar com a proposta de buscar compreender a experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. como sendo de Educação em Direitos Humanos, considera-se como primeiro passo entender o significado da escola para a EDH. Segundo Dias (2010, p. 3):

Compete à escola, local por excelência de sistematização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, implementar e desenvolver uma pedagogia participativa e democrática, fundada na dialogicidade e na historicidade do ser humano, que inclua conteúdos, procedimentos, valores, atitudes e comportamentos orientados para a compreensão, promoção e defesa dos direitos humanos, bem como para a sua reparação em caso de violação.

Logo, a escola, na concepção da EDH, não é apenas um espaço físico destinado à transmissão de conteúdos, mas deve-se compreendê-la como um espaço de memória, de diálogo, de desenvolvimento e vivência dos valores humanos. A autora também chama a atenção para o fato de a escola ser um lugar de aprendizagem para a vida: “A escola deve

privilegiar o exercício do diálogo [...] desenvolvendo o espírito de cooperação e de solidariedade entre eles mediante fortalecimento de atitudes de respeito ao colega e ao bem comum” (DIAS, 2010, p. 3).

Deve-se aqui destacar que o diálogo não se limita à relação educador-educando, mas se estende à família e a outros grupos sociais que estão em seu entorno, uma vez que, as relações estabelecidas, fora do ambiente escolar, direta ou indiretamente, refletem na própria escola. De acordo com o Art. 5º das DCNEDH (2012):

A Educação em Direitos Humanos tem como objetivo central a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário.

Entende-se que a formação para a vida deve passar também pela família, por isso a importância de se buscar compreender a história das famílias dos educandos, pois sabe-se que a relação e os costumes da família estão sempre presentes no dia a dia das escolas, e muito do comportamento dos educandos está relacionado à sua vivência no núcleo familiar.

No caso dos educandos que participaram da experiência educacional na E.M.E.F.A.P. A., pode-se identificar, nos registros de matrícula, que muitos deles não tinham o nome do pai na certidão de nascimento; moravam com as avós; as mães geralmente trabalhavam como diaristas, em casas de família; e era muito presente o histórico de analfabetismo entre os pais/responsáveis. Foram encontrados poucos casos de pais/responsáveis que chegaram a ingressar no ensino médio ou concluí-lo e não foi identificado nenhum caso de pai/responsável com ensino superior, fato que demonstra a baixa ou a ausência de escolaridade nas famílias.

A comunidade na qual está inserida a instituição educacional é marcada por altos índices de violência, principalmente por assassinatos com requintes de crueldade, sendo as vítimas, em sua maioria, adolescentes e jovens envolvidos no mundo das drogas e da criminalidade. Diante dessa situação de alta vulnerabilidade social, a comunidade conta com a presença de ONG, Centros Comunitários e diversos trabalhos desenvolvidos por igrejas, associações, a exemplo do Centro de Direitos Humanos Dom Oscar Romero (CEDHOR) e voluntários.

Ao buscar conhecer um pouco sobre a origem da comunidade na qual está inserida essa instituição de ensino, foi possível constatar que os seus primeiros moradores eram, em sua maioria, famílias vindas das usinas e de outras cidades, que saíram em busca de sobreviver, não

dispunham de nenhum recurso financeiro e viviam em péssimas condições financeira, habitacional e social. Chegaram a Santa Rita movidos pela necessidade de lutar pela sobrevivência, já que as condições de vida no campo eram mínimas, logo, esperavam ter mais oportunidade indo morar mais próximo da capital.

Na época em que se criou a comunidade do Marco Moura, as famílias estavam desabrigadas e a prefeitura juntamente com a câmara dos vereadores doaram os terrenos com a promessa de construção das casas, mas as pessoas foram transferidas para o local sem nenhuma estrutura e aos poucos foram construindo suas próprias moradias com os materiais encontrados nas redondezas. O único documento oficial encontrado sobre isso foi uma ata da Câmara dos Vereadores de Santa Rita, datada de 16 de fevereiro de 1989²⁵, a qual foi gentilmente cedida por uma antiga funcionária da Câmara, além dos depoimentos de moradores, os quais descrevem a seguinte situação:

[...] Naquela época era um tabuleiro de terra esfarelada, mas havia pés de mangaba, caju, maçaranduba, manga e outras frutas, era um paraíso no deserto “- disse Maria das Dores, ” O apontador ia passando e marcava os lotes e, logo, íamos construindo, porque senão construíssem, outras pessoas tomavam o terreno... As pessoas começaram a construir casas de taipa, de lona, de plástico, de tijolo. Lá não tinha água nem luz. Eu ganhei dois terrenos e construí duas casas as quais dei aos meus filhos, porque não tinham onde morar. (SANTA RITA, 2009, p. 40).

[...] Marco Moura era um lugar deserto e muito carente. A rede elétrica era feita de gambiarras, só havia água de poço e as igrejas tinham poucos fiéis. Com o passar do tempo, este bairro foi mudando, com a chegada da energia elétrica em 1995 e a água encanada em 1997. A partir daí, o bairro começou a se desenvolver... Marco Moura nasceu da vontade do povo e pela necessidade de ter uma moradia, e vem se desenvolvendo por conta dessa mesma vontade. (SANTA RITA, 2009, p. 37).

Na fala dos moradores, é bastante claro o sentimento de luta pela sobrevivência, o desejo de mudar a realidade e viver dignamente. Acredita-se na importância de esse sentimento ser reconstruído na memória dessa população. A força muitas vezes está guardada nos subterrâneos da memória, e aí destaca-se a importância de se rever a história e trazer à tona esse sentimento, que tem o poder de transformar o homem a partir da tomada de consciência das suas reais potencialidades.

A origem da comunidade é marcada por uma história de precariedade, mas sobretudo de luta pela sobrevivência, fato que não difere da realidade de muitas comunidades nas quais

²⁵ O documento citado foi um dos achados durante a pesquisa desenvolvida pelos alunos e professores da E.M.E.F.A.P.A., na elaboração do livro *Marco Moura e suas histórias*.

se encontra a maioria das instituições públicas de ensino, que acabam apresentando, em sua maior parte, não coincidentemente, altos índices de reprovação, distorção idade-série e evasão escolar, e que, em vez de atrair, afastam ainda mais os educandos.

Diante dos relatos, é possível observar que, embora o desejo de mudança e a busca por uma vida digna estivessem presentes nas pessoas da comunidade, é inegável que a violência se fez presente desde a sua origem e seus reflexos ainda permanecem e fatalmente chegam ao âmbito escolar. O apagamento da memória pode ser um dos motivos que leva o homem ao conformismo e à desesperança, sendo o relembrar um caminho possível e necessário para se educar em Direitos Humanos, reforçando a importância de o trabalho com a memória ser desenvolvido nas escolas. Segundo Pérez (2006, p. 19):

Nos fragmentos de memória encontramos atravessamentos históricos e culturais, fios e franjas que compõem o tecido social, o que nos possibilita ressignificar o trabalho com a memória como uma prática de resistência. Isso implica pensar a sala de aula e a escola como espaço plural que congrega diferentes sujeitos e diferentes culturas, que expressam diferentes formas de organizar o real e responder os desafios da vida cotidiana.

Apesar de os problemas de ordem econômica, política e social sejam gritantes, não podemos deixar de reconhecer que a escola é um dos pontos de acolhimento de muitas crianças, adolescentes e jovens das comunidades menos favorecidas. A história quase sempre se repete pela falta de oportunidade, não podendo a escola ignorar esses aspectos, embora para alguns atores a educação não seja vista como um dos fatores emergenciais quando se trata de comunidades pobres. De acordo com Rizo (2012, p. 194-195):

O crescimento da pobreza e da violência entre as classes baixas e o isolamento de pobres em guetos e favelas representam fatores sociais de grande impacto na educação. Para que todos os atores da sociedade possam decidir sobre unidades escolares, é necessário que problemas como a fome, moradia e emprego sejam minorados e que valores e atitudes favoráveis à participação tenham sido internalizados. Com a existência de sociedades civis divididas entre muito pobres e muito ricos, vivendo em países divididos entre regiões prósperas e regiões abandonadas, os atores mais necessitados de melhores estratégias para transformar suas escolas em espaços de emancipação social são os menos acostumados ao exercício da cidadania e participação política, além de serem os mais submetidos a uma existência com necessidades mais emergenciais que uma boa educação a serem supridas.

Diante da discussão entre os diversos problemas sociais e a educação, a história tem comprovado que as mudanças ocorrem a partir do momento em que o homem passa a questionar

a sua realidade e a intervir nela, e a escola é um espaço que deve provocar essa visão. Assim, defende-se a ideia da EDH como sendo uma necessidade básica e urgente, principalmente quando se trata das comunidades menos favorecidas social e economicamente.

A reflexão sobre a relação da escola e o seu papel social não pode deixar de existir, a escola não pode permanecer neutra ou buscando culpados. Segundo Freire (2002, p. 126):

Que é mesmo a minha neutralidade se não a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? [...] Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela... O que se coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar, saber que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode [...].

As posições de neutralidade diante das injustiças, das desigualdades e dos descasos com a educação representam uma convivência, e não é admissível que educadores, na sua condição de formadores de opinião, ignorem problemas sociais como a violência, os quais já adentraram as instituições de ensino de forma naturalizada. De acordo com Bragato e Paula (2011, p. 136):

Resistindo ao esquecimento, que naturaliza a violência, a memória resgata, para o presente, a dor das vítimas, não como algo abstrato que está no passado e pode ser perdoado, mas como o sofrimento e a injustiça que persistem no presente... Daí o esquecimento poder assumir a condição de um segundo ato de injustiça que se soma ao primeiro: a violência [...].

Mesmo não sendo as únicas responsáveis pela educação, as instituições de ensino não podem negar a sua importância quanto formadores da identidade humana, assim como o fato de que a violência sempre esteve presente e que as escolas funcionaram e ainda funcionam como um importante meio de repressão, o que mantém a cultura do medo e repercute nos números expressivos de abandono e fracasso escolar.

Outro elemento que consideramos relevante e que aparece nos documentos da E.M.E.F.A.P.A. é o registro da história da Instituição. A escola iniciou suas atividades em 3 de março de 1990, funcionando em uma casa alugada. Em 4 de agosto de 1992, foi transferida para o atual endereço. O Decreto nº 11/9²⁶, referente à criação da instituição, é de 17 de junho de 1994. Hoje ela é uma das maiores escolas do Município, com uma área de 3.600m². Localiza-

²⁶ Conforme o texto original

se à Rua Francisco Retumba, s/n, na comunidade Marco Moura, em Santa Rita/PB. No ano de 2005, a escola tinha 1.987 (mil novecentos e oitenta e sete) alunos matriculados no ensino fundamental²⁷.

Segundo os documentos da E.M.E.F.A.P.A., em 2005 a escola apresentava um número considerado de alunos com grave atraso no desenvolvimento escolar, com sérios problemas de aprendizagem, principalmente nas disciplinas de português e matemática. Documentos da escola descrevem a preocupação dos educadores bem como o desejo de estabelecer um programa especial de aulas de reforço, a exemplo do descrito no documento de 10 de agosto de 2005 a seguir:

Os nossos alunos apresentam sérios problemas de origem familiar e diariamente despejam dentro da escola das mais variadas formas, quase sempre com agressividade e vandalismo, não podemos apenas puni-los, pois faz-se necessário chamá-los para responsabilidade, pois sabemos que é uma área bastante violenta e esses alunos clamam a cada dia por socorro, precisamos, para tanto, de psicólogos, médicos, pedagogos e assistente social que possam desenvolver um trabalho de resgate e humanização destas pessoas que claramente todos os dias demonstram uma possibilidade de inserção no mundo da criminalidade... A nossa escola é especial e precisa de um programa especial... A merenda escolar tem se tornado para alguns dos nossos alunos a única refeição [...] é de conhecimento de todos a realidade dos moradores dessa comunidade. A comunidade em que atuamos não apresenta nenhuma área de lazer, pois a maioria dos jovens, crianças e adolescentes que vem depredar a escola se queixam de não ter para onde ir, a escola tornou-se um local de “lazer” para eles, e o único lugar que tem para ir fora as suas casas [...]. (SANTA RITA, 2005^a, p.2).

Nas entrevistas, os educadores relataram que um dos motivos que levou ao desenvolvimento da experiência foi o alto nível de reprovação e evasão escolar somado ao baixo nível de aprendizagem dos alunos. Nos anos seguintes, com as aulas de reforço e as demais atividades oferecidas pela escola, houve uma melhora bastante significativa.

De acordo com os dados do IDEB no que se refere ao período de 2007-2009, a instituição apresentou números considerados positivos, como pode ser visto na tabela a seguir:

²⁷ De acordo com registros documentais da instituição (E.M.E.F.A.P.A., 2005).

ANO	Dados alcançados		Metas projetadas/IDEB	
	2007	2009	2007	2009
5º ano	1,8	3,0	2,1	2,6
9º ano	1,4	2,9	2,7	2,2

Tabela 1: Dados alcançados e Metas projetadas E.M.E.F.A.P.A. Fonte: IDEB.

Apesar de o estudo proposto não ser quantitativo, destacamos os dados acima apresentados por considerar que eles retificam a informação apresentada pelos entrevistados, os quais afirmaram que houve uma expressiva melhora no desempenho escolar. Logo, são dados que vêm reafirmar as informações encontradas nos documentos e nas falas dos que participaram da experiência. De acordo com o relato da professora Aline (2015):

O projeto ajudou muita gente, os alunos melhoraram muito. Eu lembro que o IDEB caiu logo nos primeiros anos, mas depois superou as metas do MEC, e os alunos realmente melhoraram, principalmente com as oficinas, as maratonas e as aulas de reforço que ajudaram muito.

Na fala da professora, é possível perceber que, embora se destaque o reconhecimento de que a melhoria dos alunos tenha sido alcançada a partir do trabalho desenvolvido e das atividades realizadas pela escola, é visível a preocupação em atender às exigências do MEC. A questão que provoca certo incômodo é o fato de que as mudanças observadas se deram apenas nos números ou ocorreu alguma mudança significativa na vida dos educandos dessa escola?

Ao refletir sobre a constante cobrança existente nas escolas, no sentido de atender aos números estabelecidos pelo MEC, os quais geralmente são utilizados para definir a qualidade da educação e muitas vezes são associados a resultados duvidosos, deixa-se de pensar na educação como um processo que visa capacitar o homem em todos os seus aspectos, o que envolveria a promoção do desenvolvimento humano. Por não ter esse olhar, aqueles que ditam as regras da educação no Brasil acabam restringindo às comunidades pobres o direito apenas de ter acesso ao prédio escolar, burlando um direito tão essencial ao ser humano que é o acesso a uma educação pública e de qualidade.

Dessa forma, garantir uma educação pública de qualidade é um novo desafio. No passado, lutava-se por escolas para as classes menos favorecidas econômica e socialmente, mas,

quanto à educação de qualidade, esta ainda não chegou para todos. Segundo Arroyo (2001, p. 17):

[...] quando se pensa em caminhos para uma escola para o povo, surgem como medidas centrais a redução das taxas de repetência e evasão ou a permanência no sistema escolar único para se alimentar satisfatoriamente dos bens culturais, numa mesa onde o cardápio e o tempo para a comida sejam iguais para todos. É evidente que isso implica, como questão central, defender a mesma competência em todos os mestres na arte de distribuir um cardápio cultural igualmente rico para todos.

Se observar o percurso da história da educação brasileira, fatalmente perceber-se-á que todo ele foi profundamente marcado por lutas. Segundo Arroyo (2001, p. 12):

A história de cada escola que se abre é feita de luta e de reivindicações dos moradores de cada bairro, vila ou povoado. Foram necessárias muitas lutas, dos profissionais da educação para que se garantissem mínimas condições de trabalho na escola.

Geralmente, a preocupação da população se limita à busca do prédio escolar e acaba se esquecendo de que o mais importante está na prática escolar. Não se pode desmerecer a importância de se ter um ambiente agradável, com condições físicas e pedagógicas adequadas para se promover o desenvolvimento da aprendizagem, um espaço que necessita ser acolhedor, que desperte o prazer de se estar na escola. Mas para que serve um prédio bonito, ou que acolha os educandos, se não for oferecida uma educação de qualidade e com condições de trabalho para os educadores?

O olhar para a escola como um espaço de possibilidades e não como uma oficina de consertos das mazelas sociais já desperta algo novo no ambiente escolar, ou seja, a possibilidade de vislumbrar algo diferente da realidade que está sendo vivenciada. Esse olhar aparentemente surge quando se passa a ver o outro, sobretudo na sua condição humana, não mais se colocando no lugar de vítima e impotente, mas como protagonista, fato ainda muito distante da realidade em que se encontra a educação brasileira, na qual o conformismo ainda se sobressai.

Segundo o poema de Oliveira, aluna da E.M.E.F.A.P.A.:

É um lugar bom de morar, tem praças para se divertir, mas o ruim é a violência que não sai desse lugar. As pessoas matam as outras sem pena e perdão aqui no Marco Moura não tem gente de coração.

O Marco Moura não é tão ruim mesmo com violência mesmo com a falsidade, moramos nele mesmo assim, só quem mora aqui é quem sabe o duro da realidade de um lugar que não tem gente feliz.

Vou terminando minha poesia não com muita alegria, mas termino feliz falei do meu bairro um lugar violento, pois quem mora aqui deve ficar atento. (SANTA RITA, 2009a, p. 53).

A autora do poema nos faz refletir sobre qual o seu conceito de felicidade, já que esse sentimento contradiz as informações que se têm sobre o lugar onde vive. O que esses educandos esperam dessa escola? O que a escola tem a oferecer para eles? Qual o nível de consciência dessa aluna diante da realidade na qual está inserida?

Sabe-se que a escola não tem o poder de transformar o mundo, mas ela pode e deve provocar nos indivíduos a reflexão sobre a sua realidade e conduzi-los pelo caminho no qual possam se perceber e sentir a necessidade de ocupar crítica e integralmente. E esse ser humano crítico e consciente é o único que pode verdadeiramente fazer do mundo um lugar melhor para se viver; um espaço que proporcione aos educandos romperem com a cultura do medo e não um espaço encastelado pelos interesses do poder dominante. Mas para isso precisa-se compreender a verdadeira função da escola.

Sendo o ambiente escolar composto por seres humanos, é preciso considerar que o homem é um ser de memórias que se constrói e reconstrói a todo instante, como descreve Freire (1997, p. 26):

[...] foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender.

O homem é um ser inacabado e precisa aprender. Para Freire, o aprender antecede o ensinar e a escola necessita aprender a ser escola para então descobrir como ensinar. Embora muitas vezes parecidas, cada realidade é única, por isso a educação não pode estar atrelada a modelos já prontos. Um dos grandes desafios para a efetivação da EDH talvez seja despertar nos educadores o sentimento de que eles têm uma grande responsabilidade no processo da aprendizagem dos seus educandos, mas não podem e nem devem realizar isso sozinhos, eles precisam estar juntos com os seus educandos e os diversos atores da sociedade e, sobretudo,

conhecer a realidade na qual estão inseridos. É necessário, juntos, fazer o esboço, projetar a escola para atender às suas reais necessidades, assim, o “fazer” estará na mão de todos os envolvidos, gestores públicos, educadores, alunos, pais.

A educação precisa ser vista como algo que necessita de um olhar cuidadoso, como já afirmava Freire, mas também de educadores visionários que acreditem e apostem na capacidade de todos, inclusive no potencial individual dos seus próprios educandos. Para Freire (1996, p. 41):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros, e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se.

Para a maioria dos educadores, a grande preocupação está limitada ao domínio de conteúdos, muitas vezes desconsiderando-se os diversos outros aspectos que envolvem direta ou indiretamente o desenvolvimento intelectual dos educandos. Mas quando pensamos na perspectiva da EDH, não podemos esquecer que esta tem como base a teoria crítica, como descreve, (JUNIOR, 2008, p. 7): “A filosofia crítica deve ser sua maior aliada contra a impotência diante do ‘dado’ e o imobilismo resultante da ‘evidência’ [...]”.

Diante da realidade apresentada nos diversos registros encontrados durante esta etapa da pesquisa, é possível perceber, em vários momentos, a importância de se buscar conhecer os fatores que direta ou indiretamente estão relacionados ao ambiente escolar, o que inclui o espaço no qual se está inserido, a história do lugar e questões como drogas e violência, as quais hoje são uma realidade que não pode ser ignorada. Não é possível pensar em uma educação humana sem fazer a reflexão de como lidar com os diversos elementos que permeiam as instituições educacionais e que, a todo instante, provocam a reflexão sobre o papel do educador, a escola, a comunidade e a educação que queremos.

Mesmo diante de tantas violações aos direitos humanos, a E.M.E.F.A.P.A. tem a seu favor uma trajetória de luta, de uma comunidade que não permaneceu no silêncio e que hoje é reconhecida nacionalmente por suas diversas ações em prol da promoção dos direitos humanos.

Santa Rita é a terceira cidade mais populosa da Paraíba (cerca de 133.927 habitantes), segundo os dados do IBGE 2014. Está localizada na região metropolitana de João Pessoa e é detentora da 4ª maior economia do Estado. Segundo o mapa da violência de 2014, a cidade é

apontada como a 1ª do Estado e a 16ª do *ranking* nacional de violência contra jovens, considerando-se o número de homicídios.

Em meio a tantos problemas econômicos e sociais, Santa Rita, na qual está inserida a comunidade do Marco Moura, destaca-se como um grande exemplo na luta pelos Direitos Humanos, sendo muitas as iniciativas e conquistas realizadas nas últimas décadas e tendo como ponto principal o trabalho desenvolvido pelo Centro de Direitos Humanos Dom Oscar Romero (CEDHOR), um dos parceiros na experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. Segundo o histórico dessa Instituição:

O Centro de Direitos Humanos Dom Oscar Romero - **CEDHOR é uma organização não governamental (ONG)** voltada à defesa e à promoção dos direitos fundamentais das pessoas mais desfavorecidas.

Começou no ano de 2000 no âmbito da atuação pastoral dos Missionários Combonianos no município de Santa Rita, **região metropolitana de João Pessoa**, capital da Paraíba, estado do Nordeste do Brasil. O CEDHOR foi juridicamente constituído como associação sem fins lucrativos em 2003.

Hoje o CEDHOR desenvolve seus trabalhos dentro de quatro eixos de atuação: Promoção dos Direitos, Defesa dos Direitos, Controle Social e Articulação. (SANTA RITA, 2001, p.3).

Hoje o CEDHOR é uma referência na luta pelos Direitos Humanos, destacando-se pela promoção dos direitos das pessoas que vivem em situação de alta vulnerabilidade social, atendendo às comunidades de Tibiri II, Marco Moura, Heitel Santiago e demais bairros de Santa Rita. De acordo com seus documentos, o CEDHOR tem buscado desenvolver ações como:

Promoção dos Direitos: Acolher e orientar as pessoas que têm seus direitos violados; formar cidadãos e cidadãs para conhecerem seus direitos e responsabilidades como membros da sociedade.

Defesa dos direitos: Denunciar as violações de direitos humanos contra crianças e adolescentes, mulheres e homens, trabalhadores/as, jovens, adultos e idosos/as; enfim qualquer pessoa que seja vítima de preconceito, maus tratos, abuso de qualquer tipo por parte de outra pessoa ou entidade, particular ou agente público; promover os direitos fundamentais no âmbito administrativo e judiciário.

Controle social: Ajudar a população a organizar-se para reivindicar seus direitos e conseguir melhores serviços e atendimento por parte dos órgãos públicos; monitorar a aplicação do dinheiro do povo e a execução de políticas públicas por parte do poder público.

Articulação política: unir-se a outras organizações sociais, dentro do bairro, na cidade, no estado, no país e até no mundo inteiro, na luta pelos direitos e a dignidade de todas as pessoas; fortalecer as redes sociais; trabalhar em

conjunto somando forças com outras entidades movimentos. (SANTA RITA, 2001, p.1).

Dentre os serviços prestados à comunidade, o CEDHOR se destaca por atender às pessoas com problemas familiar, social e jurídico, ações de caráter educativo envolvendo temas como: abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes, violência contra mulheres e idosos, transporte, violência policial. Outro trabalho desenvolvido é a formação e educação para os direitos humanos, promovendo palestras, oficinas sobre cidadania e direitos humanos com grupos de jovens, adultos e lideranças comunitárias, além da articulação com outras entidades voltadas para a promoção dos direitos humanos, observatório de orçamento, fiscalização das políticas públicas de Santa Rita.

Segundo os relatos, a participação do CEDHOR na experiência educacional se deu em diversos momentos, tendo sido identificadas nos documentos as seguintes ações: palestras sobre o estatuto da criança e do adolescente; participação no Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar, no qual estavam vinculadas ações com os agentes ambientais da Cooperativa de Reciclagem do Marco Moura (COOREM). Nesta foram realizadas oficinas de formação para os catadores, com a participação de educadores da E.M.E.F.A.P.A.; oficinas sobre o meio ambiente, desenvolvidas pelos agentes ambientais, sendo que alguns desses eram pais e alunos da escola.

Foi possível, nesta etapa, identificar uma procura pelo estreitamento das relações escola-comunidade, estimulando a cooperação entre pais e grupos sociais e tornando a escola um elemento de integração entre eles. Segundo Castro e Regattieiri (2010, p. 60), “Diante da complexidade que afeta a vida dos alunos, e para cumprir sua missão de assegurar um ensino público de qualidade, a estrutura educacional deve assumir a iniciativa da aproximação com as famílias [...]”.

A aproximação escola-família-comunidade é um elemento importante quando nos referimos à EDH, inclusive uma das linhas de ação do PNEDH é estimular experiências de interação escola-comunidade, de forma a contribuir para a formação da cidadania democrática.

Assim, é preciso, antes de mais nada, compreender a importância da educação, acreditar na educação e decidir que caminho se deseja prosseguir: que educação se quer de fato desenvolver? Para que e para quem? Freire já defendia que não existe neutralidade na educação, logo, é preciso decidir que caminho seguiremos, quem queremos formar e que educadores desejamos ser.

Após essa reflexão, buscamos, em um segundo momento, relatar as atividades que foram desenvolvidas na E.M.E.F.A.P.A., diante da sua realidade, dos recursos e empenho dos educadores, a partir do olhar dos seus atores.

3.2 A experiência educativa realizada na E.M.E.F.A.P.A.: origem e desenvolvimento

Neste momento, contextualizamos os aspectos físicos e administrativos vivenciados pela E.M.E.F.A.P.A. no período em que se deu a experiência. De acordo com o documento de 2005, marcado pelo início da experiência educacional que se propõe analisar, a escola apresentava o seguinte cenário:

[...] apresenta-se com grande número de problemas, das mais diversas ordens [...] estrutura elétrica exposta, espaço físico muito sujo, banheiros sem a menor condição de uso [...] portas quebradas [...] o portão principal caindo, o muro totalmente danificado, as salas de aula e os corredores no escuro [...] telhado quebrado e apresentando vazamento em várias partes da escola, uma pilastra de sustentação da passarela oferecendo risco de desabar, muito lixo na área externa da escola. Os professores não conseguiam dar aula com o número de pessoas de fora que constantemente circulavam pela escola, pessoas que não eram alunos da escola adentravam a mesma para namorar e amedrontar alunos, professores e funcionários. As meninas não podiam sair da sala durante o intervalo por conta da falta de disciplina, onde os meninos as abordavam constantemente e as mesmas tinham que passar por um cordão formado por eles e nenhuma providência era tomada, os alunos raramente eram punidos. Uma total falta de segurança, falta de professores e número de funcionários de apoio insuficientes [...]. (SANTA RITA, 2005^a,p.2).

Visto a importância da estrutura do espaço de aprendizagem e considerando não ser esta uma realidade isolada, destaca-se, nesse relato, um dos primeiros grandes desafios para as instituições de ensino brasileiras. Como aprender em um lugar sem as mínimas condições de funcionamento? Como desenvolver uma educação em direitos humanos em um ambiente inóspito, povoado pelo medo?

Em relação ao descrito anteriormente, não foi localizado nenhum relatório que informe se ocorreram mudanças na situação referente ao ano de 2005, logo, não há como avaliar, por meio dos documentos, se alguma ou quais providências foram tomadas a fim de solucionar a condição na qual a escola se encontrava.

Um dos pontos presentes, tanto nos documentos, quanto nas falas dos entrevistados, foram as parcerias, nas quais atividades como oficinas, palestras, caminhadas, eventos festivos e reuniões foram promovidas envolvendo-se escola, famílias, ONG e o Fundo Juntos pela Educação.

No período de 2006, foi possível localizar um documento que descreve uma atividade desenvolvida pela E.M.E.F.A.P.A. em parceria com o Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Santa Rita (CEDHOR), uma caminhada realizada no Marco Moura, diante do quadro de violência que se apresentava na comunidade:

[...] Nos últimos anos a escola foi alvo de uma série de agressões. Somamos a isto, a violência praticada contra alguns alunos atingindo o que a escola tem de mais preciosos: O aluno, gerando desta forma um clima de insegurança e de pânico em alunos e educadores.

Não vivemos apenas em uma sociedade violenta, mas, sobretudo, numa cultura violenta, produzida e, ao mesmo tempo, difundida por inúmeras instâncias da sociedade. Os nossos jovens estão sendo mortos de forma banal e nós, enquanto sociedade que oportunidades deixamos para eles?

Os jovens da nossa comunidade clamam a cada dia por uma oportunidade que não vem, e desmotivados acabam se inserindo em um caminho sem volta.

O que vivenciamos no Marco Moura é um reflexo de uma sociedade desajustada que não sabendo o que fazer, apenas se limita a acusar as suas próprias vítimas.

A caminhada sairá da Escola e percorrerá as principais ruas do bairro, a mesma irá terminar com um momento de reflexão na rua Combate, onde ocorreram os assassinatos de quatro jovens. (SANTA RITA., 2006^a, p.1).

No mesmo documento, descreve-se como ocorreu a caminhada e a avaliação da atividade:

A caminhada teve uma participação muito pequena dos alunos, pois os pais de muitos ficaram temerosos em deixar os seus filhos participarem, mas entendemos a posição dos mesmos, pois esta trata-se de uma comunidade onde a lei maior é a lei do silêncio. Mas, enfim, contamos com a presença do Padre Severino²⁸, membros da comunidade e representantes de grupos, como o Centro de defesa dos direitos humanos Dom Oscar Romero, o qual nos propôs a realização da caminhada.

Os alunos participaram exibindo cartazes confeccionados por eles nos quais pediam paz na comunidade e oportunidades para os jovens e adolescentes. Quando chegamos ao local da chacina fizemos um grande círculo e de mãos dadas ficamos em silêncio em seguida rezamos pelas pessoas que perderam as

²⁸ Padre Severino Perini, no período em que foi desenvolvida a experiência, era o pároco do Marco Moura, presidente do CEDHOR e um dos parceiros da escola.

suas vidas, naquele local. O padre fez questão de ler os cartazes que estavam com os alunos e nos levou a refletir sobre as mensagens de cada um deles. Depois o espaço foi aberto para que as pessoas fizessem as suas colocações.

Embora o grupo estivesse um pouco resumido, pois estávamos em mais ou menos quarenta pessoas, sentimos que foi válida. As crianças demonstravam o desejo de fazer alguma coisa por esta comunidade tão carente em todos os sentidos. E nós percebemos que este é o caminho: despertar nelas o desejo, a força para lutar e redescobrir o direito de falar e não mais permitir que as drogas e a marginalidade os deixem sem voz. (SANTA RITA, 2006, p.1).

Diante dessa ação, é perceptível o desejo de mudar a realidade na qual a escola/comunidade se encontra, ou seja, permeada pelo medo e violência no seu cotidiano.

Sobre o ano de 2007, foi possível localizar um relatório com informações demonstrando que ocorreu a busca por meios para se mudar o cenário dos últimos anos, no qual se destaca a finalidade descrita pela instituição. Observa-se que, em vez de descrever os problemas, como no documento de 2006, esse texto apresenta dados importantes, como a definição do papel da instituição e a preocupação com outros aspectos do universo dos educandos. Nesse documento também foram descritas algumas atividades realizadas, que apontam o envolvimento da comunidade e outros parceiros:

[...] A finalidade da Instituição é prestar um serviço educacional, tendo como base a promoção e integração social, valorização da pessoa humana, integração de crianças, adolescentes e adultos na sociedade, sem discriminação de qualquer natureza.

PROGRAMAS EXECUTADOS DURANTE O ANO DE 2007

1- Apoio Educacional; 2- parceria com CEFEC e CECIFE; 3- Parceria com ONGs e Associações da comunidade; 4- Intercâmbio com alunos da cidade de Cutrofiano-Itália; 5- Curso Educar na Diversidade; 6- Oficinas; 7- Palestras (Direitos Humanos, saúde e prevenção); 8- Encontro de pais e mestres; 9- Atividade cultural (Bajó Ayó); 10- Oficina de pintura; 11- Caminhada cívica; 12- Projeto dentes saudáveis; 13- Participação de alunos em encontros e debates; 14- Visita às famílias dos alunos; 15- Projeto aluno nota 10; 16- Projeto aluno voluntário; 17- Projeto cidadania; 18- Brechó; 19- Jantar dos alunos; 20- Solenidade de entrega dos certificados aos concluintes; 21- Grupo teatral; 22- Competição esportiva; 23- Trabalho dos voluntários; 24- Formação dos documentos da secretaria e a criação do arquivo inativo da escola; 25- Formação e apresentação da quadrilha junina; 26- Informatização dos documentos da secretaria; 27- Passeio ciclístico; 28- Caminhada da paz; 29- Participação na mostra de saúde; 30- Visita ao teatro Santa Rosa e ao museu da energia da SAELPA; 31- Visita do artista plástico Salvatore Carboni (Duomo da academia de artes plásticas na Itália - região Puglia); 32-

Exposição dos trabalhos do aluno Salustiano (artista plástico); 33- intercâmbio entre os professores do PI e PII [...]. (SANTA RITA, 2007,p.3).

Observa-se, nesse documento, a forma como foi descrita a finalidade da escola, na qual se percebe a presença de elementos que estão em consonância com a EDH, como a integração social, a valorização da pessoa humana e o princípio da igualdade. Outro aspecto importante a ser considerado é o fato de a escola ter envolvido a comunidade, os pais e demais parcerias. Delors (2002, p. 26) destaca a importância desse diálogo, bem como a avaliação das necessidades locais:

A participação da comunidade local na avaliação das necessidades, através do diálogo com as autoridades oficiais e os grupos interessados no interior da sociedade, é uma das etapas essenciais para ampliar e aperfeiçoar o acesso à educação. A busca deste diálogo, recorrendo aos meios de comunicação social, a debates no interior da comunidade, à educação e formação dos pais, a formação em serviço dos professores, suscita, em geral, maior conscientização e capacidade endógenas. Quando as comunidades assumem maior responsabilidade no seu próprio desenvolvimento, aprendem a apreciar o papel da educação, quer como meio de atingir os objetivos sociais, quer como uma desejável melhoria da qualidade de vida.

De forma geral, pode-se compreender esse momento como positivo, uma vez que a escola passa a demonstrar a necessidade do apoio de outras instâncias da sociedade e que não é possível educar isoladamente.

A partir deste momento do trabalho, optamos por trazer inicialmente apenas o registro de algumas das atividades que foram desenvolvidas com as diversas parcerias, as quais serão retomadas, no próximo capítulo, por meio das memórias dos seus participantes. Destaca-se neste momento apenas o relato documental dessas atividades e, após as entrevistas, será feita a análise das informações apresentadas nos documentos e como se deu a prática da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. por meio do registro da história oral.

Projeto: Vivenciando a leitura e construindo os sonhos:

O projeto “Vivenciando a leitura e construindo os sonhos” visa atender aos alunos que demonstram dificuldades na leitura e na escrita e nas interações na sala de aula, através de atividades diversificadas como: pintura, teatro de fantoches, recorte e colagem, contação de história e oficinas de leitura, a fim de reduzir o fracasso escolar, procurando também, compensar as dificuldades desses alunos e instigando no processo de construção dos seus sonhos.

Justificativa - Já há alguns anos a equipe pedagógica vem observando a deficiência e o crescente número de repetência e evasão na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antônio Pereira de Almeida. Diante desta, a equipe começou a levantar hipóteses a fim de tentar compreender tal situação, a partir daí percebeu-se que alguns alunos principalmente do 6º ano não são alfabetizados, sendo assim não tem como acompanhar os conteúdos que lhes são propostos e fatalmente permanecem na mesma série por vários anos. Identificamos casos de alunos com 6, 7 anos de repetência. Logo, a ideia de se trabalhar com oficinas de leitura e escrita seria uma oportunidade de capacitá-los a fim de dar continuidade aos estudos, o que fatalmente faria com que muitos desses recuperem a auto-estima, permaneçam na escola e possa sonhar com um futuro melhor. (SANTA RITA, 2008, p.2).

Um elemento importante que geralmente é ignorado pelos educadores e omitido nos currículos são as subjetividades. Ao relatar a preocupação com o sonho dos educandos, a escola oportuniza a eles a possibilidade de irem além da realidade na qual estão inseridos, proporcionando a oportunidade de vislumbrar o futuro. Segundo Moll (2004, p. 40):

Na responsabilidade que temos com o futuro – que só pode existir como presente transformado – as tarefas educativas podem ser lidas como centrais, pois nos ajudam a desenhar, em seus processos dinâmicos e permanentes, possibilidades outras para a vida em sociedade. Por meio de processos educativos podemos rever formas de ser e estar no mundo, tecendo compromissos comuns em torno de utopias de fraternidade e de alegria compartilhadas.

Nesse sentido, a educação necessita de estratégias que busquem desenvolver não apenas o conteúdo pelo conteúdo, mas o desenvolvimento do educando de forma mais ampla, despertando-o para a transformação e a pensar no futuro. Mas para isso deve haver a preocupação de não se cair nos contos de fadas, ou seja, o despertar para os sonhos deve ser feito com os pés fixos na realidade, pois, do contrário, o educando pode ser levado apenas a um processo de construção do sonho²⁹ pelo sonho, e o ser humano precisa realizar os seus objetivos sem se limitar apenas às idealizações. O fazer e assumir a responsabilidade por lutar por seus ideais é certamente um passo importante na construção de uma educação voltada para a promoção e exercício da cidadania.

Quando se trata de agregar os diversos atores e espaços da sociedade em busca de uma educação pública de qualidade, não se trata de colocar toda a responsabilidade sobre ela, mas acredita-se que a escola detém essa capacidade de envolver e propor a reflexão sobre a

²⁹ Para Freire (2000), “Sem sonho e sem utopia, sem denúncia e sem anúncio, só resta o treinamento técnico a que a educação é reduzida.” (p. 124).

importância da participação de cada um no processo educativo. Assim contribui para o bem de todos, mas sabe-se que não é uma tarefa tão fácil de ser realizada, principalmente quando não há o desejo de realizá-la.

Dentre as memórias dos que participaram da experiência educacional, quando se perguntou sobre as lembranças que ficaram marcadas na memória, praticamente todos os participantes fizeram referência ao livro *Marco Moura e suas histórias*. Esse livro foi escrito por alunos e professores da E.M.E.F.A.P.A. e trata, a princípio, de uma proposta que merece ser revisitada, pois se acredita na importância de se buscar valorizar a sociedade, o que passa pelo conhecimento do seu território, as oportunidades disponíveis em seu entorno e para além dele, e favorece ao educando aprender a conhecer e a intervir no meio em que vive, identificando suas fragilidades e destacando suas potencialidades. Vejamos o relato sobre o *Projeto cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*, conforme descrito no documento:

Aos alunos da Escola Municipal Antônio Pereira de Almeida, o projeto permitirá uma aprendizagem participativa, portanto muito mais motivadora e instigante, possibilitando, ainda uma educação para a cidadania. Para a sociedade local sentir o bairro como seu lugar é necessário como parte integrante do meio, deixando de ser um indivíduo com vida e convívio arredo dos problemas que o rodeia e principalmente das potencialidades que poderia usufruir e multiplicar. Esse projeto levará esclarecimento e, potencialmente, valorização do bairro como lugar de vida, de partilha do cotidiano por parte de seus moradores. Partindo da ideia do desenvolvimento local baseado na escala humana, tendo a família como núcleo menor, uma pessoa deve sentir-se responsável por ser protagonista do seu futuro, transformando-se em produtora e co-autora dos rumos do desenvolvimento da sociedade local, do seu bairro, este se torna “UM LUGAR”. Lugar gerador de melhoria da qualidade de vida. É isso que se espera dos alunos que estudam na Escola Municipal Antônio Pereira de Almeida. Esse projeto é uma ferramenta de fundamental importância para o Bairro, pois abordará variados assuntos pertinentes à comunidade local, identificando seus problemas e suas potencialidades [...] resgatando a história do lugar e de seus personagens. (SANTA RITA., 2009^a, p.4).

Dentre as atividades desenvolvidas pelo *Projeto cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*, esteve muito presente, nas falas dos entrevistados, o trabalho realizado pela escola em parceria com a comunidade e o Fundo Juntos pela Educação, no qual foi escrito o livro intitulado: *Marco Moura e suas histórias* (Figura 2). Este relata passagens da história da comunidade e o sentimento dos seus moradores. No texto de apresentação do livro (ver ANEXO 1), Rafael descreve: “O livro foi minha primeira experiência como digitador... onde fiz questão de frisar que o bairro de MARCO MOURA, apesar dos obstáculos, merecia contar sua história

e o seu lado exemplar”, o que demonstra a preocupação com a construção do livro e a importância dele para aqueles que participaram da sua constituição, uma vez que educadores e educandos saíram da escola e foram para a comunidade na busca por desvendar as memórias presentes no lugar onde a escola estava inserida (Figura 1).



Figura 1: Entrevista com os moradores do Marco Moura sobre a História da comunidade. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

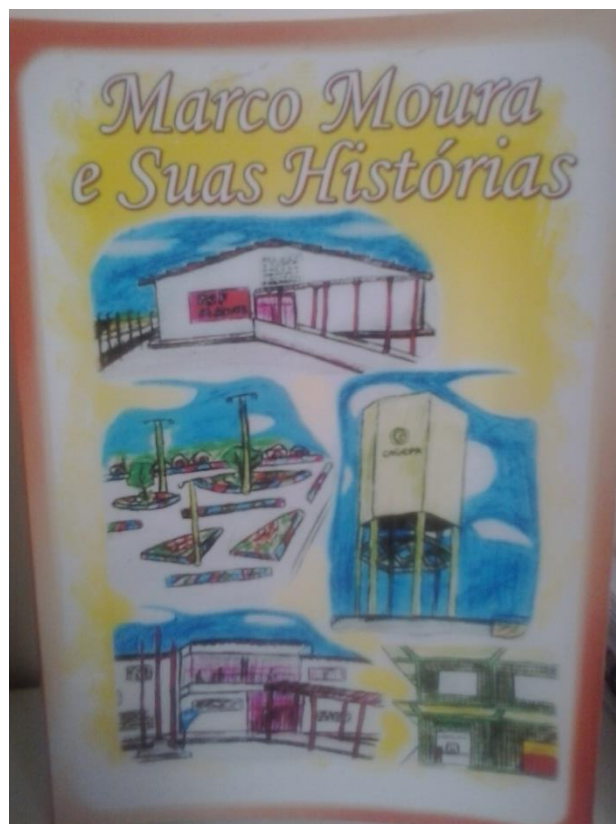


Figura 2: Capa do livro *Marco Moura e suas histórias*. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Conhecer o seu espaço é um elemento de grande importância para o processo educativo. Paulo Freire, no livro *A pedagogia da autonomia*, destaca: “A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo [...]” (2002, p. 86). Logo, oportunizar aos educandos a possibilidade de reconstruir a memória do lugar em que vivem é certamente algo que contribui para o seu desenvolvimento, não apenas no aspecto intelectual, mas no seu desenvolvimento como um todo.

Dentre os documentos, foi possível identificar outras ações focadas em aspectos importantes, como a promoção da saúde dos educandos³⁰, a valorização da diversidade

³⁰ Projeto Dentes Saudáveis: O Projeto Dentes Saudáveis tem por finalidade sistematizar ações didáticas voltadas para a problemática da saúde bucal, visando tanto conscientizar como proporcionar vivências relacionadas a importância da saúde dos dentes e das atividades necessárias a sua conservação. Justificativa – Tendo em vista necessidade dos alunos, constatada por professores e direção, nos propomos a desenvolver o projeto “Dentes Saudáveis”, no turno da manhã com alunos de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental da E.M.E.F. Dr. Antônio

humana³¹, a atividade intercultural³² e a promoção de atividades artística-esportivas e culturais³³.

Considera-se por bem destacar que todo processo de mudança envolve desafios e entre eles não se pode esquecer as barreiras que precisam ser enfrentadas, na maioria das vezes diante da gestão pública, pois da mesma forma que se reconhece os avanços pode-se também compreender a mudança como uma simples afronta ao poder. Fato que torna a EDH algo ainda mais desafiador, pois para que a mesma se efetive é preciso que ocorra de forma integrada, unindo escola/ comunidade/gestão pública/sociedade em geral.

Dessa forma, uma proposta de EDH demanda integração de todos, mas o desejo deve ser despertado em cada um e acredita-se que nada melhor que a experiência vivida para provocar no outro o desejo de conhecer e vivenciar suas próprias experiências.

Na tentativa de melhor compreender o desenvolvimento da experiência educacional, trazemos uma descrição do *Projeto Cata aqui, cata acolá*³⁴, *juntos vamos transformar*,

Pereira, objetivando estimular mais positivamente o aluno por meio de atividade e vivências variadas, visando uma aprendizagem significativa e prazerosa para sua vida dentro e fora da escola. (E.M.E.F.A.P.A., 2009b).

³¹ Projeto Educar na Diversidade: Uma Reflexão para Educação: O Projeto Educar na Diversidade é um material de formação docente criado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação, tendo como finalidade o desenvolvimento de um sistema educacional inclusivo no Brasil, é uma nova proposta de capacitação oferecida aos educadores a fim de atender a diversidade na sala de aula, sendo que atualmente é crescente a diversidade. (E.M.E.F.A.P.A., 2005b).

³² Projeto Intercultural: Brasil e Itália - Construindo pontes e não muros: Dentre os projetos desenvolvidos na E.M.E.F.A.P.A., descreve-se a experiência vivenciada entre Brasil e Itália, tendo como proposta a construção de um diálogo intercultural, visando a promoção da paz e a educação em direitos humanos (EDH), tencionando promover a ideia de uma visão planetária da pessoa humana. A mesma foi premiada, pela E.I.P. (Itália Associazione Scuola Strumento di Pace), concurso nacional, sendo reconhecida publicamente como uma metodologia que contribui para promoção da paz e os direitos humanos. As atividades foram realizadas em parceria com a Scuola Primaria di Cutrofiano (Cutrofiano, Lecce, Itália). Tendo como metodologia a prática de confecção de produções de cartazes e desenhos, por parte dos educandos, as quais resultaram na construção de painéis com diversos temas, mas tendo como foco principal o diálogo e a promoção da paz, promovendo o diálogo entre culturas diferentes, valorizando o reconhecimento das “mil faces do ser humano” e comprovando que é possível se estabelecer o diálogo mesmo entre culturas e línguas diferentes (E.M.E.F.A.P.A., 2009c).

³³ Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar: O Projeto Cata aqui, cata acolá, com apoio do Fundo Juntos pela Educação, vem desenvolvendo atividades voltadas para promoção de uma educação integral. Atendendo a crianças, adolescentes, educadores e agentes ambientais, os quais vivem numa comunidade onde surge o desejo de prosperar não só no aspecto econômico, mas também cultural e socialmente. Diante das necessidades da comunidade o projeto vem desenvolvendo atividades como: protagonismo juvenil, participação dos adolescentes em espaços de discussão política como fóruns de juventude, festivais e conferências, oficinas de teatro, esporte, formação para os agentes ambientais, oficinas de leitura e produção de textos, alfabetização de adultos, cidadania e formação para professores, proporcionando momentos marcantes como visitas a outras comunidades e cooperativa de reciclagem, fortalecendo as atividades dos agentes ambientais, assim como o intercâmbio com quilombos, numa proposta de resgatar a cultura afro, uma vez que seu espaço de atuação é uma comunidade onde habitam muitos afrodescendentes, onde muitos ainda não se reconhecem como tal (E.M.E.F.A.P.A., 2009d).

³⁴ O termo “cata aqui, cata acolá”, segundo descrito no projeto, tratava-se de uma valorização do trabalho dos catadores que estavam iniciando o trabalho com a cooperativa COOREMM, um dos grupos envolvidos no projeto.

escolhido para aprofundar o nosso olhar. Logo de início, o nome do projeto já desperta a atenção, pois nele identificamos uma ideia de conjunto, de unidade em busca da transformação. Mas quem são as pessoas envolvidas nesse projeto? Quais as transformações que elas almejavam?

O Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar foi financiado pelo Fundo Juntos pela Educação³⁵, que é uma parceria entre o Instituto C&A, Arcor Brasil e a Vita E, e desenvolvido em parceria com o Centro Cultural Bajó Ayó³⁶, com a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Luiz de Azevedo Soares (E.E.E.M.P.L.A.S.)³⁷ (Tibiri II), CEDHOR³⁸, CEFEC³⁹, COOREMM⁴⁰ e a E.M.E.F.A.P.A. Tinha como foco a educação em tempo integral, com o objetivo de manter as crianças e adolescentes mais tempo na escola e participando de atividades voltadas para o desenvolvimento. Segundo descrito na sua versão impressa o mesmo tinha como objetivo promover ações que pudessem construir juntamente com diversos setores da sociedade uma cultura da não violência.

Diante dos documentos e relatos, o *Projeto Cata aqui, cata acolá* (Figura 3) foi escolhido para análise por considerar que o mesmo apresenta uma diversidade de ações que podem nos auxiliar no processo de identificação das propostas da EDH, assim como a diversidade de registros documentais encontrados.

³⁵ O Fundo Juntos pela Educação, constituído pela Vita E, Arcor Brasil e o Instituto C&A, tem como missão prover recursos e estabelecer alianças para a educação de crianças, adolescentes e jovens.

³⁶ O Centro Cultural Bajó Ayó tinha como objetivo o trabalho de resgate e valorização da cultura afro. O Centro já não existe mais atualmente.

³⁷ A E.E.M.P.L.A.S. é uma escola estadual localizada na comunidade vizinha ao Marco Moura e se tornou parceira da E.M.E.F.A.P.A., uma vez que os alunos que concluíam o ensino fundamental davam continuidade aos estudos na E.E.M.P.L.A.S.

³⁸ CEDHOR - Centro de Defesa dos Direitos Humanos Dom Oscar Romero oferecia o suporte nas oficinas e palestras, além da participação em diversas atividades desenvolvidas na comunidade do Marco Moura e vizinhança.

³⁹ CEFEC - Associação educativa que desenvolve diversos trabalhos com crianças, adolescentes, jovens e famílias, oferecendo cursos profissionalizantes e atividades voltadas para a promoção da dignidade humana.

⁴⁰ COOREMM - Cooperativa de Reciclagem do Marco Moura - Parte dos membros da cooperativa eram pais de alunos da E.M.E.F.A.P.A.



Figura 3: Banner do Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar. Fonte: E.M.E.F.A.P.A. (2009)

Após a identificação da presença de estudos sobre a história da comunidade, da instituição escolar, das parcerias com a família e a comunidade, ou seja, das suas memórias, considera-se relevante dar continuidade ao estudo, a partir das atividades desenvolvidas no *Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar* trazendo os elementos que conseguimos identificar no arquivo documental e fotográfico e as possíveis relações com o que está proposto na DUDH e nas DCNEDH.

3.3 A experiência educacional e sua relação com o proposto na DUDH e nas DCNEDH

Durante a realização deste estudo, foram encontradas diversas fotografias, as quais retratam algumas das atividades que foram desenvolvidas na E.M.F.A.P.A. e que, de acordo com os documentos, fizeram parte do *Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*. Assim apresentamos essas atividades articulando-se com alguns princípios que orientam a EDH e que estão em consonância com a DUDH.

Dentre as atividades identificadas, destacamos as reuniões com os representantes de turma (Figura 4), nas quais ressaltamos a importância do diálogo, da participação dos educandos em todo o processo, tornando-se a escola um incentivador do protagonismo juvenil. Promover a participação dos estudantes é um dos meios para o empoderamento deles. De acordo com a DUDH (2013, p.4):

Artigo 19. Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Na concepção da EDH, a escola deve ser vista como um espaço de diálogo e reconhecimento e promoção dos valores humanos, logo, o estudo das experiências já desenvolvidas pode nos auxiliar na direção da promoção da EDH em um processo de troca capaz de construir e estimular o surgimento de novas experiências. Como exemplo, as reuniões com representantes de turma (Figura 4), nas quais os educandos, juntamente com a equipe técnica da escola, discutiam e buscavam soluções para os problemas presentes no ambiente escolar.



Figura 4: Reunião com representantes de turma. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

O *empoderamento* é elemento importante para a construção da identidade dos educandos enquanto sujeitos de direito, sendo a sua promoção fundamental para a Educação em Direitos Humanos. Mas se faz necessário investigar como se dava a participação dos educandos, se as suas vozes eram de fato consideradas e como eles compreendiam a sua participação. Segundo o depoimento,

[...] O processo de educar e ser educado vem de um contexto básico (família, comunidade, e outros) que deve ser aprimorado e fortalecido com outros elementos, o qual os estudantes subentendem que vão ser-lhes ofertado no contexto escolar. Que estudar é mais que aprender a ler e escrever! Estudar é ser cidadão, é arte que transforma a vida do indivíduo e seu coletivo. (BARBARA, 2015, p. 3).

Na fala de Barbara (2015), é muito presente a relação existente entre educador/educando e demais espaços da sociedade, reafirmando, assim, que a educação não é algo que ocorre de maneira isolada, mas um processo no qual todos os indivíduos direta ou indiretamente estão interligados. É importante observar a expectativa que os educandos levam para o espaço escolar; eles geralmente acabam frustrados, uma vez que a ideia da escola como um lugar voltado para o desenvolvimento das relações e apropriação dos conhecimentos que proporcionem ao aluno uma cidadania atuante, nem sempre se faz presente, tendo sido a escola transformada em um espaço violento e “silencioso”.

A ideia de envolver os diversos atores da comunidade do Marco Moura nas atividades desenvolvidas na E.M.E.F.A.P.A. foi certamente um diferencial, o qual muito contribuiu para o êxito da experiência educacional.

Além do que foi apresentado nos depoimentos foram encontrados registros impressos e fotográficos de reuniões e atividades pedagógicas, nas quais os representantes de turma e membros da comunidade se faziam presentes e discutiam os problemas e as necessidades da escola. Assim, foi possível constatar a participação de discentes, docentes e membros da comunidade, no dia a dia da escola.

Outro elemento essencial é a *dignidade humana*, a promoção de atividades que promovam o espírito de fraternidade entre os educandos. Segundo o Art. 1 da DUDH, “Todas os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.” (2013,p. 2).

Um exemplo de atividade desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. foi o mutirão para pintar a escola (Figuras 5 e 6). Nas imagens é possível perceber a integração e o envolvimento dos educandos. A forma como os educandos exibem suas mãos e suas produções nas paredes demonstram a presença de elementos importantes, como o respeito ao próximo e a igualdade, uma vez que, quando mergulhadas na tinta e colocadas sobre a parede, as mãos se unem e se tornam iguais.

As atividades coletivas promovidas no âmbito escolar, que visam a melhoria do seu espaço físico, podem tornar-se uma maneira lúdica de se trabalhar o princípio da dignidade humana favorecendo o desenvolvimento do respeito ao outro e do exercício da tolerância, mas para que esta relação seja estabelecida é necessário o diálogo prévio sobre as atribuições de cada um, importância da coletividade e do respeito as diferenças.



Figura 5: Mutirão para pintar a escola. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 6: Mutirão para pintar o muro da escola. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

A responsabilidade social é também um elemento importante a ser trabalhado na EDH. A relação escola-sociedade necessita ser algo sempre presente. Paulo Freire defendia que o processo da comunicação humana deve estar condicionado às questões socioculturais, assim, ações que provoquem a aproximação entre a escola e a comunidade e que busquem estabelecer a reflexão sobre a realidade social que envolve, direta e indiretamente, o ambiente escolar, são algo enriquecedor e que contribuem para a efetivação da EDH.

As ações de mobilização social podem despertar nos educandos o compromisso social e o seu protagonismo, assim provocando o despertar para os descasos do poder público e a necessidade de lutar por seus direitos. O desenvolvimento das parcerias escola-comunidade em prol da melhoria de ambos favorece o despertar da responsabilidade social nos educandos, na luta por seus direitos.

De acordo com o Art. 29 da DUDH: “1. Todo ser humano tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível” (2013, p. 5). Dentre as ações desenvolvidas na E.M.E.F.A.P.A. identificamos a caminhada social (Figura 7) que apresentava essa característica, visto que tinha como proposta apresentar para a comunidade as potencialidades do bairro, suas fragilidades e o despertar para a busca por seus direitos.



Figura 7: Caminhada social. Fonte: fotos cedidas pelo fotógrafo Alberto Banal (2009).

A *liberdade* e a *libertação* passam pelo direito à instrução gratuita e de qualidade. Segundo Freire (1987, p. 35): “A libertação [...] é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a liberdade de todos”. O Art. 26 da DUDH (2013, p.6) descreve:

1. Todo ser humano tem direito à instrução [...]
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.

A escola deve ser um local agradável, que estimule a descoberta com liberdade e oferecendo condições para que os educandos possam se desenvolver. Ela precisa encantar e garantir a aprendizagem a todos. Dentre as atividades desenvolvidas na E.M.E.F.A.P.A., identificamos a maratona da leitura (Figura 8), que apresentava como proposta o incentivo à leitura de forma dinâmica e envolvente.



Figura 8: Maratona da leitura. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

A escola deve ser um ambiente que envolva, encante e estimule os educandos a querer estar lá. Para aprender não existe a necessidade de os educandos estarem presos às carteiras, copiando do quadro negro e com um educador falando o tempo inteiro. Para a Educação em Direitos Humanos, o educador é alguém que estimula, que apresenta os caminhos e desperta o desejo de aprender. Freire (2002, p. 133) ensina que o bom educador é aquele que provoca o educando para que ele refine sua curiosidade. Assim, o conhecimento é construído junto na relação educador-educando.

A proposta de se trabalhar com os educandos a partir da *reflexão da sua própria realidade* é algo que deve ser considerado na EDH. É fundamental que a escola promova a leitura de mundo, na qual os educandos possam perceber as desigualdades sociais, o sistema social que os envolve e as possibilidades de mudança. Buscar compreender o porquê de as pessoas viverem em condições tão desiguais mesmo vivendo na mesma comunidade. A comunidade pode e deve ser um local de aprendizagem e os problemas enfrentados pela comunidade devem estar presentes no currículo escolar.

Na experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., observa-se a preocupação com o despertar do olhar dos educandos para a sua comunidade. Dentre os registros, nos chamou a atenção as fotografias feitas pelos alunos. Nelas, os educandos apresentam as moradias da comunidade (Figura 9), nas quais se percebe claramente a desigualdade, com a

presença, em um mesmo território, de residências bem estruturadas e ruas saneadas e casas de taipa sem a menor infraestrutura.



Figura 9: Residências do Marco Moura. Fonte: Acervo E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Os saberes presentes na comunidade acabam sendo trazidos pelos educandos para dentro da escola, assim é preciso que a escola se aproprie e promova a relação entre os diversos saberes, entre a ciência e a vivência. Na EDH é preciso dar significado aos saberes, só assim os conteúdos específicos podem tornar-se atraentes, despertando o interesse e a curiosidade dos educandos, o que contribui para sua formação. Assim, compreendemos que o fortalecimento do vínculo escola-família-comunidade pode gerar o protagonismo e a autonomia dos educandos. Algo que nos chamou a atenção foi a forma como a escola estabelecia a relação com outros espaços da comunidade, a exemplo de reuniões com agentes de saúde (Figura 10).



Figura 10: Reunião com agentes de saúde. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

A Educação em Direitos Humanos deve proporcionar ao aluno ser sujeito da sua própria aprendizagem e, nesse fazer, é necessária a participação de todos, despertando a comunidade, as famílias, os grupos sociais, as empresas e todos os sujeitos que, de alguma forma, estiverem presentes na vida dos educandos e na escola. Dessa forma, a escola pode desenvolver a sua função social, que é promover, junto aos educandos, a relação dos saberes e da sua vida cotidiana.

No Projeto, observou-se, dentre os seus objetivos, a promoção de encontros de formação com a finalidade de aproximar os adolescentes dos seus direitos. Assim foram promovidos encontros em parceria com o Conselho Tutelar de Santa Rita, representantes da Vara da Infância e da Juventude e do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente. Destacamos essa atividade por considerarmos importante a aproximação da escola com os órgãos de proteção do direito da criança e do adolescente.

A proposta de *integração justiça-escola* é algo agregador para a promoção da EDH, uma vez que o próprio processo de empoderamento passa pelo reconhecimento dos direitos,

além de aproximar os educandos aos órgãos de proteção, os quais muitas vezes não são acessados por causa do preconceito e do medo, intimamente relacionados ao desconhecimento.

O trabalho com o protagonismo juvenil também foi identificado na experiência educacional, tendo sido marcado por encontros com representantes do Conselho da Infância e Juventude de Santa Rita (Figura 11) e encontro de formação realizados em parceria com o CEDHOR (Figura 12).



Figura 11: Encontro com os representantes do Conselho da Infância e Juventude de Santa Rita. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura12: Encontro promovido pelo CEDHOR sobre gravidez na adolescência. Fonte: E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Temas como a *não discriminação* também devem estar presentes na construção de uma proposta educacional de DH. Importante destacar que assuntos como a consciência negra, o índio, a mulher, homossexualidade e tantos outros tratados ainda de forma preconceituosa devem fazer parte do dia a dia da escola e não ser apresentados apenas em datas simbólicas, assim valorizando as diversidades, conforme descreve o Art. 2 da DUDH: “1. Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie” (2013, p. 2).

De acordo com Silveira, Náder e Dias (2007, p. 138):

A vivência de toda pessoa como sujeito de direitos se processa no tempo e no espaço, em um contexto cultural. Vários são os eixos de suas diversidades: classe social, etnia, gênero, orientação sexual, faixa etária, condições físicas e mentais, territorialidade, religião, opção política, etc.

O contato do educando com as diversidades, baseado no respeito às questões étnicas e religiosas, foi identificado na experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. em diversas ações. Como exemplo, destacamos as atividades realizadas em parceria com a Associação Bajó Ayó (Figura 13); o coral, que tinha como repertório canções voltadas para o

desenvolvimento da consciência étnica (Figura 14); as atividades desenvolvidas em sala de aula (Figura 15); e as fotografias feitas pelos alunos, nas quais retrataram os templos religiosos presentes na comunidade do Marco Moura (Figura 16).



Figura 13: Atividades realizadas no Centro Cultural Bajó Ayò. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 14: Apresentação do Coral sobre a consciência negra. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 15: Aluna apresentando com fantoches um trabalho sobre o respeito à diversidade. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 16: Templos religiosos do Marco Moura. Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

De acordo com nossa Carta Magna, a educação é direito de todos, logo, é necessário que esse direito seja garantido e que todos possam participar ativamente do processo educativo. Criou-se uma cultura nas escolas de convidar os pais a estarem presentes em momentos bastante específicos, ou seja, quando os filhos cometem algo que foge às regras da escola ou em dias festivos, e raramente as escolas abrem o espaço para estreitar a relação com a família. Esse vínculo deve ser permanente e não apenas pontual. Considera-se um passo importante a promoção de atividades que envolvam os pais no processo de aprendizagem dos filhos (Figura 17). Os pais e os educandos precisam relacionar a presença da família na escola como algo positivo.



Figura 17: Pais, mães, alunos e funcionários da escola em uma atividade de integração. Fonte: Fotos cedidas pelo fotógrafo Alberto Banal (2009).

A participação dos pais inclui o *direito de acompanhar a instrução* que está sendo oferecida aos seus filhos (Figura 18). De acordo com o Art. 26 da DUDH: “3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.” (2013,p. 6).



Figura 18: Reunião de avaliação com os pais/responsáveis e os educandos. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Ainda na linha da reflexão sobre a educação como direito de todos, destacamos a forma como se desenvolveu a parceria entre a escola e a instituição que apoiava financeiramente o *Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*, uma vez que, normalmente, essas parcerias se resumem à disponibilização, por parte das empresas, de recursos financeiros, ficando a escola responsável pelo desenvolvimento das atividades e apresentação de relatórios. O que despertou a atenção foi o fato de que nessa parceria a dinâmica foi diferenciada, pelo fato de a instituição financiadora acompanhar em loco o desenvolvimento das atividades, além de dar o suporte com as formações (Figura 19). O estar presente é um fator agregador e fundamental na EDH, pois a ideia de que todos educam, de estar próximo aos educandos, de acompanhar o seu desenvolvimento e assumir a sua responsabilidade social é algo que deve servir de exemplo para outras parcerias.



Figura 19: Visita de acompanhamento dos representantes do Fundo Juntos pela Educação.
Fonte: Acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

A parceria da escola com as outras instâncias da sociedade pode ser um caminho para aproximar a comunidade dos serviços públicos disponíveis, bem como proporcionar o exercício da cidadania (Figura 20). No artigo 21 da DUDH, destaca-se: “1. Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos. 2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.” (2013,p. 5).



Figura 20: Reunião com membros da comunidade e do poder público, no CEFEC. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Na EDH todo conhecimento deve ser valorizado e a garantia da participação de todos os envolvidos é algo fundamental. Dessa forma, foi possível identificar, na experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., atividades que normalmente são desempenhadas pelos professores sendo desenvolvidas por funcionários da escola. Isso é algo que desperta a atenção, pois se pode contemplar na prática que todos têm algo a oferecer e que, no espaço escolar, o processo de aprendizagem deve envolver todos, na perspectiva de que todos aprendem e todos ensinam de alguma maneira. Rafael⁴¹ relata a sua participação em uma das ações realizadas na comunidade:

[...] foi uma ação preventiva às DST's sobretudo a AIDS. Aconteceu no CAIC e fomos distribuídos em stands específicos para cada. Amei ter participado, pois foi esclarecedor e contribuiu sem dúvidas para que pudéssemos lograr êxito no propósito do processo de conscientização à prática do sexo seguro. (RAFAEL, 2015, p. 1).

A forma como geralmente são organizados os diversos setores da escola cria uma certa hierarquia entre as diversas funções desempenhadas nesse espaço, no qual algumas pessoas são mais valorizadas que outras. O exemplo da relação que os educandos mantêm com os educadores e com os auxiliares da limpeza, ou os secretários escolares, como foi o caso de Rafael, pode servir como exemplo da importância de se valorizar todos os atores presentes no espaço escolar.

A ideia de proporcionar a oportunidade de o secretário escolar participar com os educandos das atividades escolares nos desperta a atenção, pois percebemos que muitos conhecimentos acabam sendo desvalorizados no espaço escolar. Na verdade acreditamos que o grande problema é que as pessoas convivem diariamente, mas não se conhecem; a visão que têm um do outro é limitada, estando quase sempre associada à função que exercem. O que não nos damos conta é que cada ser humano vai acumulando uma diversidade de conhecimento na sua trajetória de vida e, para conhecer a capacidade e a potencialidade de cada um, é necessário oferecer ao outro a oportunidade de apresentar os seus talentos, pois todo ser humano tem algo a aprender e algo a ensinar e isso precisa ser valorizado quando nos referimos a uma educação em Direitos Humanos.

A educação formal e suas estratégias pedagógicas são meios para a promoção dos Direitos Humanos, capazes de desenvolver a troca e a valorização dos diversos saberes, porém, é preciso destacar que educação não se realiza apenas na escola e muito menos é

⁴¹ Secretário escolar da E.M.E.F.A.P.A. no período em que se desenvolveu a experiência educacional.

responsabilidade apenas desta, mas o território, a comunidade, todos educam e são educados conjuntamente (Figuras 21 a 24).



Figura 21: Agente de educação realizando oficina de DST/AIDS. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 22: Voluntária da escola junto com os educandos organizando o brechó. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 23: Secretário da escola coordenando a atividade sobre HIV/AIDS. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 24: Aluno da EJA ministrando aula de pontilhismo. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

A escola deve ser um lugar de inclusão e, para tanto, a promoção de atividades que busquem o desenvolvimento da cultura, da arte e do esporte são fundamentais, não apenas por proporcionar o desenvolvimento cognitivo dos educandos, mas por serem meios que podem auxiliar na integração (Figuras 25 a 32). Segundo o artigo 27 da DUDH: “1. Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios. ” (2013, p. 6).



Figura 25: Os educandos na oficina de coco de roda - Estação Ciência. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 26: A valorização das brincadeiras infantis. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 27: Apresentação da oficina de ginástica no Centro Paroquial. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 28: Oficina de teatro. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 29: Aula de teclado. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 30: Aula de violino. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 31: Oficina de artesanato. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).



Figura 32: Oficina de customização de camisetas. Fonte: acervo da E.M.E.F.A.P.A. (2009).

Refletindo sobre as atividades apresentadas, somos levados a pensar na necessidade de recriar o currículo escolar. Os elementos apresentados pela DUDH e diversos outros ratificados, cujo exemplo mais recente são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direito

humanos, não foram pensados ao acaso e certamente comungam com a ideia de que, sendo o currículo um instrumento político, se os elementos que compõem a EDH não deixarem de ser apenas pontuais e passarem a estar imbricados em todos os componentes desse poderoso instrumento, será muito complicado alcançar a efetivação da EDH. Segundo Paraiso (2012, p. 101):

Recriar o currículo com uma força que nos faça viver e acreditar naquilo que nos faz viver. Recriar o currículo, enfim, instaurando outras linguagens, outros raciocínios, outras lógicas, outros sonhos, outros desejos, outras forças, outros modos de vida [...].

Diante dos documentos e das falas que em seguida serão exibidas, é possível perceber que um dos diferenciais apresentados nessa experiência educacional está justamente na ousadia de buscar ouvir o educando, conhecer o seu universo e adequar o seu currículo às necessidades presentes no corpo discente. É interessante perceber que, mesmo não se referindo à educação em direitos humanos, a partir do momento em que os educandos têm voz, a necessidade de se buscar garantir os seus direitos como ser humano surge naturalmente.

No próximo capítulo, busca-se reconstruir a experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. por meio da história oral e das imagens fotográficas que foram encontradas no arquivo da escola, de forma que possam auxiliar na reconstrução da memória, a fim de melhor compreender seu sentido na vida dos participantes e servir de estímulo no seu processo de construção, nessa tão necessária e desafiante missão que é a efetivação da EDH.

4 MEMÓRIAS DOS ENTREVISTADOS SOBRE A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA

Neste capítulo, objetivamos apresentar as memórias dos atores que participaram da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A., a partir das seguintes questões: quem eram as pessoas envolvidas? Qual a visão que se tinha da escola antes e após a experiência? Como era desenvolvida a experiência? Quais as contribuições que a experiência trouxe para os seus participantes? Ocorreu alguma mudança na escola e na vida dos seus atores a partir dessa experiência?

Por acreditar na relevância do vivido, decidimos destacar as vozes dos seus atores, os quais são fundamentais para a análise que nos propomos realizar. Ou seja: a experiência educacional vivenciada na Escola Antônio Pereira de Almeida, no período de 2005-2010, é uma experiência de educação em direitos humanos? Assim, partimos da concepção de que a EDH não pode ser fundamentada apenas no seu aspecto teórico/documental, sendo imprescindível a compreensão do seu significado na vida dos que dela participaram. Logo, o trabalho com a história oral é mais um elemento que acreditamos que irá nos auxiliar na busca pela compreensão do nosso objeto de estudo. A proposta de trabalhar com a história oral (HO) está relacionada à importância de se valorizar as memórias e as vozes daqueles que deram vida à experiência educacional

4.1 A história oral: Deixe-me falar do que eu vivi

Parafraseando a música “Como nossos pais”, de Elis Regina, destacamos a frase: *deixe-me falar do que vivi*, já que, neste momento do nosso estudo, desejamos proporcionar aos atores da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A. a oportunidade de falar sobre o que viveram, valorizando as suas lembranças e buscando compreender as marcas destas na vida deles.

Não poderíamos deixar de considerar neste trabalho a existência de testemunhas dessa experiência educacional, principalmente por se tratar de uma história do tempo presente. Segundo Ferreira (2000a, p. 15):

[...] História do tempo presente. Esse tipo de História tem como característica básica a presença de testemunhos vivos, que podem vigiar e contestar o pesquisador, afirmando sua vantagem de ter estado presente no momento do desenrolar dos fatos.

Por meio dos depoimentos, torna-se mais segura e, ao mesmo tempo, exige mais responsabilidade por parte do pesquisador, uma vez que as suas observações e críticas estão mais passíveis de contestação, da mesma forma que se torna algo muito positivo pelo fato de oferecer mais segurança, por contar com a participação das testemunhas em sua análise.

Com a metodologia da HO, foi possível registrar essa experiência educacional não apenas com um limitado registro de fatos ocorridos, mas trazendo juntamente com cada lembrança as emoções vividas por aqueles que dela participaram, sendo este um dos méritos da HO, como bem descreve Alberti (2004, p. 9):

[...] a história oral tem o grande mérito de permitir que os fenômenos subjetivos se tornem inteligíveis – isto é, que se reconheça, neles, um estatuto tão concreto e capaz de incidir sobre a realidade quanto qualquer outro fato [...].

O que faz da HO ser um elemento de suma importância para aqueles que desejam trabalhar com o registro de experiências em EDH é justamente a possibilidade de trazer, em seus registros, as subjetividades, as quais se tornam vivas na emoção, nos gestos, no brilho do olhar e no desencanto, no silêncio, no esquecimento, na saudade do vivido, no expresso desejo de reviver os momentos que foram positivos, no silêncio que às vezes expressa o desejo de que não mais se repita o que não foi bom, mas que serve de ensinamento para que não venha mais a se repetir, ajudando a pensar e a buscar construir uma nova história, já que não se pode voltar ao passado ou apagá-lo.

O trabalho com a HO certamente nos ajuda a compreender a profundidade da experiência na vida dos que dela participaram. Provavelmente as fotos e os demais documentos já davam alguns indícios, mas estes, embora sejam reveladores, não nos possibilitariam sentir o valor do que foi vivenciado. Segundo Le Goff (1992, p. 535), “a fotografia instaura formas de viver, sentir, olhar e atuar sobre o mundo”, mas acrescentamos, à ideia do autor, que as formas apresentadas na fotografia permitem diversas interpretações a depender do olhar de quem a contempla, logo, nada mais sensato do que fazer essa análise guiados pelo olhar daqueles que viveram o momento registrado.

De fotos e relatórios bonitos as escolas estão repletas, mas é questionável a sua aplicação, pois nem sempre o que está plastificado condiz com o vivenciado. Segundo Alberti (2004, p. 21):

[...] Se a história oral representa uma opção totalizadora frente à fragmentação de documentos escritos é porque ela está centrada no indivíduo, que funciona, em nossa cultura, como compensação totalizadora à segmentação e ao nivelamento em todos os domínios.

Outras possibilidades de compreensão surgem a partir da HO, entre elas a de valorização dos participantes da experiência educacional, a qual se torna concomitante com a importância da memória coletiva, uma vez que, na fala de cada entrevistado, se faz presente a sua memória individual, mas esta não é desconectada das memórias do grupo. De acordo com Lang (1996, p. 35):

Qualquer que seja a forma assumida pela fonte oral, baseia-se ela na memória e a memória é sempre uma reconstrução, evocando um passado visto pela perspectiva do presente e marcado pelo social, presente a questão da memória individual e da memória coletiva.

O registro da memória individual não está desconectado da memória coletiva, como afirma Lang (1996), logo, precisa-se considerar o fato de que a memória, seja documental ou oral, precisa ser valorizada, pois do contrário poderemos perder o rumo da EDH. É preciso reconhecer o seu passado, ter consciência do presente e projetar o futuro. É urgente a necessidade de registro e valorização das experiências educacionais, que necessitam de um sentido, assim, o entendimento, a vontade e a memória devem caminhar juntos.

Durante a realização das entrevistas, a emoção esteve presente o tempo todo, expressões de alegria e saudade e até mesmo de desesperança e mágoa se entrelaçavam nas falas dos entrevistados, e gestos aparentemente tão sutis, como um pigarro na garganta, uma tosse repentina, um sorriso demorado, um olhar perdido no tempo e envolto por um breve silêncio e o esquecimento, deram o tom das entrevistas e revelaram o sentido da experiência para cada um dos seus atores. Sendo esses elementos de suma importância, como descreve Alberti (2004, p. 10), “[...] é preciso saber ‘ouvir contar’: apurar o ouvido e reconhecer esses fatos, que muitas vezes podem passar despercebidos”.

Para cada um dos entrevistados, a experiência teve um sentido muito próprio, para alguns ela marcou a sua vida profissional e pessoal, para outros foi a possibilidade de sentir-se valorizado, de descoberta da possibilidade de sonhar com um futuro melhor, de acreditar que ainda é possível viver em um mundo melhor, e para outros ela se perdeu no tempo.

O esquecimento também esteve presente. Apesar do curto período de tempo entre o desenvolvimento da experiência e o nosso estudo, alguns dos entrevistados relataram se recordar de que havia atividades na escola, mas não conseguiam descrevê-las. Embora com o registro fotográfico da participação dessas pessoas em diversas atividades e com a descrição nos documentos que apontava a sua atuação, consideramos por bem não insistir na tentativa de fazê-las lembrar, mas caminhamos na perspectiva de tentar compreender o que as fez esquecer. Por que, para algumas pessoas, a experiência foi tão marcante e para outras só restaram vagas lembranças? É uma pergunta que certamente está relacionada à própria história de cada um, seus objetivos e grau de envolvimento e que, embora nos impulse a buscar diversas respostas, apenas os próprios participantes poderão encontrar a resposta quando em contato com as suas memórias.

Foi um grande desafio provocar a reconstituição dessa memória e, nesse processo, foi bastante perceptível a grande carga de esperança e saudosismo nos gestos e emoções de cada um. Nas falas estiveram presentes, entre as frases e os gestos, as subjetividades, que demonstraram o desejo dos participantes de um dia voltarem a vivenciar algo semelhante com o que viveram na experiência educacional da E.M.E.F.A.P.A. Segundo o relato de uma professora e de um aluno:

As saudades são muitas, como educadora eu posso dizer que me senti realizada, foi muito bom, uma experiência que sempre vou lembrar e aonde eu chego sempre falo, tempos bons, com uma equipe maravilhosa que eu acho que não vai mais existir [...] Mudou, mudou muito, a escola era outra e os alunos também melhoraram, a gente via as coisas acontecerem. Ainda hoje eu me lembro. Eu faria, faria sim, faria tudo de novo. (ALINE, 2015, p. 1).

Na verdade eu lembro que tinha um monte coisas na escola, mas não lembro muita coisa não (silêncio) desculpa, mas eu não lembro. (PEDRO, 2015, p. 1).

Nos relatos da professora e do aluno, é possível perceber que, embora ambos tenham participado da experiência educacional, os significados são diferentes. Para a professora, ficaram guardados na memória momentos marcantes que deixaram um tom de saudade, junto com o prazer de ter conseguido alcançar os seus objetivos e a certeza de ter feito algo que deu

certo, pois ela reafirma que faria tudo de novo. Nesse momento da entrevista, era notável a emoção tanto na sua voz como na sua face. A professora expressava toda sua satisfação de ter feito o seu trabalho, se sentia realizada, num tom de “valeu a pena”, algo que hoje é raro entre os educadores.

Sabe-se que, a cada ano, cresce o número de educadores que abandonam a profissão por se sentirem impotentes e desacreditados, e a fala de Aline mostra um sentimento oposto: o que deveria ser o normal torna-se uma exceção. Acreditamos que, em suas palavras, ela consegue expressar o desejo de muitos educadores brasileiros, que é sentir-se realizado na sua profissão.

Na fala de Pedro, o sentimento é bem diferente, ele demonstra não ter muitas recordações do que viveu na escola durante o período em que foi desenvolvida a experiência educacional. Diante da expressão do entrevistado, fomos buscar mais informações sobre ele e identificamos que era filho de uma das participantes do COOREMM, que é a Cooperativa de Catadores de Reciclagem do Marco Moura e que a mãe dele era uma das pessoas que faziam palestras na escola sobre a reciclagem e que sobreviviam da coleta de materiais recicláveis. Pedro, ainda adolescente, embora relate e deixe bastante clara, em sua fala, a admiração que tem pela mãe no período em que estudava na E.M.E.F.A.P.A., sofria muito *bullying* dos colegas, os quais sempre tentavam provocá-lo pelo fato de a mãe ser catadora. Pedro certamente vivenciou momentos positivos, mas o que ficou na sua memória foi a imagem que não lhe trazia boas recordações, o que provavelmente contribuiu para o seu esquecimento.

São muitas subjetividades presentes em cada relato e, por mais que tenhamos o desejo de encontrar as respostas na tentativa de compreender os motivos que fazem da experiência uma vaga lembrança para uns e uma lembrança tão viva para outros, temos a consciência de que todas as percepções devem ser respeitadas e não cabe a nós responder, pois consideramos estarem relacionadas às vivências de cada entrevistado. Segundo Woodward (2007, p. 55):

A subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais [...] Quaisquer que sejam o conjunto de significados construídos pelos discursos, eles só podem ser eficazes se eles nos recrutam como sujeitos. Os sujeitos são, assim, sujeitados ao discurso e devem, eles próprios, assumi-lo como indivíduos que, dessa forma, se posicionam a si próprios [...].

A história de vida de cada participante da experiência, seus objetivos e o momento que estavam vivenciando certamente contribuem para as lembranças e esquecimentos, mas há

informações que não poderemos acessar, pois estas estão guardadas no subconsciente de cada um deles, assim como o lembrar vem muitas vezes impregnado pelo imaginário. Mesmo assim essas revelações são muito importantes para que possamos montar um cenário do que foi vivenciado no seu coletivo.

Outro aspecto observado refere-se ao desejo de que a experiência venha a se repetir, fato que provocou a incômoda pergunta: o que impede que a experiência se repita? Segundo a professora (ALINE, 2015, p.1)

[...] a escola estava muito envolvida com a comunidade e a comunidade com a escola, e por ser um momento de campanha política esta relação não foi vista pelos governantes como algo positivo para aquele momento [...] a direção foi transferida, alguns professores, também, e assim foi acabando.

Na fala da professora, percebemos a presença de um dos grandes desafios da EDH, que é o fato de como lidar com as questões políticas, as quais, querendo ou não, determinam o currículo e todo o processo desenvolvido nas escolas. E assim nos deparamos com as questões sociais e políticas que permeiam a educação, logo, não basta apenas o desejo para garantir o desenvolvimento de uma identidade humana, como se almeja na EDH, mas, dentre os desafios, está o enfrentamento das estratégias utilizadas por aqueles que governam, no sentido de não proibir, mas inviabilizar o processo educacional que vá contra os seus objetivos. Mas esta não foi a única versão. De acordo com Carmem (2015, p. 2):

A experiência não continuou por causa da falta do envolvimento. Como se precisa-se de alguém que direciona-se, a gente está sem esta direção, sem esse suporte. Houve um certo comodismo também por parte dos educadores, isto foi até comentado recentemente, e eu disse até assim: vamos por que a gente não faz novamente. Vamos repetir, pois o que é bom tem que repetir.

A afirmação de Carmem quando relata que a experiência não foi adiante por falta de envolvimento desperta a tensão para a necessidade de se buscar compreender o quanto é importante empoderar os sujeitos, de romper com a ideia hierárquica de que alguém precisa direcionar. Por que não uma gestão compartilhada, na qual todos tenham a oportunidade de coordenar, pois o que se percebe é que, embora o desejo de continuar esteja presente, as pessoas ficam sem direção, sem saber por onde ir. E a Educação em Direitos Humanos precisa ser pensada com esse olhar de preparar os sujeitos não apenas no sentido de envolvê-los, mas de

torná-los protagonistas de todo o processo educativo, fato que irá contribuir para que as experiências em EDH não se tornem momentos pontuais, mas que tenham uma continuidade.

Nesse segundo relato, fica muito forte a fragilidade em relação ao empoderamento dos participantes da experiência. Embora tenhamos identificado avanços, percebemos nas entrelinhas o desejo de repetir o que foi vivido. Os participantes, na visão da entrevistada, não se sentiam seguros o suficiente para levar adiante o trabalho que haviam desenvolvido.

As experiências não podem ser reduzidas ao saudosismo, é necessário dar espaço à atitude e à força para haver continuidade, pois, embora as barreiras sejam inúmeras, ao reconstituir a memória de uma experiência educacional como a que foi desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., um dos desafios é o de mostrar que não foi fácil, mas possível. Se deu certo, por que não repetir, em uma “roupagem” mais consciente, que passe pela necessidade da formação voltada para a EDH e da construção de estratégias que possibilitem a continuidade das ações e o empoderamento dos seus atores?

4.2 Os atores e seus olhares sobre a experiência educacional

Por se tratar de um estudo voltado para a EDH, não poderíamos deixar de reconhecer e enumerar as pessoas/grupos que participaram do *Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar*, o qual foi escolhido para análise teórico/prática da Experiência Educacional. Logo, identificamos, nas falas dos entrevistados e nos documentos, a participação de gestores, educadores, educandos, funcionários, técnicos da E.M.E.F.A.P.A., além da presença de pais/responsáveis, membros da comunidade/voluntários, Secretaria de Educação do município de Santa Rita, Associação Mulher Centro da Vida (AMCV), Centro de Formação Educativo Comunitário (CEFEC), Centro Cultural Bajó Ayò, Centro de Direitos Humanos Dom Oscar Romero (CEDHOR), Associação de Moradores do Marco Moura, Cooperativa de Reciclagem do Marco Moura (COOREMM), Fundo Juntos pela Educação, Projeto Escriendo, representantes dos templos religiosos do Marco Moura, Escola Estadual Luiz de Azevedo Soares (Tibiri II), Casa dos Sonhos (Várzea Nova), comerciantes do Marco Moura, Agentes de Saúde, Polícia Militar, Conselho Tutelar, Conselho da Criança e do Adolescente, Projovem Adolescente, Escola Paulo Maroja, Escola Antônio Pereira Anexo, Câmara dos Vereadores de Santa Rita e Secretaria de Ação Social do município.

É importante destacar que a experiência educacional vivenciada a partir do Projeto será narrada/significada pelas vozes dos seus atores. Assim, no primeiro momento das entrevistas, ao serem questionados sobre quem os entrevistados se recordavam de ter participado da experiência, eles apresentaram as seguintes respostas:

Eu lembro que tinha um monte de gente, tinha umas pessoas que vinham de São Paulo, sempre tinha gente visitando a escola e conversavam com a gente, tinha umas pessoas que vinham fazer palestras, brincadeiras, tinha uns cursos em que a gente aprendia um monte de coisa. Os professores e todo mundo, os pais também viviam na escola. (ANA, 2015, p.2) ⁴²

As pessoas envolvidas eram professores, gestores da escola, todo corpo de funcionário da escola, todo mundo fazia algo, teve alguns eventos que foram abertos para comunidade, algumas pessoas da comunidade também participavam... O livro, o desfile, a publicação do livro foi aberta a comunidade... O que marcou, foi realmente a participação dos alunos, eles participaram mesmo fizeram acontecer as atividades, se não houvesse, assim o interesse dos alunos as atividades não teriam acontecido houve a motivação por parte dos professores e a partir da motivação, também, passou a ter interesse dos alunos também. (CARMEM, 2015, p. 2). ⁴³

[...] foi muito bom as mães participavam estavam sempre envolvidas e eu também. (SELMA, 2015, p. 1) ⁴⁴

Nas falas dos entrevistados, foi muito marcante a ênfase dada à valorização do envolvimento de todos, a ideia de unidade, de valorização e a presença das pessoas. A fala da aluna é muito forte quando ela afirma que “todo mundo” estava na escola, transmite uma sensação de unidade e presença de outras pessoas que não apenas os educadores, no espaço escolar. O sentimento de ser cuidado também pareceu ter sido muito presente. Na continuidade do seu relato, Ana (2015, p. 2) enfatiza:

[...] Lembro que uma vez eu fugi para o rio com umas amigas e os professores foram atrás de nós. Eles ficavam no pé, se a gente faltava as aulas eles queriam saber por que você faltou, iam na nossa casa saber o motivo. A gente se sentia cuidado. Antes eu não entendia, mas gostava disso, hoje eu entendo que eles faziam isso para o nosso bem, eles se importavam com a gente. Saudades (emoção).

⁴² A entrevistada foi aluna da E.M.E.F.A.P.A. durante o período de desenvolvimento da experiência educacional).

⁴³ A entrevistada foi professora da E.M.E.F.A.P.A. durante o período de desenvolvimento da experiência educacional.

⁴⁴ Mãe de aluno da E.M.E.F.A.P.A. e membro da COOREMM.

Ana (2015) apresenta, na sua fala, o quanto é importante para o educando se sentir protegido e cuidado por seus educadores, fato que nos leva a refletir sobre o que é de fato educar. Em suas palavras, Ana nos diz que foram os gestos dos seus educadores que fizeram a diferença. Um fato interessante é que, ao final da entrevista, quando já nos despedíamos, aquela garota cheia de sonhos, acompanhada da sua mãe e com o seu filho ainda bem pequeno no carrinho, parou e disse que agradecia muito aos seus professores e a oportunidade de estar relembrando momentos tão especiais da sua vida e que ela tinha a certeza de que queria dar para o seu filho o carinho e a atenção que recebeu dos seus professores. E com os olhos cheios de lágrimas, ela afirmou: “eles me ensinaram a ser mais carinhosa”.

Os relatos apresentados pelos atores da experiência educacional confirmam as informações encontradas nos documentos escritos e fotográficos, mas não se limitam a identificar apenas o que aconteceu e o que não aconteceu, mas principalmente o significado para os atores de cada momento vivido.

Nos depoimentos, foi possível encontrar, além do significado da experiência, alguns elementos que estão presentes das Diretrizes Curriculares Nacionais para EDH, como a participação, coletividade e responsabilização, que didaticamente são descritos na tabela apresentada por Silveira, Náder e Dias (2007):

Diretrizes Políticas	
Diretriz	Significado
Todas as pessoas ou sujeitos de uma coletividade são cidadãos	Todas as pessoas de uma comunidade compartilham uma vivência em comum, têm nela direitos e deveres.
Participação com autonomia	Cada pessoa tem o direito de escolha de seus governantes, de forma livre e em igualdade de condições; tem o direito e o dever de acompanhar e fiscalizar a vida da <i>polis</i> e a atuação de seus dirigentes.
Liberdade com autonomia	Cada pessoa tem o direito de expressar-se, locomover-se, com e para os outros, relacionalmente. Posturas hierarquizantes e dominantes de sujeitos sobre outros e de individualismos, acima dos interesses coletivos e do bem comum, devam ser combatidas.
Responsabilização	Observância, por parte de cada um/a, das leis e normas da coletividade, com o bem comum preponderando sobre o bem do Estado. Mas, também, responsabilidade de cada um/a no e pelo coletivo.
Justiça social	Os Direitos Humanos devem ser defendidos, garantidos e preservados. A sua violação deve ser denunciada e reparada.
Dialogicidade	O diálogo deve ser à base de entendimento entre os sujeitos, mediante processos comunicativos (intersubjetivos).

Tabela 2: Diretrizes Políticas da EDH. Fonte: Silveira, Náder e Dias (2007).

Fazendo-se um paralelo do que nos foi exposto nas diversas fontes estudadas e o quadro acima, é possível perceber a presença de algumas das diretrizes políticas apresentadas, a exemplo da coletividade, uma vez que ficou muito evidente a convivência entre escola-família e comunidade, o que garante o dever de todos para com a educação; a participação como garantia do acompanhamento não apenas dos pais/responsáveis, mas da comunidade no dia a dia da escola; a responsabilização, que se apresenta a partir do momento em que a escola começa a trabalhar no coletivo. A coordenadora pedagógica do *Projeto Cata aqui, cata acolá, juntos vamos transformar* descreve esses elementos, que foram reforçados na fala de Hilda⁴⁵: “Com a questão da parceria com a Associação tiveram momentos da escola dentro da Associação e vice-versa da Associação dentro da escola”.

Um segundo desafio presente nesta etapa do nosso estudo foi o de reconstituir, a partir das vozes dos atores dessa experiência, como ela se desenvolveu. E dentre os relatos, foi apresentada por Bárbara a seguinte descrição:

No que foi possível perceber: Um período de grande mobilização no interior da escola, visto que os familiares eram um pouco mais presente e a comunidade assumia de certo modo uma maior co-responsabilidade no processo educativo. Era visível nas ações desenvolvidas uma maior frequência dos pais e das estudantes, o empenho da direção assim como participação de professores. A disponibilidade dos professores no que se refere aos processo de formação e reuniões com as organizações parceiras [...].(BARBARA, 2015, p. 1).

É importante destacar que a coordenadora pedagógica do Projeto não fazia parte do quadro de funcionários da escola, ela era presidente do grupo cultural Bajó Ayó, membro da comunidade do Marco Moura e formada em pedagogia. Esse fato desperta a nossa atenção e revela a relação que havia entre a escola e a comunidade, o que comprova a existência do trabalho no coletivo e do diálogo entre escola e comunidade.

Uma das entrevistadas relata uma oficina sobre o HIV/AIDS ministrada por uma funcionária do apoio da escola, que na época fazia um curso de enfermagem. Segundo o relato da professora:

Ela foi envolvida, né, ela foi envolvida no tema, nas abordagens. Ela foi envolvida e foi de grande contribuição. Ela não era professora mas quando viu as coisas acontecendo ela disse: não, vou participar também, aí ela contribuiu da forma como ela pode contribuir e foi muito interessante a participação dela também. (CARMEM, 2015, p. 2).

⁴⁵ Presidente da AMCV, membro da comunidade do Marco Moura e educadora do Programa Mais Educação.

O depoimento de Carmem (2015) chama a atenção, de forma especial, no momento em que ela relata que a funcionária foi envolvida. O termo “envolvida” nos remete a um universo de pensamentos sobre a situação ocorrida, a começar com a reflexão sobre o fato de que havia o olhar que ia além da função que a funcionária desenvolvia na escola. Percebemos a valorização do outro, dos seus saberes e, a partir do momento em que é dado ao outro a oportunidade de mostrar os seus talentos, naturalmente ele vai se envolver e buscar fazer o seu melhor.

A valorização dos diversos saberes é outro elemento que se considera importante para o desenvolvimento da EDH. A forma como a equipe técnica da escola se fazia presente nas atividades pedagógicas, trabalhando junto com os educadores, é um diferencial dessa experiência, inclusive, em alguns momentos, torna-se um pouco confuso compreender, na fala dos entrevistados, a repetição do termo educador e professor.

Eu acredito que o primeiro efeito foi nos educadores, quando a parte da diretoria passou a fazer o planejamento junto com todos os professores por aí já começou a mudança... começou a troca entre professores entre educadores o comportamento a mentalidade do por que aquela criança era daquela forma. (HILDA, 2015, p. 1).

Retornando ao exemplo da funcionária de apoio que ministrou a oficina de HIV/AIDS, podemos perceber que ser professor, ou educador, não é a questão principal, pois o que vai fazer diferença de fato é o como fazer, é a relação estabelecida entre todos que estão presentes no espaço escolar, pois, se olharmos com cuidado, é possível perceber que o próprio ato de aprender e ensinar não são separados, quando a educação de fato acontece, visto que nesse processo todos ensinam e aprendem. É algo circular: você oferece e, de alguma maneira, também recebe. Hilda desperta a nossa atenção para o fato de que as palavras muitas vezes estão impregnadas de preconceitos e exclusão. E por que não pensar em uma educação em que o aluno é professor e o professor também é aluno, não existindo maior ou menor conhecimento?

O uso dos termos educador e professor juntos aparenta ser uma forma de diferenciar aqueles que faziam parte da equipe da escola e os demais participantes do Projeto, mas é perceptível nas colocações que havia um compromisso de todos os envolvidos com o processo educacional. E essa percepção se confirma na fala de Aline:

Todo mundo participava, cada um contribuía como podia, a cozinheira, o vigia, os pais que iam muito à escola, tinha os outros projetos. Naquela época

a escola tinha muitos materiais e muitos projetos, tudo acontecia da forma como era planejado, a gente pensava e fazia, tudo funcionava. (2015, p. 2).

Aline (2015) apresenta um elemento importante, o qual precisa ser considerado quando nos referimos a uma proposta de EDH, que é o pensar junto e buscar realizar o que foi planejado. Sabe-se que não é uma tarefa fácil, mas é possível, principalmente quando a escola consegue envolver a família. É muito comum ouvir os educadores reclamando a ausência dos pais nas reuniões escolares, mas, se pararmos para pensar um pouco, podemos logo perceber que esse momento geralmente é muito constrangedor para alguns pais, principalmente aqueles que têm os filhos rotulados com o título de “aluno rebelde”. Para eles, o momento da reunião é para a escola colocar publicamente que o filho dele é um problema e que ele fracassou como pai/mãe. Geralmente eles aparecem na primeira reunião do ano e depois nunca mais retornam à escola.

Se fizermos um levantamento dos pais que frequentam as reuniões, possivelmente identificaremos que os mais presentes são aqueles cujos filhos têm boas notas e são frequentemente elogiados pelos professores. Logo, perguntamos: por que os pais dos alunos mais rebeldes nunca vão à escola? Não é difícil chegar a uma resposta. Acreditamos que é preciso que a escola seja um local que atraia os pais/mães. Estes também precisam se sentir acolhidos e, quando isso acontece, a família passa a ver o ambiente escolar como uma extensão da sua casa.

Outro elemento presente nas falas foi a relação escola e família, apresentada como um importante diferencial no desenvolvimento das atividades e principalmente nos seus resultados:

No período do projeto tinham muitas atividades na escola, eram aulas de música, capoeira, dança, teatro, maratona da leitura, passeios, palestras, artesanato (eu coordenava as oficinas de artesanato e era muito bom porque as alunas e as mães aprendiam a fazer coisas para ganhar dinheiro). Nós íamos para a escola no sábado para fazer as oficinas, na verdade a hora que precisava a gente estava lá (pausa) a equipe era muito boa (saudades) na hora que combinava a gente ia para a escola, era bom estar lá, tinham as visitas na comunidade (silêncio) Nossa! Tinha muita coisa. Foi um período muito bom, ainda hoje tenho saudades. (ALINE, 2015, p. 2).

Hoje, quando encontro algumas crianças que nem lembro mais, algumas já casadas e com filhos e eles dizem tia você lembra de mim, da escola, daquele pano⁴⁶ que a gente fez, essas coisas assim, e assim são crianças que eu acredito

⁴⁶ Segundo Hilda, o pano foi uma bandeira que os alunos confeccionaram: “[...] foi uma bandeira que ficou muito tempo exposta na escola e quando elas passavam, elas lembravam que tinham feito um acordo, do acordo que tinham feito de paz dentro da escola, o acordo de paz que ia fazer dentro da família, não bater mais no irmãozinho, não responder a mãe. Essas coisas pequenas assim, mas que a gente viu que algumas crianças se transformaram. Então esse momento me marcou muito”.

que vão levar consigo para sempre atos e atitudes de cidadania por conta do que viveu. (HILDA, 2015, p.3).

A participação da família e da comunidade é apresentada nas falas como um diferencial nas atividades e principalmente nos resultados obtidos durante o seu desenvolvimento. Conforme o depoimento de Selma⁴⁷ “[...] Era bom, eu me sentia muito feliz de estar participando, de estar sempre perto com eles, de estar na escola eu sempre ia... Sempre acompanhei os meus filhos, mas lá no colégio eu gostava”. (SELMA, 2015, p 1).

Percebe-se que a construção da relação mais próxima entre família-escola-comunidade é algo que ficou marcado na memória dos seus participantes, do quanto a participação de todos era valorizada pela escola e da forma prazerosa como os representantes da comunidade respondiam a esse chamado. Dentre os relatos, destacamos a fala de um representante da comunidade, quando questionado sobre o que motivou a participação da comunidade:

Pronto, já começou a grande mudança aí, do educador, do professor da escola vê essa criança com outros olhos. Não como a criança perversa, a pior da sala, mas vê que eram crianças que precisavam ser tratadas com mais carinho. Começou a diferença já daí. Outra diferença foi realmente, principalmente, no ambiente escolar, eles começaram (pausa - emoção) quando eles começaram a cuidar da escola a escola começou a ter uma grande transformação e eles viram essa transformação, em fotos, em filmes, em teatro, em diversas formas, como viram no dia a dia da escola. A escola começou a ser vista na comunidade já com outros olhos e até por outras escolas que começaram a ter outra visão. (HILDA, 2015, p. 1)

Nessa fala percebemos o poder que a escola tem e que muitas vezes se desconhece, fato que nos reporta ao texto do vestido azul (ver ANEXO 2). Nesse texto uma professora decide dar um vestido azul a uma menina e, a partir desse gesto, se desencadeou uma série de transformações, que passou pela aluna, por sua casa, a rua, o bairro onde morava, até a cidade mudou. Ou seja, nesse relato, vislumbramos na prática a ideia de que, se a escola muda, a sociedade e o mundo podem mudar com ela. Assim, vamos à procura dos vestígios da memória que possam nos apresentar o que era essa escola antes e depois do desenvolvimento da experiência educacional.

Quando questionamos aos entrevistados quais temas eles se recordavam de terem sido trabalhados durante a realização da experiência educacional, e propositalmente enfatizamos

⁴⁷ Selma era mãe de duas alunas da E.M.E.F.A.P.A.

essa questão com os educadores, membros da comunidade e educandos, obtivemos as seguintes respostas:

Educação: cidadania, sexualidade e prevenções; esporte e educação; comunidade e escola; A história da comunidade; cultura e Educação: oficinas de dança, oficinas de teatro, oficinas de pinturas e sucata; cultura e identidade étnico/racial, salas de leituras, biblioteca móvel e outros! (BARBARA, 2015, p. 3).

Lembro que a professora e nas palestras sempre se falava muito de respeito, direitos e deveres, da gravidez na adolescência, preconceito, meio ambiente, violência, essas coisas. (ANA, 2015, p. 2).

Temas como a valorização da escola e o respeito ao cidadão estava muito presente... a violência era muito exposta tanto entre os educandos como deles para com os professores. (HILDA, 2015, p. 1).

Diante das respostas apresentadas, observa-se a tendência de cada um guardar na memória os temas que estavam mais relacionados aos seus objetivos e à sua participação na experiência. Observamos, na primeira fala, a presença do tema das questões étnico/raciais, que era o foco do Centro Cultural do qual participava a entrevistada; na segunda fala, é citada a gravidez na adolescência, e a entrevistada, no período do projeto, tinha 14 (quatorze) anos de idade; e na terceira fala, sobre o respeito ao cidadão, de acordo com a documentação, a entrevistada coordenava um projeto de resgate e valorização das mulheres. Logo, compreendemos que, embora temas relevantes tenham sido trabalhados, na memória de cada participante ficaram mais presentes os temas mais próximos dos seus interesses. Esse fato nos reporta aos temas geradores, compreendidos a partir da ideia das palavras geradoras tão defendidas por Paulo Freire.

Na análise documental, foi possível encontrar relatos sobre a comunidade do Marco Moura, onde está localizada a E.M.E.F.A.P.A., e neste momento buscamos registrar as percepções dos atores da experiência educacional, destacando a memória que eles guardam da escola antes e depois dos trabalhos desenvolvidos, e as mudanças que aconteceram, e se aconteceram, para os atores e para a escola.

De acordo com os depoimentos anteriormente apresentados, foi possível constatar que a experiência educacional na realidade não foi desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. apenas, mas ultrapassou os muros da escola. Assim consideramos relevante o registro da imagem que os participantes tinham da escola antes da experiência educacional. Eles relataram:

Eu tinha três filhos no colégio e me preocupava muito com a falta de segurança, eu estava sempre lá, tinha muita gente envolvida com coisa que não prestava. (LUCIA, 2015, p. 1).

Bem, tinha muita violência na escola, a aprendizagem dos meninos era muito ruim, muitos não sabiam ler, a escola tinha muitos problemas com a violência e os professores junto com a direção decidiram fazer alguma coisa, e aí com a chegada do projeto e com os recursos que vinham de Brasília como FUNDEF, fomos comprando os materiais e desenvolvendo as atividades... todo mundo participava... era muito bom (ALINE, 2015, p. 1).

O pessoal lá da escola era muito violento qualquer coisa partiam logo para violência, do nada queriam te bater, mas depois do projeto tudo mudou as pessoas passaram a conviver respeitando uns aos outros e lembro que a professora falava muito sobre o respeito. A escola melhorou muito, ficamos mais amigos. (ANA, 2015, p. 1).

Inicialmente a escola era o espaço de aprender a ler e era melhor estar lá que estar na rua... A educação sem futuro, pouco importava ir a aula ou ficar na rua. (BARBARA, 2015, p. 1).

É um pouco complicado falar sobre esse ponto (silêncio). Vou falar como cidadã: a escola até então sempre foi vista muito na linha da marginalidade, da violência, né. Do lugar ruim, do lugar que o meu filho vai para aprender, mas que aprende de tudo um pouco, então aprendia mais coisa ruim do que coisa boa, então assim, a comunidade passava muito essa visão, que a escola (silêncio) e era a pior escola do Marco Moura, por ter sido uma das primeiras, era tido como a pior. Era a faculdade da marginalidade, eu ouvi isso sendo pronunciado por algumas mães. (HILDA, 2015, p. 1).

Nas falas apresentadas, sentimentos de insegurança, da violência no espaço escolar, dificuldade na aprendizagem, desinteresse do aluno, falta de motivação para ir à escola e permanecer nela, nos ajudam a montar o panorama negativo que existia em relação à escola, assim como o sentimento de impotência e de medo que ficou marcado na mudança do olhar e no cuidado com as palavras presentes nas falas dos entrevistados. São marcas de um passado ruim que, mesmo em meio a todo o trabalho desenvolvido na experiência educacional, ainda se percebe a sua presença viva na memória das pessoas.

Ao relatar sobre suas memórias da escola durante a experiência educacional, os entrevistados apresentaram os seguintes depoimentos:

Eu tenho boas lembranças daquela escola (pausa) lá eu no começo tinha um certo medo, uma vez fui ameaçada e fiquei com medo de ir para a escola, mas quando começou os projetos de leitura (lembro muito do soletrando) e da minha professora que era uma mãe para mim e as diretoras também, eu gostava muito de todos. Eu não sei dizer como era, mas me recordo que eu

dava muito trabalho, mas todos na escola me ajudavam, tinham paciência comigo, eu mudei muito com a participação nos projetos. (ANA, 2015, p. 1).

Antes da experiência que houve na escola, era, assim, uma escola desacreditada, as pessoas achavam que nada poderia acontecer na escola, eram pessoas que... não tinham perspectivas. Que não acreditavam que algo poderia acontecer na escola. A partir das atividades... as pessoas passaram a creditar que muitas coisas poderiam acontecer... era preciso que as pessoas projetassem alguma coisa, sentassem, projetassem e depois comesçassem a executar as atividades, era preciso que as pessoas se envolvessem e fizessem acontecer (silêncio) tudo que foi planejado aconteceu. (CARMEM, 2015, p. 2).

Antes tinha muita violência, mas depois com o projeto diminuiu muito, muito mesmo, lembro que não tinha cadeira quebrada na escola, os alunos respeitavam, eles tinham o maior carinho com os professores, nós sabíamos tudo da vida deles. Lembro que as meninas vinham perguntar se chá de maconha abortava e a gente ia conversar com elas. Lembro, também de... (já falecido)⁴⁸ que era temido pela comunidade, mas na escola ele nos ajudava, quando tinha as viagens ele era o primeiro a chegar todo arrumado, ajudava a colocar os alunos no ônibus e nos acompanhava. Ele vivia lá na escola, mas respeitava. (ALINE, 2105, p. 2).

A escola era um espaço prazeroso com toda sua fragilidade, mas o projeto tentava responder algumas carências, dando suportes como, por exemplo: materiais didáticos, esportivos e técnicos. Sem contar com os momentos de formação para os alunos e professores. (BARBARA, 2015, p. 2).

A partir do projeto, da parceria não só com a Associação, mas também com outras entidades da comunidade para mostrar o mundo da escola, conseguiu mudar a visão da escola, ou seja, a partir desse projeto, e o projeto mais educação ajudou muito também, a escola começou a ter um ambiente mais familiar com a comunidade conseguiu-se mudar a visão da escola... a escola começou a ter um ambiente mais familiar, assim, acho que o quadro que estava na escola teve uma dinâmica de estar conversando, de driblar a questão da marginalidade, de impor respeito, no momento que estava no quadro que estava. Então eu acho que conseguiu manter e impor esse respeito. E outra coisa junto com a comunidade como estava esse elo grande, essa corrente grande de parcerias se conseguiu muitas coisas de melhoria para comunidade e para escola. (HILDA, 2015, p. 1).

Ao falar sobre as memórias da experiência e as mudanças que aconteceram na escola, foi inevitável a presença de revelações sobre mudanças que aconteceram na vida das pessoas e da comunidade. Esses foram os momentos de mais emoção durante as entrevistas, era perceptível o brilho nos olhos, o sentimento de unidade, de parceria do trabalho coletivo. Inclusive uma das falas marcantes é quando Aline cita um jovem que era envolvido com drogas

⁴⁸ Por não ter autorização da família, o nome da pessoa não foi revelado, mas, em uma conversa antes do seu assassinato, ela nos revelou o seu desejo de se tornar um homem de bem, mas tinha consciência de que já não era mais possível, era um caminho sem volta, porém sonhava que sua filha um dia fosse uma pessoa melhor que ele.

e que, de certa forma, também participava das atividades da escola. Esse fato chama a atenção porque a escola não excluiu ninguém e cada um foi oferecendo a ela o que tinha de melhor; a liderança daquele jovem foi aproveitada pela escola que, em vez de afastá-lo, o envolveu. Segundo Freire (2002, p. 99), “[...] resultando da harmonia ou do equilíbrio entre a autoridade e liberdade, a disciplina implica necessariamente o respeito de uma pela outra, expresso na assunção de eu, ambas são feitas de limites que não podem ser transgredidos”.

Diante dessa reflexão do autor, nos questionamos se o fato de tanta violência ter adentrado nas instituições educacionais, de maneira tão enfática, não estaria relacionado a essa falta de equilíbrio entre liberdade e autoridade e a maneira como as escolas têm se relacionado com aqueles que vivem na marginalidade, e que, de alguma forma, estão presentes no dia a dia da escola. Acreditamos que é uma questão que precisa ser debatida. Até mesmo, se entrarmos na análise dos discursos, veremos que é muito presente na escola a frase: “vamos combater a violência”, que, na nossa análise, já é uma ideia violenta. Pensando na EDH, acreditamos ser preciso rever a maneira como estão sendo construídas as relações escola-família-comunidade e buscar não combater a violência, mas promover a paz.

4.3 Revelações da memória dos atores da experiência educacional

Fazendo uma analogia ao título do filme “Entre os muros da Escola”, podemos dizer que visualizamos nessa experiência uma proposta do “Para além dos muros da escola”, a partir do momento que ela promove a interação entre a escola e a comunidade e que, de acordo com os depoimentos, não eram atividades que aconteciam em momentos pontuais, mas a participação da comunidade fazia parte da rotina da escola.

Na fala dos entrevistados, ficou evidente a importância do despertar do educador para a realidade que está sendo vivenciada na escola:

A escola tinha vida no período do Projeto e estava sendo amparada pela comunidade local e suas organizações. Os alunos e alunas eram reconhecidos. O projeto elevou a escola e mostrou que o processo educativo vai além dos muros da instituição pública. (BARBARA, 2015, p. 2).

Diante da situação de violência, dificuldade na aprendizagem e tantos outros problemas vivenciados nessa instituição de ensino, mesmo sem ter uma formação voltada para a promoção dos direitos humanos, foi o despertar para o universo dos seus educandos e da comunidade ao seu entorno, o permitir-se ver no outro não os “defeitos” ou problemas que traziam para a escola, mas suas qualidades e potencialidades, por que não dizer, proporcionando um ambiente voltado para a valorização dos educandos, que se abriu o espaço da escola para o desenvolvimento de uma educação mais humana.

Não queremos com isso afirmar que a formação não seja algo fundamental, pelo contrário, defendemos que ela é imprescindível quando nos referimos à promoção da EDH, mas destacamos que, juntamente com a formação, outro fator relevante é a sensibilização dos educadores para com os seus educandos. Segundo Tardif e Lessard (1999, p. 26), “[...] Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem”.

Ao interrogar os professores sobre por que decidiram desenvolver tantas atividades e parcerias na escola e como surgiu essa preocupação em conhecer a vida dos educandos, eles demonstraram que se sentiram desafiados, pois tinham consciência dos diversos saberes que detinham e não se conformavam em não poder fazer nada diante da situação que estavam vivenciando e aos poucos foram percebendo que juntos poderiam fazer alguma coisa. Therrien e Therrien (2000) descrevem essa mobilização dos docentes como forma de conduzir a ação pedagógica capaz de fundamentar suas ações junto aos docentes.

Quando nos referimos aos **estudantes**, contribuiu, na permanência na sala de aula, na sua identificação social na comunidade local, na identidade étnica/racial, sendo um bairro de maioria negra, maior entrosamento entre eles na escola e fora da escola.

Para os professores e gestores: Um desafio, concreto e superável, que se deu na abertura e desejo de exercer o ser educadora/o; Um reaprendizado.

Para a **comunidade** local e **família**, descoberta e o despertar para a vida escolar dos filhos. A importância da parceria. (BARBARA, 2015, p. 1).

O despertar dos professores para suas potencialidades e o poder que tinham nas mãos nos remetem ao início da nossa apresentação, quando relacionamos os desafios presentes nas escolas e a luta de Ulisses para voltar para casa; assim, retomamos a importância do

desenvolvimento da consciência de que o conhecimento desperta para o desejo de transformar a realidade. Acreditamos que, se esses educadores tivessem tido acesso, na sua formação, à EDH, isso teria potencializado ainda mais o desenvolvimento dessa experiência educacional.

Após a apresentação das suas memórias sobre a escola, perguntamos aos entrevistados quais as contribuições que a experiência trouxe para suas vidas, se ela realmente contribuiu e de que maneira. E eles deram os seguintes depoimentos:

Aaah... eu cresci muito como pessoa, porque a gente começa a escutar o jovem, a contribuir com o jovem... eu cresci como pessoa e profissional porque fez a gente pensar... a forma como os jovens nos procurava para pedir ajudar... aprendemos até a ser mais humanos, a ser mais humanos com as pessoas, a ser mais solidários... eu passei a acreditar que quando a gente quer a gente consegue transformar. Aquele ambiente, na transformação daquelas pessoas que antes não acreditavam, mas que passaram a acreditar... para mim são momentos inesquecíveis que a gente sempre fica lembrando.... Ah agente podia fazer de novo (CARMEM, 2015, p. 3).

As lembranças que guardo daquela experiência (silêncio) acho que vou levar para o resto da minha vida, eu mudei muito e posso dizer que sou outra pessoa. Lá, na escola todos eram muito bons a cozinheira, o vigia... nossa tanta gente (silêncio) todos eram muito bons e me tratavam muito bem. Era tudo muito bonito, vou lembrar para sempre. (ANA, 2015, p. 2).

Contribuiu na maturidade do ser Educador, confesso que fui uma aprendiz como diz Freire (1996), momento ímpar na vida de quem acredita na educação como um dos eixos das mudanças sociais. Foi um dos pontos de partidas para que eu pudesse seguir meus estudos. E me tornar pesquisadora na área da educação. (BARBARA, 2015, p. 3).

Muito, mudou para melhor eu aprendi muita coisa quando a gente estava junto a Escola e a COOREMM e o colégio ficou marcante para minha vida. (SELMA, 2015, p. 1).

Esta experiência trouxe muita experiência para mim primeiramente quanto mulher e quanto mãe, por que quando a gente vê muitas crianças que ainda chamam a gente de tia, que realmente precisava que a gente sabe da carência que tem de dá um cheiro, dá um abraço, ter uma atenção, então quando (pausa), uma das coisas muito gostosa é quando, muito boa é quando eu podia ver uma daquelas crianças, fora da escola, em outro espaço, na igreja, na rua, na comunidade e me reconhecer, chamar de tia, perguntar quando é que tia ia voltar , quando é que tinha nova atividade, quando é que ia voltar as aulas, essa coisas assim, então ter sido educadora e ter sido parceira dessa escola nesse momento foi de grande crescimento para mim quanto mulher, quanto mãe e principalmente quanto cidadã do Marco Moura. Quando eu me coloco como cidadã de Marco Moura é por que a gente sabe que é um bairro que tem muito a crescer e que já cresceu muito para vista do que ele era a dez anos atrás, a quinze anos atrás. E assim, a gente se sente orgulhosa de trabalhar, de fazer parte dessa comunidade, então isso para mim é de grande valia, de muito orgulho. (HILDA, 2015, p. 2).

Tenho muitas lembranças daquele tempo, era muito bom trabalhar, a equipe era boa e os alunos participavam, na verdade todo mundo participava, a comunidade vivia lá na escola. Lembro das formações e de um curso que fizemos na Universidade. Como educadora eu me senti realizada. (ALINE, 2015, p. 1).

A fala dos entrevistados, repleta de emoção expressada através do brilho nos olhos; o sorriso no rosto; e a fala cortada trouxeram, como contribuição ao nosso trabalho, a compreensão da dimensão da experiência para cada um deles, tendo sido cada entrevista um reencontro com as suas histórias pessoais, o sentimento de partilha, as tensões, as fantasias, encantos e sonhos. Cada um deles nos possibilitou compreender que cada pessoa, embora a construção da experiência tenha sido coletiva, tem sua história, sabe o seu papel, e essas memórias são construídas a partir de vivências, do desejo de uma educação que ajude a tecer as relações e que promova a construção de uma nova história educacional.

GUIA DA NOSSA VIAGEM: Dialogando com as futuras perspectivas

Diante do contexto descrito nos documentos, foi possível identificar, dentre os elementos que fazem parte da EDH: a preocupação em relação à compreensão do espaço escolar e do seu entorno; a visão do ambiente escolar como um espaço que vai além da transmissão de conteúdo; a busca por tentar identificar a possível relação do comportamento dos educandos e suas relações afetivo-familiares; o cuidado com o ambiente escolar; a valorização da aprendizagem a partir da história, valores, capacidade e conhecimento dos educandos, sem deixar de considerar que os discentes também devem ser preparados para o mercado de trabalho; a promoção de atividades voltadas para a compreensão da maneira de viver e de encarar o mundo a partir do próprio universo dos educandos; a promoção da relação do educador com o educando e do educando com o mundo; e a interdisciplinaridade, a partir da interação entre diversas áreas do conhecimento. Ou seja, foram encontrados diversos elementos que estão intimamente voltados para a promoção dos valores humanos e que devem estar presentes na EDH.

Perante os estudos realizados no campo da teoria e da vivência da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., se observam algumas etapas no seu desenvolvimento, as quais possivelmente poderão auxiliar aqueles que desejam desenvolver ações voltadas para a promoção e efetivação da EDH.

Etapa 1 – Pensar no espaço em que se está inserido. Qual é a realidade dessa escola? Qual a sua história e a da comunidade na qual está inserida? Quem são os educandos? Quem são os educadores?

Conhecer as pessoas e o universo no qual elas estão inseridas permite a identificação das reais necessidades de cada grupo e dos caminhos possíveis.

Etapa 2 – Pensar quais são os objetivos da instituição de ensino e da comunidade em seu entorno.

A escola necessita ter claros os seus objetivos, uma vez que eles direcionam o trabalho que se pretende desenvolver.

Etapa 3 – Identificar os saberes disponíveis na comunidade, por exemplo, grupos sociais, culturais, etc.

Não se educa em/para os direitos humanos de forma isolada. A busca por parcerias e por diversos saberes presentes no entorno da escola precisam ser valorizados e estimulados, bem como garantida a sua participação na escola.

Etapa 4 – Quais os programas disponíveis, onde a escola pode potencialmente buscar parcerias.

Sendo a educação um direito de todos, conforme descrito na nossa Carta Magna, garantir as parcerias, não apenas do ponto de vista financeiro, mas participativo, buscando envolver os parceiros no dia a dia da escola, é um elemento de grande relevância nas propostas de experiências em EDH.

Etapa 5 – Construção das estratégias pedagógicas juntamente com os educandos, família e membros da comunidade.

A partir do momento em que a formação, os atores, as parcerias, os objetivos estão traçados, faz-se necessária a construção das estratégias pedagógicas, o que nos leva a relembra a proposta do PPP, a qual ganha um sentido muito mais profundo a partir da compreensão da EDH.

E sentimos a falta da formação voltada para a EDH, pois acreditamos que esta seja o alicerce para o início de qualquer atividade que se pretenda desenvolver na perspectiva da inserção da EDH na educação formal.

É importante frisar que não existe uma forma única de educar em Direitos Humanos, cada realidade é única e cada grupo também. Nesse contexto, apresentamos as etapas da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. como um exemplo com o qual podemos aprender diante dos seus erros e acertos, e assim vai sendo construído o caminho para a efetivação da EDH.

Logo, as experiências de EDH são diversas e complementares, sendo necessário que cada realidade seja pensada dentro do seu contexto, valorizando a sua história, reconstituindo suas memórias, agregando os valores humanos. Cabe à escola pensar estratégias de superação dos desafios que enfrenta, mas não sozinha, pois todos os que estão direta ou indiretamente envolvidos com os educandos possuem relação direta com a aprendizagem e o desenvolvimento deles.

Na experiência especificamente, já nos últimos momentos do nosso estudo, surgiu o questionamento de como teriam sido despertados, nos educadores da E.M.E.F.A.P.A., o desejo e o olhar diferenciado para com os seus educandos, assim como a ideia de envolver a comunidade. Teriam sido motivados apenas pelo desejo de mudança, ou houve algum tipo de provocação?

Diante desse questionamento, voltamos aos documentos e lá encontramos registros de duas atividades das quais os professores participaram e que nos dão um norte para a resposta que procurávamos. Dentre os documentos, foram encontrados inicialmente três textos usados nas reuniões com os educadores, cujos autores eram a professora Nazaré Zenaide, o professor Giuseppe Tosi e o professor Marconi Pequeno, membros do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB. Logo, surgiu outra pergunta: como esses textos chegaram até os professores? Ao conversar com pessoas que, no período da experiência educacional, faziam parte do CEDHOR, elas nos deram a resposta de que precisávamos, nos relatando que, em fevereiro de 2009, o CEDHOR promoveu, junto com o Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB, um curso denominado “Paz e Cidadania na Escola” e o professor Giuseppe Tosi era um dos organizadores do curso.

Esse achado já havia respondido a duas questões importantes para a nossa compreensão sobre as motivações dessa experiência, ou seja, houve uma provocação externa. Mesmo brevemente, os professores tiveram acesso a uma formação, que certamente não deu conta de levá-los a compreender a EDH, mas que pode ter despertado o desejo de vivenciar os princípios dos Direitos Humanos.

Um segundo documento fortaleceu ainda mais a nossa compreensão sobre o que teria incentivado o desenvolvimento da experiência educacional, assim como a presença tão marcante dos princípios da EDH na fala e nos documentos encontrados. Telefonamos para uma das entrevistadas, a qual havia relatado a sua participação em um curso ofertado aos educadores da E.M.E.F.A.P.A. na UFPB, e ela nos informou que o curso foi realizado no ano de 2008 e foi ministrado pela professora Carmem Servilla e pelo professor Fernando César, o qual identificamos como membro do PPGDH.

Essas últimas informações foram essenciais, pois elas, de certa forma, preenchem uma lacuna importante, da qual estávamos sentindo falta na experiência desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A., que é a formação. Assim, podemos concluir que, mesmo tendo sido breve,

houve uma formação, as ideias não surgiram apenas da iniciativa instintiva dos educadores de querer mudar a realidade da escola, mas a participação da Universidade, embora aparentemente tímida, forneceu os elementos teóricos que impulsionaram os educadores a desenvolver atividades e buscar parcerias.

Dessa forma, a proposta é pensar e fazer juntos, valorizando as potencialidades disponíveis em cada espaço e não deixando de chamar a atenção para a importância de as Universidades estarem cada vez mais próximas das instituições promotoras da educação formal, oportunizando aos educadores o conhecimento para poderem atuar na promoção da EDH.

Diante do estudo realizado, consideram-se contundentes os indícios de que a experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. tenha sido uma proposta de construção de educação em direitos humanos. Mesmo os educadores não tendo utilizado o termo Direitos Humanos, ou tendo uma consciência de que, em diversos momentos, estavam desenvolvendo ações de promoção dos direitos humanos, em todas as falas pode-se perceber o desejo de promoção da dignidade humana.

Sentimos a falta da formação em EDH, pois acreditamos que, se houvesse a consciência dos seus participantes de que estavam desenvolvendo uma atividade voltada para a promoção dos direitos humanos, certamente a experiência teria sido muito mais exitosa. A nosso ver, a tríade: interesse-formação-ação são elementos indispensáveis para o desenvolvimento pleno de uma experiência em EDH.

Logo, diante do que foi estudado, chegamos à conclusão de que, no período de 2005 a 2010, a Escola Antônio Pereira de Almeida vivenciou diversos momentos que contribuíram para o desenvolvimento e valorização da pessoa humana e que, se o trabalho desenvolvido tivesse tido continuidade, juntamente com a formação voltada para a EDH, essa instituição possivelmente poderia ser consagrada como um modelo pleno de efetivação da Educação em Direitos Humanos. Porém, diante do observado, e não desqualificando, mas pelo contrário, destacando a importância e a ousadia daqueles que vivenciaram essa experiência, concluímos que esta é um exemplo de que é possível desenvolver a EDH na educação formal. Assim, afirmamos que se trata de um embrião e que serve de estímulo para todos aqueles que acreditam na possibilidade de efetivação da EDH.

Logo, retornando à tríade que mencionamos anteriormente, observamos o desejo de construir na escola um espaço mais humano. Percebemos o quanto é relevante a valorização

das ações que vêm sendo desenvolvidas na perspectiva da efetivação da EDH no sentido de buscar conhecer os educandos, no envolvimento dos educadores, das famílias, da comunidade e de todas as possibilidades que foram identificadas pela escola, naquele momento. E sentimos também o quanto é importante a formação.

Consideramos, para tanto, que as experiências podem nos auxiliar no incentivo à prática da EDH e, nesse caso específico, esta fortalece a importância de se investir cada vez mais na formação dos educadores, pois, em nossa concepção, educar em/para direitos humanos necessita perpassar pela compreensão e pela tomada de consciência do que venha a ser a proposta da EDH. Assim, o estudo das experiências precisa ser valorizado e estas devem ser divulgadas para que se possam perceber as lacunas existentes no processo, bem como valorizar e ampliar a sua execução.

No início deste trabalho, destacamos o processo de desenvolvimento dos DH e da EDH e, neste momento, reafirmamos que é necessário ter a clareza de que tudo está sendo construído. Já avançamos muito, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido. Em meio aos erros e acertos, é necessário continuar a nossa viagem, mas não como simples turistas que apenas transitam e admiram as belezas do lugar, mas com o espírito de um desbravador que deseja conhecer e construir novas possibilidades na perspectiva de um mundo mais humano.

Dessa forma, com base no que descrevem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos e os demais documentos nacionais e internacionais que nos auxiliaram neste estudo, podemos afirmar que a experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A. é um indicativo de que a EDH é uma prática real, possível e necessária.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. **História e Desventura: O 3º Programa Nacional de Direitos Humanos**. Novos Estudos CEBRAP (impresso), v. 3, 2010.

ALBERTI, Verena. **Ouvir Contar: textos em História Oral**. São Paulo: FGV, 2013.

ALINE. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio). Santa Rita, 2015.

ALVES, J. A. Lindgren. **Os Direitos Humanos como tema global**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009.

ANA. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista grava em áudio). Santa Rita, 2015.

ANDREOPOULOS, George J.; CLAUDE, Richard P. (Orgs.). **Educação em direitos humanos para o século XXI**. São Paulo: EDUSP; Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

APPLE, M. W. **Política cultural educação**. Trad. Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000.

ARROYO, Miguel G. **Da Escola Carente à Escola Possível**. Coleção Educação Popular. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da Cultura. 5. ed. In: **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

BARBARA. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio), Santa Rita, 2015.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: Adelaide A. FERREIRA, et al. In: **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico- Metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007a.

_____. **Educação em Direitos Humanos**. De que se trata? Programa ética e Cidadania - construindo valores na escola e na sociedade. 2007b. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2015.

_____. **Educação em Direitos Humanos: Do que se trata?** Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos. São Paulo, 2000.

_____. Cidadania e Justiça. In: **Revista da FDE**. São Paulo, 1994.

BENJAMIM, Walter. **O anjo da História**. Assirio & Alvim, Lisboa, 2010.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória**. 2. ed. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BITTAR, Eduardo C. B. (Coord.). **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **Liberalismo e democracia**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRAGATO, Frizzo Fernanda; PAULA, Luciana Araújo. **A memória como Direito Humano** In: CCDH. Relatório Azul, Assembleia Legislativa, Porto Alegre, 2011.

BRASIL. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, 1988.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. **Direitos Humanos**: documentos internacionais. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2007.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Versão atualizada da LDB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 18 maio 2013.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos II**. Ministério da Justiça, Secretaria de Estado da Presidência da República, 2000.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Ministério da Justiça, Secretaria de Estado da Presidência da República, 2010.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução**. Brasília: Ministério da Educação – MEC/SEEF, 1997.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Resolução CNE/CP nº 1/2012. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br/promocaodh/edh/Parecer%20homologado%20%20Diretrizes%20Nacionais%20EDH.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2013.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CANDAU, Vera Maria. Educação e direitos humanos, currículo e estratégias metodológicas. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares et al. (Org.). **Direitos humanos: capacitação de educadores. Fundamentos culturais e educacionais da Educação em Direitos Humanos**. v. 2. João Pessoa: UFPB, 2007.

_____. Crianças e adolescentes face aos direitos econômicos, sociais e culturais. In: **Revista Dêagá** (Fundação Bento Rubião), n. 1, Rio de Janeiro, 2000.

CARDIA, Nancy. **Direitos humanos: ausência de cidadania e exclusão moral**. Comissão da justiça e paz. São Paulo, 1995.

CARMEM. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio). Santa Rita, 2015.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães (Org.). **Educação em Direitos Humanos: estudos e experiência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

CASTRO, Jane M.; REGATTIERI, Marilza (Orgs.). **Interação Escola-Família: Subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Lisboa: Bertrand Brasil, 1993.

CHAUVEAU, Agnos; TÊTART, Phillipe (Orgs.). **Questões para a história do presente**. Bauru, SP: EDUSC, 1995.

COMPARATO, Fábio K. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

COSTA, Ricardo. História e memória: a importância da preservação e da recordação do passado. In: **SINAIS - Revista Eletrônica - Ciências Sociais**. Vitória: CCHN, UFES. Edição nº 2, v. 1, out., 2007.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 23. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **Pessoa, Sociedade e Direitos Humanos**. 2007. Disponível em: <<http://www.dhnet.otg.br/educar/redeedh/bibi/dallari2.htm>>. Acesso em: 26 ago. 2013.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília/DF: MEC/UNESCO, 2003.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas: Papirus Editora, 2001.

DIAS, Adelaide Alves. **A escola como espaço de socialização da cultura dos direitos humanos.** 2010. Disponível em: <www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_3_adelaide.pdf>. Acesso em: 18 maio 2015.

_____.; PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti. A pedagogia e a Educação em Direitos Humanos: subsídios para inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos de pedagogia. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra et al. (Org.). **Direitos Humanos na Educação Superior: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia.** João Pessoa: Editora UFPB, 2010.

DORNELLES, José Ricardo Wanderley. O desafio da educação em direitos humanos. **Cadernos Nueva América**, 1998.

ERAZO, Ximena; RAMÍREZ, Gloria e SCANTLEBURY, Marcia. **Derechos Humanos, pedagogia de La memoria y políticas culturales.** Santiago: LOM ediciones, 2011.

FERNÁNDES, Alicia. **Os idiomas do aprendente:** análise de modalidade ensinamentos em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente:** desafios. Cultura Vozes, Petrópolis, v. 94, n. 3, p. 111-124, maio/jun., 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 14. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação e mudança.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **A pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

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

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **A pedagogia da Esperança: reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** FREIRE, Ana Maria (Org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FERREIRA, Adelaide Alves; FEITOSA, Lúcia F. G.; L. P. A. M. Maria e ZENAIDE, Maria N. T. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico- Metodológicos.** Editora Universitária, 2007.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente: desafios**. Cultura Vozes, Petrópolis, v. 94, n. 3, p. 111-124, maio/jun., 2000.

GARRIDO, Joan del Alcazar. As fontes orais na pesquisa histórica: Uma contribuição ao debate. **Revista brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25/26. Set./92.

GENEVOIS, Margarida. **Direitos Humanos na História**. Disponível em: <dhnet.org.br/direitos/anthists/margarid.html>. Acesso em: 12 abr. 2015.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1996.

HABERMAS, Junge. **A inclusão do outro**. São Paulo: Loyola, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HILDA. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A** . (Entrevista gravada em áudio), Santa Rita, 2015

IIDH - Instituto Interamericano de Derechos Humanos. **V Informe Interamericano de La Educaion em Derechos Humanos**. San José, 2006.

JUNIOR, Celso Naoto Kashiura. Apontamentos para uma teoria crítica acerca dos direitos humanos. In. **Direitos humanos no século XXI: cenários de tensão**. BITTAR, Eduardo C. B. (Org.). Rio de Janeiro: Forense Universitária; São Paulo: ANDHEP; Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

KINCHELOE, J. L. La pedagogia crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. In: MCLAREN, P. Y. **Pedagogia crítica - De que hablamos, donde estamos**. Barcelona: Graó, 2008.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. História Oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos S. Bom (Org.). **(Re) Introduzindo a História Oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão et al. 3. ed. Campinas/ SP: UNICAMP, 1994.

_____. Documento/Monumento. In: **Memória e História**. 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

LUCIA. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A**. (Entrevista gravada em áudio), Santa Rita, 2015.

MAGENDZO, Abraham. **Pedagogia Crítica y educación em derechos humanos**. 2002. Disponível em: <<http://www.educarchile.cl/personas/amagdenzo/gfx/PEDAGOGIA%CRITICA520YEDUCACION520EN520520DERECHOS520HVAGOSTO52002.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2013.

MAUÉS, A.; WEYL, P. Fundamentos e Marcos jurídicos da educação em direitos humanos. In: SILVEIR, R. M. G. et al. (Orgs.). **Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1997.

_____. **Multiculturalismo Revolucionário**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re) introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: Xamã/USP, 1996.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

MOLL, Jaqueline. A cidade Educadora como possibilidade – apontamentos. In: TOLLEDO, Leslie; FLORES, Maria Luiza; CONZATTI, Marli (Orgs.). **Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História, metodologia, memória**. São Paulo: Contexto, 2010.

MORAES, Alexandre de. **Direitos Humanos Fundamentais: teoria geral**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 12 maio 2014.

_____. **Declaración de las Naciones Unidas sobre a educación y formación em matéria de derechos humanos**. Adotada e proclamada pela Resolução 66/137 da Assembleia das Nações Unidas, em 19 de Dezembro de 2011. Disponível em: <<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/467/07/PDF/N1146707.pdf?OpenElement>>. Acesso em: Julho de 2015.

OAS-ORGANIZATION OF AMERICAN STATES **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais** (1966). Disponível em: <<http://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>> Acesso em: 23 mar. 2015.

PARAISO, Marlucey Alves. O Desempenho como Tecnologia de Governo de Estudantes no Currículo. In: PEREIRA, Maria Zuleide et al. **Currículo e Políticas Educacionais em debate**. Campinas/SP: Ed. Alínea, 2012.

PEDRO. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio). Santa Rita, 2015.

PEQUENO, Marconi José P. Filosofia dos direitos humanos. In: **Direitos Humanos: história, teoria e prática**. TOSEI, Giuseppe (Org.). João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2005.

PÉREZ, Carmem L. V. Sentidos emancipadores das memórias: In: **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, v. 12, n. 67, jan. /fev. 2006.

_____. **O lugar da memória e a memória do lugar na formação de professores: a reinvenção da escola como uma comunidade investigativa**. In: 26º REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos>>. Acesso em: 25 abr. 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patricia C. Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e Silêncio. In: **Estudos Históricos**. São Paulo: FGV, 1989.

RAYO, José Tuvilla. **Alguns Aspectos Teóricos do Ensino dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bibi/tuvilla.htm>>. Acesso em: 3 set. 2014.

_____. **Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RAFAEL. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio). Santa Rita, 2015.

RICCOUER, Paul. **Memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François et al. Campinas/SP: Editora Unicamp, 2012.

RIZO, Gabriela. Participação e planejamento da educação. In: LEAL, Maria Cristina et al. **Direitos Humanos e sua interface nas políticas sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2012.

RUIZ, Castor M. M. Bartolomeu. **O Direito à verdade e à memória - por uma justiça anmnética: uma leitura crítica dos estados de exceção do cone sul**. In: CCDH. Relatório Azul. Porto Alegre: Assembleia Legislativa, 2011.

SACAVINO, Suzana. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todo/as? In: FERREIRA, Adelaide A. et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-Metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma concepção multicultural de Direitos Humanos. In: FELDMAN, Bela et al. (Orgs.). **Identidade: estudos de cultura e poder**. São Paulo: Hucitec, 2000.

SANTA RITA. **Documento do arquivo do CEDHOR**. Santa Rita, 2001.

_____. **Marco Moura e suas histórias**. ESCOLA MUNICIPAL DR. ANTÔNIO PEREIRA DE ALMEIDA - E.M.E.F.A.P.A. Santa Rita, 2009.

- _____. **Diagnose**. Santa Rita, 2005a.
- _____. **Relatório da caminhada pela paz**. Santa Rita, 2006a.
- _____. **Relatório anual**. Santa Rita, 2007.
- _____. **Projeto Vivenciando a leitura e construindo os sonhos**. Santa Rita, 2008.
- _____. **Projeto Dentes Saudáveis**. Santa Rita, 2009b.
- _____. **Projeto Educar na diversidade**. Santa Rita, 2005b.
- _____. **Projeto Intercultural Brasil e Itália: Cartas**. Santa Rita, 2009c.
- _____. **Projeto Cata aqui, cata acolá. Juntos vamos transformar**. Santa Rita, 2009d.

SELMA. **Memórias da experiência educacional vivenciada na E.M.E.F.A.P.A.** (Entrevista gravada em áudio) Santa Rita, 2015.

SILVA, Ana Paula Elias da. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 4. ed. São Paulo, Iglu, 2004.

SILVA, Márcio Seligmann. Reflexões Sobre a Memória, a História e o esquecimento. In: SILVA, Márcio Seligmann (Org.). **História, memória, literatura: o Testemunho na Era das Catástrofes**. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 2003.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; NÁDER, Alexandre Antônio Gíli; DIAS, Adelaide Alves. **Subsídio para elaboração das diretrizes gerais da educação em Direitos Humanos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007. Disponível em: <<http://www.redhbrasil.net/educacao-em-direitos-humanos.php>>. Biblioteca On-line. Acesso em: 26 abr. 2015.

SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; ROCASOLANO, Maria Mendez. **Direitos Humanos: conceitos, significados e funções**. São Paulo: Saraiva, 2010.

STEPHANOU, M.; BASTOS, Maria Helena C. **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XIX**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004, v. I, II e III.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, V. (Org.). **Didática, Currículo e Saberes Escolares**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

TERRIEN, J. e TERRIEN, A. A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula. In: CANDAU, V. (Org.). **Didática, Currículo e Saberes Escolares**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História oral**. Trad. OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOSI, Giuseppe. Direitos Humanos: reflexões iniciais. In: TOSI, Giuseppe (Org.). **Direitos Humanos: história, teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária-UFPB, 2005.

VIENA. **Declaração e programação de ação de Viena**: Conferência mundial sobre os Direitos Humanos. 14-25 de junho de 1993. Disponível em: <www.oas.org/dil/port/1993%20Declaração%20Programa%20de%20%20Acção%20adoptado%20pela%20Conferencia%20Mundi%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2015.

VIOLA, Sólton Eduardo Annes. Políticas de Educação em Direitos Humanos. In: SILVA, Aida Maria Monteiro et al. **Políticas e fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

ZENAIDE, Maria de Nazaré T. (Org.). **Paz e Cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora UFPB, 2003.

WASELFISZ, Jacobo. **OS JOVENS DO BRASIL - Mapa da Violência 2014**. Disponível em: <www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014p_JovensBrasil.pdf>. Acesso em: 26 maio 2015. Brasília, 2014.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2007.

APRESENTAÇÃO

Antes de mais nada, é importante salientar que a iniciativa de relatar num livro o histórico do bairro de Marco Moura, localizado na cidade de Santa Rita, por si só já é louvável, haja visto que é de costume humano sempre enfatizar apenas o lado triste e negativo de toda e quaisquer situação apresentada, entretanto aqui faz-se questão absoluta de ressaltar-se também o crescimento do bairro, suas perspectivas e potenciais, e, sobretudo, seus anseios frente á realidade dos problemas estruturais que o acarretam.

Acreditamos piamente que uma realidade social não pode ser vista de forma isolada, é preciso que ela seja observada como um todo, não só para que os problemas possam ser diagnosticados com a máxima precisão e veracidade possíveis, como também para que sejam encontradas as soluções mais concernentes e oportunas. Marco Moura vem se expandindo desde a sua fundação até hoje. Vê-se notoriamente o seu crescimento mediante o acréscimo de sua população e, conseqüentemente, na sua própria expansão, não só de moradia, como também dos fulcros comerciais, obrigados a sair da situação embrionária para se desenvolver frente à demanda e a necessidade do próprio bairro.

Predispomo-nos, aqui, em parceria com diretores, professores, funcionários, alunos e da própria comunidade marcomourense, a apresentarmos através de pesquisas, relatos e afins, a história desse povo, não só com suas carências e quadros de violências (como em qualquer bairro), como também com a perspicácia da esperança por dias melhores, com sua capacidade humana de desembargar os caminhos na quebra dos obstáculos e, assim, modificar coisas, atos, situações e, principalmente, pessoas.

(xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx)

Secretário Escolar

(Fonte: Texto de Apresentação do Livro: Marco Moura e suas histórias-2009)

ANEXO 2

A menina do Vestido Azul

Num bairro muito pobre de uma cidade distante, morava uma garotinha muito bonita. Ela freqüentava a escola local. Sua mãe não tinha muito cuidado e a criança quase sempre se apresentava suja. Suas roupas eram velhas e maltratadas. Até um dia em que um professor penalizou-se com a menininha. Como uma garota tão bonita pode vir para a escola tão mal arrumada? Separou algum dinheiro de seu salário e, embora com dificuldade, lhe comprou um vestido novo. A garotinha ficou ainda mais bonita no seu vestidinho azul. Quando a mãe viu a menina naquele vestido azul, sentiu que era lamentável que sua filha, vestindo aquele traje novo, fosse tão sujinha para a escola. Por isso passou a lhe dar banho todos os dias, pentear seus cabelos, cortar e limpar suas unhas. Depois de uma semana, o pai falou: “Mulher, você não acha uma vergonha que nossa filha, sendo tão bonita e bem arrumada, more em um lugar como este, caindo aos pedaços? Que tal ajeitar a casa? Nas horas vagas vou pintar as paredes, consertar a cerca e plantar um jardim”. Em pouco tempo a casa da garotinha destacava-se na pequena vila pela beleza das flores que enchiam o jardim, pela limpeza, pelo capricho de seus moradores com seus pequenos detalhes. Os vizinhos ficaram envergonhados por morar em barracos feios e resolveram também arrumar suas casas, plantar flores, usar pintura, água e sabão, além de criatividade. Logo, o bairro estava todo transformado. Um homem que acompanhava os esforços e as lutas daquela gente achou que eles bem que mereciam um auxílio das autoridades. Foi ao prefeito e expôs suas idéias e saiu de lá com autorização para formar uma comissão para estudar os melhoramentos que seriam necessários no bairro. A rua de lama foi substituída por asfalto e calçadas de pedra. Os esgotos a céu aberto foram canalizados e o bairro ganhou ares de cidadania. Tudo começou com um vestidinho azul. Não era a intenção daquele professor consertar a rua, nem criar um organismo que socorresse o bairro. Ele fez o que podia apenas a parte que lhe cabia. Qual será a parte de cada um de nós? Será que basta apontar os buracos da rua, reclamar dos erros do vizinho e cuidar apenas do portão para dentro? É difícil mudar o estado total das coisas. É difícil varrer toda a rua, mas é fácil varrer nossa calçada. É difícil modificar o bairro, mas podemos começar pela nossa casa, deixando-a mais bonita. É difícil reconstruir o planeta, mas é possível dar um vestido azul.

(Autor desconhecido. Disponível em: <www.upf.br/download/a-menina-vestido-azul.PDF>. Acesso em: 12 de abril 2014)

ANEXO 3

Transcrição - CARMEM

Olá eu sou....sou professora da Escola Antonio Pereira, da disciplina de Ciências.

Sobre a experiência vivenciada na E.M.E.F.A.P.A. no período de 2005-2010

Eu lembro que haviam muitas atividades na escola, foi um tempo muito bom (silêncio).

É foi gratificante, assim, houve uma interação boa entre os alunos e professores e todo o grupo envolvido. Houve uma interação, um envolvimento, uma preocupação de que desse tudo certo. Foi muito proveitoso.

Naquele período aconteceram assim, algumas atividades não é: na escola, teve um momento em que a escola fez um momento para leitura. Uma ciranda da leitura, houve uma participação muito grande dos alunos, todo o corpo de funcionários estava envolvido. Foi muito proveitoso, inclusive os alunos queriam que tivesse mais ciranda da leitura, desfile de moda, que as alunas desfilavam com roupas confeccionadas com material de reciclagem, a paixão de cristo com a prof.^a Wilma... houve um envolvimento muito grande

Além disso, houve a publicação do livro de Marco Moura, foi muito bom. Agente, passou a conhecer um pouco mais a comunidade do Marco Moura, a gente ia, (silêncio) como eu posso dizer: ia nas casas, visitava as pessoas da comunidade com os alunos, nesta atividade ficamos sabendo de muita coisa que aconteceu no bairro, que a gente nem imaginava. O livro retratava a história do bairro e a ideia era de resgatar a memória do bairro

O sentimento que eu percebi durante as atividades que aconteceram, foi que é como se agente resgata-se a autoestima dos alunos. De mostrar que são capazes de fazer algo, é engraçado, as vezes a gente nem imagina o potencial que os alunos têm.

Quem participou da experiência? O que mais marcou nessa experiência?

As pessoas envolvidas eram professores, gestores da escola, todo corpo de funcionário da escola, todo mundo fazia algo, teve alguns eventos que foram abertos para comunidade, algumas pessoas da comunidade também participavam... o livro o desfile. A publicação do livro foi aberta a comunidade.

O que marcou, foi realmente a participação dos alunos, eles participaram mesmo fizeram acontecer as atividades, se não houvesse, assim o interesse dos alunos as atividades não teriam acontecido houve a motivação por parte dos professores e a partir da motivação passou a ter interesse dos alunos também.

Quem eram os alunos da E.M.E.F.A.P.A.?

Eram alunos do 6 ao 9 ano. O perfil dos alunos é de pessoas que não tem sonhos, são pessoas que estão, assim, como eu posso dizer, são pessoas com baixa autoestima, às pessoas que precisam ser resgatadas que precisam que as pessoas ajudem neste resgate da autoestima para

que eles acreditem que são capazes, que eles não são pessoas que não tem perspectiva de vida, pois quando eles querem eles fazem bem direitinho.

A imagem da Escola

Antes da experiência que houve na escola, era, assim, uma escola desacreditada, as pessoas achavam que nada poderia acontecer na escola, eram pessoas que não tinham perspectivas. Que não acreditavam que algo poderia acontecer na escola. A partir das atividades (repete). As pessoas passaram a acreditar que muitas coisas poderiam acontecer (muita coisa) era preciso que as pessoas projetassem alguma coisa, sentassem, projetassem e depois comesçassem a executar as atividades, era preciso que as pessoas se envolvessem e fizessem acontecer (silêncio) tudo que foi planejado aconteceu.

O que ficou mais forte na memória?

Ficou na memória das pessoas (repete), essas atividades, até hoje são lembradas, agente não imaginava (silêncio) porque as pessoas não tinham perspectivas de vida, isso fez com que elas acreditassem em si.

O significado dessa experiência para você.

Aaah... eu cresci muito como pessoa, porque a gente começa a escutar o jovem, a contribuir com o jovem (pausa) eu cresci como pessoa e profissional porque fez agente pensar (pausa) a forma como os jovens nos procurava para pedir ajudar (silêncio) aprendemos até a ser mais humanos, a ser mais humanos com as pessoas, a ser mais solidários (silencio) eu passei a acreditar que quando a gente quer a gente consegue transformar. Aquele ambiente, na transformação daquelas pessoas que antes não creditavam, mas que passaram a acreditar (pausa). Para mim são momentos inesquecíveis que a gente sempre fica lembrando (silêncio). Ah a a gente podia fazer de novo.

Para mim são momentos inesquecíveis que a gente fica lembrando... eu cresci muito como pessoa e profissional

Os temas trabalhados.

Vários temas foram trabalhados: Companheirismo, solidariedade, resgate (para resgatar a autoestima), perspectivas de vida, (por que as pessoas precisam ter perspectiva de vida), sonhos, acreditar, muita coisa, na verdade houve um resgate das pessoas.

Lembro de várias atividades, e todo mundo participava (**você se recorda de alguma atividade específica?**)

Sim, teve uma atividade que foi coordenada pela agente de disciplina da escola, foi muito interessante.

Ela foi envolvida, né, ela foi envolvida no tema, nas abordagens, Ela foi envolvida e foi de grande contribuição. Ela não era professora mas quando viu as coisas acontecendo ela disse: vou participar também, ai ela contribuiu da forma como ela pode contribuir e foi muito interessante a participação dela também.

Quais e se aconteceram mudanças?

Mudanças aconteceram sim, as pessoas passaram a enxergar a realidade, em que elas vivem, de outra forma, elas passaram a querer transformar a realidade em que eles vivem dando a sua contribuição do que elas viram, aprenderam durante as atividades, de sua forma, elas tentaram contribuir para transformação da realidade em que elas estavam envolvidas.

Algumas pessoas, alguns educandos, mudaram até a forma de pensar daquela realidade em que estavam inseridos. A partir de algo que a gente possa fazer, possa ver acontecer. Então, a visão daquela comunidade, daquela realidade ela muda.

Eu defino que houve uma transformação de minha parte eu passei até a creditar que eu sou capaz de realizar muita coisa, claro que com a ajuda das outras pessoas, com a contribuição, com a interação. Eu passei a creditar nos meus alunos, nos meus colegas que eles podem também fazer acontecer. Eu acredito que a palavra chave é mudança transformação, a gente tenta mudar e os conceitos são superados são transformados. Existe muita discriminação até mesmo pelo ambiente a realidade em que eles vivem, então quando agente interage com eles tudo muda. Muitas vezes não há o crédito naquelas pessoas e quando a gente vê a transformação acontecer (silêncio). É foi muito gratificante.

Marcou

Para mim foi muito importante a ciranda da leitura, os alunos participaram demais, foi uma atividade muito importante, inclusive hoje ela é lembrada pelos educandos que passaram por lá e pelos educadores que estão lá, certo, de que deveria ser repetida esta atividade, mas esta atividade foi feita em outra gestão, era outra realidade, outra equipe. Eu vi o envolvimento dos alunos, eles quiseram mostrar que eram capazes. Foi muito bom, muito interessante.

A experiência não continuou por causa da falta de envolvimento. Como se precisa-se de alguém que direcione-se, agente está sem direção, sem esse suporte. Acredito houve um certo comodismo também por parte dos educadores, isto foi até comentado recentemente, e eu disse até: vamos! Por que a gente não faz novamente. Vamos repetir pois o que é bom tem que repetir.

Lembro muito da ciranda da leitura. É uma atividade fundamental, pois o conhecimento se dá através da leitura. A leitura... Foi a estimulação ao aluno ter o gosto para aprender.

Conhecer a vida dos educandos

Conhecer a realidade dos educandos, muda, sim, muda sim, pois quando você conhece a realidade, a vida dos seus alunos você já sabe até, você aprende como lidar com ele. A partir do momento que você conhece o seu aluno ele te procura, você começa a se envolver com ele, a participar da vida dele, é uma relação tão íntima que ele começa a partilhar a vida dele com você. Com o conhecimento do cotidiano do seu aluno você pode ajudá-lo (silêncio) passa a saber como ajudá-lo.

Transcrição - SELMA

Bem, eu sou.... hoje estou aqui como Presidenta do COOREMM, moro em Marco Moura e minhas filhas estudaram no Antonio Pereira.

Como era a sua participação na escola?

A participação foi ótima uma experiência boa, foi muito bom as mães participavam estavam sempre envolvidas e eu também. Na parceria com o COOREMM contato que a gente tinha com as crianças era muito bom. Minhas meninas participavam das aulas de música, elas faziam aula de violino, eu achava tão bonito.

Era bom, era muito bom. Eu me sentia muito feliz de estar participando, de estar sempre perto com elas, de estar na escola eu sempre ia. Sempre acompanhei os meus filhos, mas lá no colégio eu gostava muito de ir. Os professores e o pessoal da escola era muito bom.

Tinha o teatro que eu sempre acompanhava, com a professora.... Eu gostava muito dela, era uma ótima pessoa. O teatro que a minha menina participava, era muito bonito. Eu não perdia as apresentações, sempre estava lá.

A gente sempre (silencio), lembro naquelas formações agente sempre ia para João Pessoa. Era do Cata aqui, cata acolá (risos) foi muito bom. Agente passava o dia no hotel com aqueles encontros. Era bom, eu me lembro.

Foi muito bom, uma experiência muito boa, estava no começo da COOREMM eu aprendi muito, tinha as formações que eu nunca tinha tido, para as crianças também foi bom, elas aprenderam muito. Ainda hoje elas falam.

Muito, mudou para melhor eu aprendi muita coisa quando a gente estava junto a Escola e a COOREMM. O colégio ficou marcante para minha vida.

Eu lembro que não conhecia, nunca tinha me envolvido com o trabalho da reciclagem, e as palestras que a gente fazia na escola era muito bom. A experiência de ir ao colégio passar algo para eles e eles para mim foi marcante e hoje sinto saudades daquele tempo.

Com os projetos a escola mudou, mudou muito, muito mesmo, antigamente a escola tinha muitas atividades para as crianças. Hoje está tudo mudado, a escola está destruída. Era um tempo bom as mães participavam estavam sempre envolvidas e eu também, hoje está tudo abandonado.

Antigamente, aqui em Marco Moura, era a melhor escola durante o projeto, (e antes do projeto eu não me recordo), as pessoas falavam que a escola era muito perigosa, mas quando matriculei as minhas filhas lá vi que não era verdade.

Agora está acabado tudo destruído (silêncio), depois que saíram os professores, acabou os projetos eu até tirei as minhas crianças de lá, acabou tudo. Hoje não tem mais nada.

Tinha o desfile do 7 setembro, assim na praça tinha umas apresentações lá na praça e o povo ia assistir (risos). Era um bom tempo. Sinto saudades.

ANEXO 5

Transcrição - ANA

Eu era aluna do Antonio Pereira.

Eu tenho boas lembranças daquela escola (pausa) lá eu no começo tinha um certo medo, uma vez fui ameaçada e fiquei com medo de ir para a escola, mas quando começou os projetos de leitura (lembro muito do soletrando) e da minha professora que era uma mãe pra mim e as diretoras também, eu gostava muito de todos. Eu não sei dizer como era, mas me recordo que eu dava muito trabalho, mas todos na escola me ajudavam, tinham paciência comigo, eu mudei muito com a participação nos projetos

O que significou a experiência

Eu posso falar por mim e pelos meus colegas, antes era muita violência, as pessoas brigavam por nada, ninguém respeitava ninguém. Com as aulas do teatro e com as conversas com a minha professora aprendi muita coisa. Hoje eu sou outra pessoa, aprendia a ouvir as pessoas, a respeitar (silêncio), aprendi a conviver com as outras pessoas. Eu mudei muito, posso dizer que hoje sou outra pessoa graças as coisas que aprendi naquela escola. Hoje eu sou mãe e sou mais carinhosa com o meu filho e isto eu também devo a minha professora e todo mundo que vivia na escola.

Quais as lembranças

As lembranças que guardo daquela experiência (silêncio) acho que vou levar para o resto da minha vida, eu mudei muito e posso dizer que sou outra pessoa. Lá, na escola todos eram muito bons. A cozinheira, o vigia...nossa tanta gente (silêncio) todos eram muito bons e me tratavam muito bem. Era tudo muito bonito, vou lembrar para sempre.

Eu lembro que tinha um monte de gente, tinha umas pessoas que vinham de São Paulo, sempre tinha gente visitando a escola e conversavam com a gente, tinha umas pessoas que vinham fazer palestras, brincadeiras, tinha uns cursos em que agente aprendia um monte de coisa. Os professores e todo mundo, os pais também viviam na escola. Lembro que uma vez eu fugi para o rio com umas amigas e os professores foram atrás de nós. Eles ficavam no pé, se agente faltava as aulas eles queriam saber por que você faltou, iam na nossa casa saber o motivo. Agente se sentia cuidado. Antes eu não entendia, mas gostava disso, hoje eu entendo que eles faziam isso para o nosso bem, eles se importavam com a gente. Saudades (emoção).

Para mim foi muito importante, a escola também mudou, na minha sala quase todos os alunos eram repetentes, mas o jeito da professora ensinar fez com que todos aprendessem de forma divertida, não era chato estudar, era muito bom, nós gostávamos de ficar com ela, com ela todo mundo aprendia, ela tinha um jeito carinhoso de ensinar. No final do ano teve uma festa linda e todo mundo recebeu o certificado, foi muito bonito eu lembro muito desse dia, jamais vou esquecer.

Os colegas da escola

O pessoal lá da escola era muito violento qualquer coisa partiam logo para violência, do nada queriam te bater, mas depois do projeto tudo mudou as pessoas passaram a conviver respeitando uns aos outros e lembro que a professora falava muito sobre o respeito. A escola melhorou muito, ficamos mais amigos.

A visão que se tinha da escola

Eu gostava da escola, lá tinha um monte de coisa, dança, música, teatro, leitura, lembro do brechó também. Eu lembro que a gente ia para a escola limpar a sala, era muito bom tinha as equipes nós fazíamos a limpeza da nossa sala e ainda tinha brincadeiras e no final tinha leitura, era muito bom. Sempre tinha uma leitura e uma conversa com a professora.

A gente cuidava da sala de aula, uma vez pintamos a sala foi a maior bagunça, mas ficou legal. Foi muito bom. Eu me lembro disso, agente cuidava da escola.

As contribuições que essa experiência

Como já falei antes, eu hoje sou outra pessoa, mudei muito e o projeto me ajudou, agradeço e sempre lembro...pergunta a minha mãe (a mãe ao lado respondeu: verdade. Ela mudou muito mesmo) (risos) bons tempos, eu sempre lembro, tenho muita saudade. A minha professora, a diretora e todos naquela escola eram como uma mãe para mim. Hoje agradeço muito. Tenho muita saudade.

*Mãe de ANA

Para acompanhar ...deu muito trabalho, graças a professora que tinha lá que puxava as orelhas dela me ajudou muito...nunca foi ruim para mim não, ela só era muito ruela gostava muito de andar...ela nunca me tratou mal não...só gostava de andar.

Eu ficava tão triste quando chegava na escola e ouvia assim, (fulana) não quer nada, só quer andar, dá muito trabalho... até hoje eu tenho retrato guardado, aquela não era professora não era uma mãe, tem professor que não se preocupa não.

As vezes quando faltava que estava doente eles se preocupavam, ligavam, iam em casa e perguntava porque eu não tinha ido para o colégio e minha mãe dizia (fala de ANA): não, mas ela saiu daqui para ir para o colégio. Eles se preocupavam muito, era uma família (fala da mãe de ANA).

Os temas eram trabalhados

Lembro que a professora e nas palestras sempre se falava muito de respeito, direitos e deveres, da gravidez na adolescência, preconceito, meio ambiente, violência, essas coisas.

ANEXO 6

Transcrição -LUCIA

Eu tinha três filhos no colégio e me preocupava muito com a falta de segurança, eu estava sempre lá, tinha muita gente envolvida com coisa que não prestava. Era muita gente errada que ficava ali pela escola. Eu tinha muito medo dos meus meninos se envolver com coisa errada e ficava sempre de olho.

Hoje a escola está destruída, mas naquele tempo era muito bom tinha muita coisa, embora eu sempre ficava lá porque tinha muita gente que não prestava e você sabe que não é fácil, um monte de gente envolvida com coisa que não presta.

Mas graças a Deus meus filhos já estão ai caminhando, todos adultos. E esse está trabalhando comigo aqui na cooperativa, graças a Deus (se referindo a Pedro).

Naquele tempo eu estava começando na COOREMM, eu lembro que andava pelas ruas recolhendo a reciclagem com os meus filhos do meu lado e um dia uma pessoa me parou na rua e me deu uma cesta básica e falou para o irmão, que já estava pensando em organizar a cooperativa, lembro ainda hoje ela falando: esta é mais uma sofredora. Era um trabalho muito sofrido (carregar a reciclagem), arrastava aquele carro pesado e as pessoas não respeitavam. Eu ficava tão triste de cabeça baixa, era muito sofrido.

Depois encontrei com(...) o rapaz que trabalhava na igreja, e ele me disse que estavam cadastrando pessoas para fazer uma associação e eu não entendia direito, mas mesmo assim fui. Eu lembro das formações, agente aprendia muita coisa e ganhava uma cesta básica... com o projeto fui para a escola falar da reciclagem, muitas escolas começaram a convidar e era muito bom achava aquilo muito importante, ainda hoje acho. Agora eu faço parte da diretoria e não posso negar que aprendi muita coisa. Hoje me sinto respeitada.

PEDRO filho de LUCIA

Eu fui aluno do Antonio Pereira, mas não me lembro de muita coisa, na verdade não lembro de quase nada. Na verdade eu lembro que tinha um monte coisas na escola, mas não lembro muita coisa não (silêncio) desculpa, mas eu não lembro.

A lembrança que tenho é que eu ficava meio envergonhado porque os meus colegas ficavam falando da minha mãe porque ela catava reciclagem, mas hoje eu tenho orgulho da minha mãe, na verdade eu sempre tive orgulho dela, tenho muito orgulho dela sim.

Ela ia na escola falar sobre a importância da reciclagem e essas coisas, hoje vejo que era importante, mas naquele tempo não sabia, mas eu sempre tive muito orgulho da minha mãe e ainda tenho muito orgulho dela.

ANEXO 7

Transcrição - BARBARA

No período de desenvolvimento do projeto atuou como coordenadora pedagógica e presidente do Centro Cultural Bajó Ayò.

A experiência se desenvolveu em parceria com as organizações não governamentais e escolas públicas, onde havia o maior déficit da aprendizagem e risco social.

No que foi possível perceber: Um período de grande mobilização no interno da escola, visto que os familiares eram um pouco mais presentes e a comunidade assumia de certo modo uma maior corresponsabilidade no processo educativo. Era visível nas ações desenvolvidas uma maior frequência dos e das estudantes, o empenho da direção assim como participação de professores. A disponibilidades dos professores no que se refere aos processos de formação e reuniões com as organizações parceiras. A escola era um espaço prazeroso com toda sua fragilidade, mas o projeto tentava responder algumas carências, dando suportes como por Exemplo: Materiais didáticos, esportivos e técnicos. Sem contar com os momentos de formação para os alunos e professores.

A escola tinha vida no período do Projeto e estava sendo amparada pela comunidade local e suas organizações. Os alunos e alunas eram reconhecidos.

O projeto elevou a escola e mostrou que o processo educativo vai além dos muros da instituição pública.

As contribuições dessa experiência

Quando nos referimos aos **estudantes**, contribui-o, na permanência na sala de aula, na sua identificação social na comunidade local, na identidade étnica/racial, sendo um bairro de maioria negra, maior entrosamento entre eles na escola e fora da escola.

Para os professores e gestores: Um desafio, concreto e superável, que se deu na abertura e desejo de exercer o ser educadora/o; Um reaprendizado.

Para a **comunidade** local e **família**, descoberta e o despertar para a vida escolar dos filhos. A importância da parceria.

As lembranças e vestígios que guardo dessa experiência educacional

Acredito que já coloquei um pouco nas perguntas anteriores. Mas as lembranças dessas experiências são muitas, visto ter sido um projeto que eu acreditei e defendi com todas as forças. Pois conhecia muito bem a realidade local e especialmente o déficit de crianças na rua e vítimas de abusos e violências.

Guardo como vestígios a experiência que a educação pública necessita da presença de todos os elementos que se encontram em seus arredores para que de fato ocorra o processo de ensino e aprendizagem. O processo de educar e ser educado, vem de um contexto básico (família, comunidade, e outros) que deve ser aprimorado e fortalecido com outros elementos, o qual os estudantes subentendem que vão ser-lhes ofertado no contexto escolar. Que estudar é, mas que aprender a ler e escreve! Estudar é ser cidadão, é arte que transforma a vida do indivíduo e seu coletivo.

As pessoas envolvidas

Comunidade, Gestão, Professores, Estudantes, Educadores Sociais, Ongs.

Os educandos que participaram dessa experiência

Eram estudantes das escolas de Marcos Moura, Tibiri e Ongs.

A visão que se tinha da escola e como os envolvidos viam a educação

Inicialmente a escola era o espaço de aprender a ler e era melhor está lá que está na rua.

A educação sem futuro, pouco importava ir a aula ou ficar na rua.

As contribuições que essa experiência trouxe para você

Contribui-o na maturidade do ser Educador, confesso que fui uma aprendiz como diz Freire (1996), momento impar na vida de quem acredita na educação como um dos eixo das mudanças sociais.

Foi um dos pontos de partidas para que eu pudesse seguir meus estudos. E me tornar pesquisadora na aérea da educação.

Os temas eram trabalhados nessa experiência

Educação: cidadania, sexualidade e prevenções; Esporte e educação; Comunidade e escola; A história da comunidade; Cultura e Educação: Oficinas de Dança; Oficinas de Teatro; Oficinas de Pinturas e sucatas; Cultura e Identidade étnico/racial; Literaturas: Salas de leituras; Biblioteca móvel, e outros!

ANEXO 8

Transcrição - HILDA

Eu sou... Atuei como parceira da Escola Antonio Pereira, fui voluntária do mais educação e na época era presidente da Associação Mulher Centro da Vida.

Parceria com a escola

Na parceria de atuação com a escola eu fazia parte da diretoria da associação

“Tinha uma enorme abertura na questão do planejamento, agente partilhava o dia a dia da escola como um todo. ”

Foi muito trabalhado as questões sobre direitos e deveres do cidadão, foi trabalhado a questão de preservar a natureza (do meio ambiente) de patriotismo na questão de respeitar, valorizar o município, a cidade o bairro que a gente mora, até para valorizar a questão da escola, do espaço da escola, de saberem cuidar de saber os limites (pausa) até onde ele vai. Foi trabalhado muito a questão do respeito ao cidadão, até devido para se trabalhar, neles, a questão da violência que era muito exposta. Dos educandos para com os professores, no sentido de trabalhar o temperamento

Temas como a valorização da escola e o respeito ao cidadão estava muito presente...a violência era muito exposta tanto entre os educandos como deles para com os professores...

Eu acredito que o primeiro efeito foi nos educadores, quando a parte da diretoria passou a fazer o planejamento junto com todos os professores por ai já começou a mudança...começou a trocar entre professores entre educadores o comportamento a mentalidade do por que aquela criança era daquela forma. Pronto, já começou a grande mudança ai, do educador, do professor da escola vê essa criança com outros olhos. Não como a criança perversa, a pior da sala, mas vê que eram crianças que precisavam ser tratadas com mais carinho. Começou a diferença já daí. Outra diferença foi, realmente, principalmente, no ambiente escolar, eles começaram (pausa-emoção) quando eles começaram a cuidar da escola a escola começou a ter uma grande transformação, tanto as mães e eles viram essa transformação, em fotos, em filmes, em teatro, em diversas formas, como viram no dia a dia da escola. A escola começou a ser vista na comunidade já com outros olhos e até por outras escolas que começaram a ter outra visão.

Olha (pausa-emoção) O mais marcante foi um evento que a gente fez um dia de pais que começou a partir da escola e a escola junto com a Associação e outras entidades puxaram esse momento na comunidade, então agente construiu junto com as crianças do mais educação uma bandeira da paz e nessa bandeira tem as mãozinhas delas, onde elas colocaram o que era direito, o que elas achavam que era direito delas. Isto ficou muito marcante para mim (emocionada) Essa bandeira, assim, foi uma bandeira que ficou muito tempo exposta na escola e quando elas passavam, elas lembravam que tinham feito um acordo, do acordo que tinham feito de paz dentro da escola, o acordo de paz que ia fazer dentro da família, não bater mais no irmãozinho, não responder a mãe. Essa s coisas pequenas assim, mas que a gente viu que algumas crianças se transformaram. Então esse momento me marcou muito.

Com a questão da parceria com a Associação tiveram momentos da escola dentro da Associação e vive versa da Associação dentro da escola e uma das coisas que marcou foram as palestras com as mães. A escola começou a compartilhar os livros e os materiais didáticos e esse material didático que não estava mais servindo para escola foi passado para Associação e isso foi de

grande valia para a Associação, para algumas mães e para as crianças, onde agente dava dentro da Associação o reforço escolar, então os livros da escola foram de muita serventia para os estudos e uso com as mães e com as crianças, por que até então na Associação tinha alfabetização de jovens e adultos então uma coisa casou com a outra. Algumas mães eram mães da escola e outras estudavam na escola á noite, então esse elo da Associação com a escola foi muito positivo, pois tanto fortaleceu a escola como fortaleceu a Associação. E uma coisa que eu me lembro bem e que ficou bem marcante foi que as mães começaram a ter um acesso melhor, ser bem mais recebida pela diretoria da escola, as mães começaram a ter acesso escola, a saber mais do filho na escola, ir na escola, porque até então as mães, elas tinham medo de ir até a escola saber como é que estava o filho, o comportamento, o medo ou se diziam que não tinha tempo e com esse o projeto as mães se aproximaram mais tanto das professoras quanto da diretoria da escola. Então, conversavam, tinham dinâmicas, tinham brincadeiras, tinham momentos com o quadro da escola (se referindo aos professores e funcionários), então as mães chegaram mais perto e vive-versa. A escola chegou mais perto da comunidade e a comunidade chegou mais perto da escola.

É um pouco complicado falar sobre esse ponto (silêncio). Vou falar como cidadão: a escola até então, sempre foi vista muito na linha da marginalidade, da violência. Do lugar ruim, do lugar que o meu filho vai para aprender, mas que aprende de tudo um pouco, então aprendia mais coisa ruim do que coisa boa, então assim, a comunidade passava muito essa visão, que a escola (silêncio) e era a pior escola do Marco Moura, por ter sido uma das primeiras, era tido como a pior. Era a faculdade da marginalidade, eu ouvi isso sendo pronunciado por algumas mães. Tinham umas mães que botaram crianças lá, tiraram e colocaram em Tibiri II, por que não achavam a escola boa para o seu filho está se educando A partir do projeto, da parceria não só com a Associação, mas também com outras entidades da comunidade para mostrar o mundo da escola, conseguiu mudar a visão da escola, ou seja, a partir desse projeto, e o projeto mais educação ajudou muito também, a escola começou a ter um ambiente mais familiar com a comunidade conseguiu-se mudar a visão da escola... a escola começou a ter um ambiente mais familiar, assim, acho que o quadro que estava na escola teve uma dinâmica de estar conversando, de driblar a questão da marginalidade, de impor respeito, no momento que estava no quadro que estava. Então eu acho que conseguiu manter e impor esse respeito. E outra coisa junto com a comunidade como estava esse elo grande, essa corrente grande de parcerias se conseguiu muitas coisas de melhoria para comunidade e para escola: reformou a escola, conseguiu mais materiais para escola novo, tanto didático como cadeiras, então foram coisas que a comunidade viu que a escola estava crescendo, viu que a escola tinha mudança. A escola começou a ter a questão de policiamento, a polícia comunitária, passou uma experiência por lá, e tinha a viatura que passava sempre quando a diretora pedia, então tudo isso começou a amenizar e tirar a mal impressão que se tinha da escola tinha de marginalização, entendeu. E outra coisa, também que vingou muito, que foi muito bom para escola foi a questão da mais educação na área do esporte, da cultura e do esporte, é. (Silêncio). Eu lembro também que teve o lançamento do livro de Marco Moura que foi uma coisa muito importante para comunidade, muita gente se sentiu contemplada naquele livro, foi um momento histórico para comunidade. E a escola foi quem promoveu esse lançamento desse livro, A escola foi que deu esse espaço junto com as outras ONGs, então é assim, a escola naquele momento, daquele projeto, daquela coordenação pra cá ela teve outra visão de escola, foi tirada a imagem da escola, a pior escola que tinha. Eu acredito que foi, pelo menos algumas pessoas que eu via que tinha uma impressão má, mudou a impressão da escola.

Esta experiência trouxe muita experiência para mim primeiramente quanto mulher e quanto mãe, por que quando a gente vê muitas crianças que ainda chamam agente de tia, que realmente precisava que a gente sabe da carência que tem de dá um cheiro, dá um abraço, ter uma atenção, então quando(pausa), uma das coisas muito gostosa é quando, muito boa é quando eu podia

ver uma daquelas crianças , fora da escola, em outro espaço, na igreja, na rua, na comunidade e me reconhecer , chamar de tia, perguntar quando é que tia ia voltar , quando é que tinha nova atividade, quando é que ia voltar as aulas, essas coisas assim, então ter sido educadora e ter sido parceira dessa escola nesse momento foi de grande crescimento para mim quanto mulher, quanto mãe e principalmente quanto cidadã do Marco Moura. Quando eu me coloco como cidadã de Marco Moura é por que a gente sabe que é um bairro que tem muito a crescer e que já cresceu muito para vista do que ele era a dez anos atrás, a quinze anos atrás. E assim, a gente se sente orgulhosa de trabalhar, de fazer parte dessa comunidade, então isso para mim é de grande valia, de muito orgulho.

Hoje, quando encontro algumas crianças que nem lembro mais, algumas já casadas e com filhos e eles dizem tia você lembra de mim, da escola, daquele pano que a gente fez, essas coisas assim, e assim são crianças que eu acredito que vão levar consigo para sempre atos e atitudes de cidadania por conta do que viveu

ANEXO 9

Transcrição - RAFAEL

Atuou como secretario escolar na Escola Antônio Pereira

Lembro da implantação desse projeto na escola mas não lembro dos trâmites e nem do resultado alcançado. Me desculpe!

Nessa foto você aparece acompanhado de um grupo de alunos. Você se recorda desse momento?

Essa foto foi de uma ação preventiva às DST's sobretudo a AIDS. Aconteceu no CAIC e fomos distribuídos em stands específicos para cada. Amei ter participado, pois foi esclarecedor e contribuiu sem dúvidas para que pudéssemos lograr êxito no propósito do processo de conscientização à prática do sexo seguro.

Tem um livro que foi escrito no período em que os projetos foram desenvolvidos na E.M.E.F.A.P.A. Você teve alguma participação nesse livro?

O livro foi minha primeira experiência como digitador. Escrevi também a apresentação, onde fiz questão de frisar que o bairro de MARCOS MOURA, apesar dos obstáculos, merecia contar sua história e o seu lado exemplar.

ANEXO 10

Transcrição - ALINE

No período do projeto tinham muitas atividades na escola, eram aulas de música, capoeira, dança, teatro, maratona da leitura, passeios, palestras, artesanato (eu coordenava as oficinas de artesanato e era muito bom porque as alunas e as mães aprendiam a fazer coisas para ganhar dinheiro). Nós íamos para a escola no sábado para fazer as oficinas, na verdade a hora que precisava agente estava lá (pausa) a equipe era muito boa (saudades) na hora que combinava a gente ai para a escola, era bom estar lá, tinham visitas na comunidade. Nossa! Tinha muita coisa. Foi um período muito bom, ainda hoje tenho saudades.

Sim, teve também o livro que para mim foi como um filho que eu tive, foi muito bonito ver a li, naquele livro a história da comunidade, foi um sonho realizado, não esqueço nunca.

As pessoas envolvidas e a comunidade escolar

Bem, tinha muita violência na escola, a aprendizagem dos meninos era muito ruim, muitos não sabiam ler, a escola tinha muitos problemas com a violência e os professores junto com a direção decidiram fazer alguma coisa, e ai com a chegada do projeto e com os recursos que vinham de Brasília como FUNDEF, fomos comprando os materiais e desenvolvendo as atividades...todo mundo participava...era muito bom, naquele momento a escola estava muito envolvida com a comunidade e a comunidade com a escola, e por ser um momento de campanha política esta relação não foi vista pelos governantes como algo positivo para aquele momento, não sei, mas acredito que questões políticas mesmo, a direção foi transferida, alguns professores, também, e assim foi acabando.

As contribuições

O projeto ajudou muita gente, os alunos melhoraram muito. Eu lembro que o IDEB caiu logo nos primeiros anos, mas depois superou as metas do MEC, e os alunos realmente melhoraram, principalmente com as oficinas, as maratonas e as aulas de reforço que ajudaram muito.

As lembranças e vestígios que guardo dessa experiência educacional

Tenho muitas lembranças daquele tempo, era muito bom trabalhar, a equipe era boa e os alunos participavam, na verdade todo mundo participava, a comunidade vivia lá na escola. Lembro das formações e de um curso que fizemos na Universidade. Foi muito bom. Como educadora eu me senti realizada.

Como era desenvolvida a experiência? Quem eram as pessoas envolvidas?

Todo mundo participava, cada um contribuía como podia, a cozinheira, o vigia, os pais que iam muito a escola, tinha os outros projetos. Naquela época a escola tinha muitos materiais e muitos projetos, tudo acontecia da forma como era planejado, a gente pensava e fazia, tudo funcionava.

Quem eram os educandos que participaram dessa experiência?

Os meninos tinham muita dificuldade, a comunidade muito violenta e por isso decidimos fazer alguma coisa para tentar ver se melhorava e deu certo.

Qual a visão que se tinha da escola? Como os envolvidos viam a educação?

Antes tinha muita violência, mas depois com o projeto diminui muito, muito mesmo, lembro que não tinha cadeira quebrada na escola, os alunos respeitavam, eles tinham o maior carinho com os professores, nós sabíamos tudo da vida deles. Lembro que as meninas vinham perguntar se chá de maconha abortava e a gente ia conversar com elas. Lembro, também de... (falecido) que era temido pela comunidade, mas na escola ele nos ajudava, quando tinha as viagens ele era o primeiro a chegar todo arrumado, ajudava a colocar os alunos no ônibus e nos acompanhava. Ele vivia lá na escola, mas respeitava.

Quais as contribuições que essa experiência trouxe para você?

As saudades são muitas, como educadora eu posso dizer que me senti realizada, foi muito bom, uma experiência que sempre vou lembrar e a onde eu chego sempre falo, tempos bons, com uma equipe maravilhosa que eu acho que não vai mais existir.

Quais os temas eram trabalhados nessa experiência?

Era muita coisa, agente trabalhava com as questões de direitos e deveres, cuidado com a escola, respeito, para que estudar, gravidez na adolescência, DSTs, meio ambiente, era muita coisa.

Quais as mudanças aconteceram para os seus atores e para a escola a partir dessa experiência?

Mudou, mudou muito a escola era outra e os alunos também melhoraram, agente via as coisas acontecerem. Ainda hoje eu me lembro. Eu faria, faria sim, faria tudo de novo.

ACEITE INSTITUCIONAL

O(A)Sr./Sra.

(a) *ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA*, está de acordo com a realização da pesquisa *EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA-SANTA RITA/PB (2005-2010)* de responsabilidade do(a) pesquisador(a) *PATRICIA ARAUJO ROCHA* aluno(a) do *MESTRADO EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E POLITICAS PÚBLICAS* no Departamento do Centro de Ciências Humanas e Letras – CCHLA-Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos, Programa de Pós- Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas de da Universidade Federal da Paraíba(UFPB), realizado sob orientação de *MARIA ELIZETE GUIMARÃES CARVALHO*, após revisão e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Paraíba.

O estudo envolve a realização de *COLETA E ANÁLISE DE DOCUMENTOS REFERENTES A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL E ENTREVISTAS(NA PERSPECTIVA DA HISTÓRIA ORAL)* com *GESTORES, EDUCARES E EDUCANDOS QUE ATUARAM NA INSTITUIÇÃO NO PERÍODO DE 2005-2010*. A pesquisa terá a duração DE 4(QUATRO) MESES, com previsão de início em SETEMBRO/2014 e término em DEZEMBRO/2015

Eu, _____,
GESTORA do(a) *ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA* declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de sua realização.

João Pessoa, 29 de agosto de 2014.

Nome do(a) responsável pela instituição
responsável pela instituição

Assinatura e carimbo do(a)

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA e TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo de pesquisa intitulado **“EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA-SANTA RITA/PB (2005-2010)”**

Declaro, ainda, estar ciente da realização da pesquisa acima intitulada nas dependências da **“Escola Municipal Dr. Antonio Pereira de Almeida”** e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Local e data

Assinatura e carimbo do responsável institucional

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: MEMÓRIA DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL VIVENCIADA NA ESCOLA MUNICIPAL DR. ANTONIO PEREIRA DE ALMEIDA, SANTA RITA/PB(2005-2010)** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora PATRICIA ARAUJO ROCHA aluno(s) do Curso de Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Elizete Guimarães Carvalho

Os objetivos do estudo são: reconstruir a memória de uma experiência educacional vivenciada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antonio Pereira de Almeida, na perspectiva de reconhecê-la/identificá-la como sendo uma experiência de EDH, contribuindo para compreensão de educadores e educadoras sobre o tema e auxiliando no processo de efetivação da Educação em Direitos Humanos na Educação básica. De forma específica se pretende reconstituir a memória da experiência educacional desenvolvida na E.M.E.F.A.P.A no período de 2005-2010, através das fontes documentais e orais; Analisar a experiência educativa em seus aspectos teórico e prático para identificá-la com uma proposta de EDH; Revelar as contribuições, avanços e desafios da experiência educacional na E.M.E.F.A.P.A, a partir das memórias dos seus participantes; Compreender a EDH como teoria e como prática educativa.

A finalidade deste trabalho é contribuir para a análise de uma experiência teórico-prática da Educação em Direitos Humanos, oferecendo subsídios que possam auxiliar na valorização do direito à memória educacional e para a efetivação da EDH, favorecendo uma análise dos seus avanços e desafios, a partir de uma experiência educacional. A investigação trabalhará com os conceitos de Educação, memória, história do tempo presente e com os procedimentos metodológicos da história oral, analisando documentos referentes a experiência educacional desenvolvida na EMEFAPA, como também com depoimentos dos seus participantes, os quais terão como benefício direto a oportunidade de registrar a suas lembranças sobre a experiência educacional, conforme desejo já demonstrado por aqueles que tomaram ciência desse trabalho e indiretamente eles estarão contribuindo para a comunidade científica, uma vez que, através dos seus relatos irão auxiliar educadores na promoção de diálogos, assim como no fomento e divulgação de experiências sobre a Educação em Direitos Humanos e no espaço acadêmico.

Solicitamos a sua colaboração para as entrevistas como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. E não há riscos diretos relacionados ao procedimento que será realizado neste estudo, no entanto, de acordo com a resolução 466/12, zelando por evitar ou minimizar qualquer situação de desconforto ou constrangimento para falar sobre qualquer parte do tema proposto, será garantida a interrupção imediata da entrevista. Será garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes em todas as fases da pesquisa, assim como a indenização de eventuais danos decorrentes da pesquisa. As transcrições serão guardadas por um período de cinco anos.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador
(a) PATRICIA ARAUJO ROCHA

Endereço (Setor de Trabalho): Av. Conde, 265, Tibiri II. CEP 58320220- Santa Rita/PB
Email(paty_bio2005@hotmail.com)

Telefone: (83) 8809-2054 (83) 3217-2054

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba
Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.