

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO HUMANO E LUTA PARA TORNAR A
ESCOLA ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO**

ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO

BAURU
2021

ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO HUMANO E LUTA PARA TORNAR A
ESCOLA ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Educação e Docência para a Educação Básica, sob orientação do Profº Dr. Antonio Francisco Marques e Coorientadora Profª Drª Maria da Graça de Mello Magnoni.

BAURU
2021

L566e	Lenharo, Elaine Cristina Salina A educação escolar como direito humano e luta pra tornar a escola espaço de emancipação / Elaine Cristina Salina Lenharo. -- Bauru, 2021 114 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru Orientadora: Antonio Francisco Marques Coorientador: Maria da Graça de Mello Magnoni 1. Educação escolar. 2. Direitos Humanos. 3. Emancipação. I. Título.
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 10 dias do mês de setembro do ano de 2021, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO, intitulada **"A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO HUMANO E LUTA PARA TORNAR A ESCOLA ESPAÇO DE EMANCIPAÇÃO"** E PRODUTO EDUCACIONAL **"EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO HUMANO: AÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA"**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Professor Assistente Doutor ANTONIO FRANCISCO MARQUES (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Unesp - câmpus de Bauru / Universidade Estadual Paulista, Profª Drª KELLY CRISTINA DUCATTI DA SILVA (Participação Virtual) do(a) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Professora Doutora ANGELA MARIA GROSSI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Comunicação Social / Unesp, Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design, Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: **aprovada**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Professor Assistente Doutor ANTONIO FRANCISCO MARQUES

*“É preciso ter esperança,
mas ter esperança do verbo esperar;
porque tem gente que tem esperança do verbo esperar.
E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera.
Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás,
esperançar é construir, esperançar é não desistir!
Esperançar é levar adiante,
esperançar é juntar-se com outros
para fazer de outro modo...”*

Paulo Freire

Aos meus pais
Irene e Luís

*Homenagem póstuma ao Profº Dr. Moacir de Góes
(falecido após a banca de qualificação, por complicações da Covid-19)*

É fácil trocar as palavras

"É fácil trocar as palavras,
Difícil é interpretar os silêncios!

É fácil caminhar lado a lado,
Difícil é saber como se encontrar!

É fácil beijar o rosto,
Difícil é chegar ao coração!

É fácil apertar as mãos,
Difícil é reter o calor!

É fácil sentir o amor,
Difícil é conter sua torrente!

Como é por dentro outra pessoa?
Quem é que o saberá sonhar?

A alma de outrem é outro universo
Com que não há comunicação possível,
Com que não há verdadeiro entendimento.

Nada sabemos da alma
Senão da nossa;

As dos outros são olhares,
São gestos, são palavras,

Com a suposição
De qualquer semelhança no fundo."

Fernando Pessoa – poeta português

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder saúde, força, garra, discernimento, e por colocar as pessoas certas em meu caminho para que este sonho se tornasse realidade.

Agradeço imensamente ao Prof.^o Dr Antonio Francisco Marques por abrir as portas do programa de Mestrado que eu tanto desejava, acreditar na minha capacidade e direcionar o percurso desta pesquisa. Agradeço, de forma especial, à Prof^a Dra Maria da Graça de Mello Magnoni pelos seus ensinamentos, diálogos e disponibilidade em me coorientar, me ajudando quando eu mais precisei.

Agradeço de coração a todos da minha família que me apoiaram e me incentivaram em todo momento sendo meus suportes: ao meu filho Gustavo, meu amor e minha eterna inspiração de viver; aos meus pais, Irene e Luís, por não medirem esforços para que eu pudesse levar meus estudos adiante me incentivando e cuidando do meu filho para que este sonho tornasse realidade; ao meu namorado, Abílio Neto, agradeço imensamente por sua compreensão e por estar sempre ao meu lado ao longo desta caminhada; aos meus irmãos Rose e Edson pelo apoio fraternal.

Aos professores escolhidos para compor a banca examinadora de qualificação e defesa: Prof^o Dr Moacir de Goés (in memoria), Prof^a Dra Kelly Cristina Ducatti da Silva e Prof^a Dra Angela Maria Grossi pelas ricas contribuições ao trabalho.

À Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, ao corpo docente e funcionários do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, que contribuíram ao longo desses dois anos para o desenvolvimento desta pesquisa. Aos colegas da minha turma de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica da Unesp/Bauru pelo companheirismo, amizade e apoio, desejo-lhes muito sucesso!

À equipe da escola, pela parceria imprescindível para o sucesso escolar, minha gratidão!

Enfim, a todos que estiveram comigo na realização deste sonho e acreditam na educação emancipadora da escola pública.

LENHARO, Elaine C. S. **A Educação Escolar como direito humano e luta para tornar a escola espaço de emancipação**. Orientador: Antonio Francisco Marques. Coorientadora: Maria da Graça de Mello Magnoni. 2021. 114f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita” – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica. UNESP, Bauru, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo repensar o espaço escolar acerca da importância das práticas pedagógicas e de gestão norteadas pelo princípio do direito à educação enquanto possibilidade e luta para a emancipação. O trabalho caracteriza-se como uma pesquisa participante, que envolve um plano de ação para a melhoria dos espaços escolares, ambientes pedagógicos e envolvimento da comunidade escolar na qualidade do ensino, tanto presencial como de forma remota. A escola é formada por diferentes atores, no entanto, a ação docente configura-se como instrumento direto e imediato na formação do educando. Em consonância com esse pensamento, a educação escolar como um direito, deve constituir-se como meio de formação da autonomia do indivíduo, pois carrega em sua essência a tarefa de formação integral do sujeito no que se refere à ética, cidadania, respeito ao outro e dignidade. A base teórica parte da concepção de educação em Paulo Freire, destacando o conceito de emancipação em sua concepção filosófica e pedagógica, analisando a educação escolar, seus espaços, programas, metodologias e cotidiano como possibilidade para a construção da emancipação nos sujeitos. Propõe-se mostrar que a escola é um espaço privilegiado para a construção de saberes e deve ser cuidada com dignidade e demonstre o respeito em atender todos os alunos, valorizando ações dialógicas e participativas que proporcionem a aproximação entre as pessoas da comunidade escolar. Diante das adversidades que encontramos no caminho da pesquisa, o objetivo em buscar uma educação emancipadora nunca foi esquecida. Como resultado de todas as ações na função de gestora escolar, o produto educacional é um vídeo com imagens criadas ao longo do período de ensino remoto como canal de comunicação entre escola, alunos e família. O intuito era oferecer as informações necessárias de continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, considerando o contexto da pandemia do covid-19 e os desafios que apresentou à educação.

Palavras-chave: Educação Escolar. Direitos Humanos. Emancipação.

LENHARO, Elaine C. S. **The School Education as human right and fight to make school emancipation space.** Advisor: Antonio Francisco Marques. Co-advisor: Maria da Graça de Mello Magnoni. 2021. 114f. Dissertation (Masters) – São Paulo State University “Júlio Mesquita” – Faculty of Sciences, Bauru Campus – Postgraduate Program in Teaching for Basic Education. UNESP, Bauru, 2021.

ABSTRACT

This research aims to rethink the school space about the importance of pedagogical and management practices guided by the principle of the right to education as a possibility and struggle for emancipation. The work is characterized as action research, which involves an action plan for the improvement of school spaces and pedagogical environments, involvement of the school community in the quality of teaching and in dialogical relations, both in person and remotely. It is a planned action, an intervention with changes within the investigated situation. The school is formed by different actors; however, the teaching action is configured as a direct and immediate instrument in the education of the student. In line with this thought, school education as a right, should be constituted as a means of forming the autonomy of the individual, since it carries in its essence the task of integral formation of the subject with respect to ethics, citizenship, respect for the other and dignity. The theoretical basis starts with the concept of education in Paulo Freire, highlighting the concept of emancipation in his philosophical and pedagogical conception, analyzing school education, its spaces, programs, methodologies, and daily life as a possibility for the construction of emancipation in subjects. It is proposed to show that the school is a privileged space of construction of knowledge and must be cared for with dignity and show respect in serving all students, valuing dialogic and participatory actions that bring people from the school community close together. In view of the adversities, we encountered on the path of research, the objective of seeking an emancipatory education was never forgotten. As a result of all actions in the role of school manager, the educational product is a video with images created during the remote teaching period as a communication channel between school, students and family. The aim was to provide the necessary information to continue the teaching and learning process, considering the context of the covid-19 pandemic and the challenges it presented to education.

Keywords: Scholar Education. Human Rights. Emancipation

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Marcos Nacionais relevantes para a Educação em Direitos Humanos

Quadro 2 Respostas dos Professores sobre o Ensino Remoto

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
CEFAM	Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério
CEL	Centro de Línguas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
DH	Direitos Humanos
EAD	Ensino a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDH	Educação para os Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação para o Trabalho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PNEDH	Plano Nacional de Educação para os Direitos Humanos
PPP	Projeto Político Pedagógico
RP	Relações Públicas
SEDUC	Secretaria de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotos e roupas expostos no campo de concentração de Auschwitz.....	34
Figura 2 – A Educação escolar e os caminhos que levam à emancipação	61
Figura 3 - Resultado do IDEB 2019.....	64
Figura 4 - Paredes do bebedouro do pátio com umidade e falta de manutenção.....	65
Figura 5 – Estante na sala dos professores.....	65
Figura 6 – Bebedouro do pátio.....	66
Figura 7 - Ausência de portas nos sanitários dos alunos.....	67
Figura 8 – Teto do banheiro dos alunos sujo e pichado.....	67
Figura 9 - Pia inacabada e sem sabonete líquido (banheiro dos alunos)	67
Figura 10 - Palco da escola desativado devido ao piso de madeira comprometido....	68
Figura 11 - Caminhão de entulho sendo retirado da escola.....	69
Figura 12 – Entulho no fundo da escola.....	70
Figura 13 - Cerca de arame farpado no fundo da escola.....	70
Figura 14 - Falta de iluminação na área externa.....	71
Figura 15 – Comemoração dos 60 anos da escola.....	73
Figura 16 – Equipe da escola no ano de 2019.....	73
Figura 17 - Autoridades e diretores de escola anteriores presentes na festa.....	74
Figura 18 – Pintura do bebedouro.....	74
Figura 19 – Aquisição de mudas de plantas ornamentais.....	75
Figura 20 – Plantio das mudas.....	76
Figura 21 - Plantio de mudas com colaboração de professor de Ciências.....	77
Figura 22 - Plantio de trepadeiras no jardim da frente da escola.....	77
Figura 23 – Pintura do muro.....	78
Figura 24 – Formatura realizada no pátio da escola no final de 2020.....	79
Figura 25 – Postagem aos alunos sobre as Regras do Ensino Remoto	83
Figura 26 - Momento de estudos em casa no início da pandemia.....	84
Figura 27 - Aplicativos mais utilizados.....	85
Figura 28 - Divulgação e orientações aos alunos sobre as aulas síncronas no Google Meet.....	86
Figura 29 - Envio de links das aulas síncronas nos grupos de WhatsApp.....	87
Figura 30 - Levantamento dos meios de acesso do aluno às aulas online.....	88
Figura 31 - Roteiros de estudos enviados em PDF por WhatsApp.....	89

Figura 32 - Vídeo de orientação aos alunos para preenchimento de avaliação online por formulário.....	90
Figura 33 - Divulgação de entrega da avaliação impressa.....	90
Figura 34 – Arte enviada nas redes sociais para divulgar o preenchimento do formulário aos alunos.....	92
Figura 35 - Reunião final com os professores: avaliação das ações ano 2020.....	94
Figura 36 - Primeiro slide para abertura do vídeo (produto educacional)	96
Figura 37 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.....	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	21
1 DIREITOS HUMANOS: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DA MODERNIDADE.....	28
1.1 A Educação em Direitos Humanos: A Formação Integral dos Sujeitos de Direito.....	38
2 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS.....	53
2.1 As ideias da Pedagogia de Paulo Freire para os direitos humanos.....	55
2.2 Caracterização da escola.....	63
2.3 Conhecendo o contexto anterior da escola.....	65
2.4 Ações de melhoria desenvolvidas na escola.....	72
2.5 Metodologia.....	80
3 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO ATUAL: PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E O ENSINO REMOTO.....	83
3.1 Enquanto isso, na escola.....	85
3.2 Produto educacional.....	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS.....	102
ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética.....	108
ANEXO B - Comunicado da Diretoria de Educação Municipal.....	110
ANEXO C - Edições da Cartilha Suave.....	111
ANEXO D - Foto da pesquisadora como aluna da graduação da UNESP de Bauru em 1998.....	112
APÊNDICE A – Carta de pedido de autorização para aplicação de pesquisa em unidade escolar.....	113
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Tcle).....	114

APRESENTAÇÃO

Peço licença para apresentar as experiências que me motivaram a desenvolver este trabalho de pesquisa, reconhecendo a necessária retomada de um breve histórico do meu percurso de vida, que traz os anseios por uma educação transformadora.

Sou filha caçula de pais com descendência espanhola do lado materno e italiana no lado paterno. Tenho dois irmãos. Minha irmã formou-se em Letras e meu irmão em Administração de empresas.

Os meus pais, Irene e Luís, cursaram apenas o ensino primário (1º ao 4º ano), em classes multisseriadas, parte na zona rural e parte na urbana, entre as décadas de 1950 e 1960, época em que era exigido somente 4 anos de escolarização, para aprender a ler, a escrever e calcular e muitos nem sequer tinham acesso. E, com todas as precariedades da época, vinham a pé para a cidade. Muitas vezes, descalços. Com 7 anos de idade eles ajudavam no trabalho da roça, e as tarefas escolares ficavam para a noite. Quando conseguiam, porque, sem energia elétrica, a concorrida lamparina não dava conta para uma família com 10 pessoas ou mais.

Minha mãe dizia que tinha certa dificuldade para aprender porque a professora não dava conta de ensinar numa turma tão heterogênea, faltava tinta na pena, já chegava cansada na escola e não conseguia estudar em casa. Os irmãos mais velhos contribuíam para dificultar as coisas e falavam que mulher não precisava estudar e que, terminando o 4º ano, já era suficiente. A prioridade era ajudar na mão-de-obra da roça e nos afazeres domésticos. Meu avô era proprietário de terras e todos os filhos eram seus ajudantes na lida com as lavouras.

Meu pai, também por questões de trabalho no campo e distância da cidade, precisou terminar os estudos primários na fase adulta, cursando a noite.

Desde pequena eu já sabia que gostava de ensinar. Minha primeira lousa foi a parede de uma caixa d'água de cimento que tinha na lavanderia. Passava horas desenhando com giz. Depois meu pai fez uma lousa de madeira e pintou-a de preto. Não era a lousa dos meus sonhos, mas era o que eu podia ter naquele momento.

Fui alfabetizada com a famosa e tradicional cartilha *Caminho Suave* (Branca Alves de Lima). A cartilha, diga-se de passagem, já era usada, porque na primeira

semana de aula do meu 1º ano, meus pais ainda não a tinham comprado. Então, minha professora, que se chamava *Fada*, me chamou em sua mesa para perguntar onde estava minha cartilha. Falei que não tinha ainda. Ela, sem dizer nada, foi ao armário do fundo da classe e me deu a cartilha, já amarelada e sem capa. E com esta, fui até o final do ano.

Presenciei, na minha infância, as dificuldades econômicas da década de 80, a escassez de produtos de cesta básica nos mercados, os altos preços que eram remarcados diariamente, a falta de empregos, o baixo poder de compra do assalariado, as notícias negativas nos jornais, que o Brasil tinha dívida externa... Enfim, eu sonhava que tudo isso pudesse melhorar um dia.

Minha caminhada escolar foi sempre em escola pública. Aliás, nos anos 90, todos na minha cidade concluíam o ensino fundamental em escolas públicas. Pobres e ricos na mesma sala de aula. Depois, quem tinha mais condições, ia fazer o ensino médio em escola particular da cidade vizinha.

A escola influenciou nas minhas escolhas e porque não dizer na minha emancipação, como também nos caminhos que fui trilhando. Quando eu estava na 8ª série, o professor de EPT (Educação para o Trabalho) apresentou-nos as universidades públicas e a professora de História, ao falar da Revolução Francesa, proferiu as palavras *liberté, égalité et fraternité*¹. Me encantei neste momento pela língua francesa. Durante o ensino médio, cursei 3 anos de francês no CEL (Centro de Línguas). Anos depois, realizei o sonho de conhecer Paris, França.

Fiz Magistério, ao invés do ensino médio comum, no CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério). Foi um projeto do governo estadual, onde a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo criou, através do Decreto 28.089/88 de 13 de janeiro de 1988 e tinha por objetivo redimensionar as escolas normais, dotá-las de condições adequadas à formação de profissionais com competência técnica e política de modo a torná-las um centro de formação inicial e continuada para professores de educação pré-escolar e para o ensino das séries iniciais. Surgiu para substituir os antigos magistérios e os normais, tinha uma visão diferenciada sobre a formação educacional. O curso funcionava em período integral, com duração de quatro anos em vários municípios do estado de São Paulo. Para ingressar era necessário fazer um exame (vestibulinho), e os candidatos aprovados, além de ter uma formação profissional, recebiam uma bolsa de estudos no valor de um salário-mínimo. Esses centros

¹ Liberdade, igualdade e fraternidade: lema da Revolução Francesa de 1789.

passaram a funcionar a partir de 08 de fevereiro de 1988, segundo normas contidas na Resolução SE 14/88 de 28/01/88, que disciplinava sua instalação e funcionamento (PETRUCI, 1994).

Neste projeto vivi quatro anos das primeiras experiências na carreira de professora e aprendi com excelentes professores. O CEFAM foi extinto em 2005 em todo o Estado de São Paulo.

Por ter a formação em Magistério, comecei a dar aula na rede estadual, como professora substituta, em 1995. Neste mesmo ano, ingressei no curso de graduação em Comunicação Social – Relações Públicas, da Unesp de Bauru. Lembro-me da redação do vestibular, que tinha como tema os heróis nacionais. No ano anterior (1994), havia ocorrido a morte do piloto de Fórmula I Ayrton Sena, fato que causou comoção e foi considerado um herói nacional pela mídia. Mas eu iniciei meu texto dizendo que herói nacional é o pai que sustenta a família com salário-mínimo. As desigualdades sociais sempre causaram revolta em mim.

O curso de RP foi muito interessante, aliado às ricas experiências de diversidade cultural, artística e acadêmica que ocorreram no câmpus ao longo dos 4 anos. Fiz muitas amizades, com as quais tenho até hoje. Uma grande saudade da professora de Sociologia, Maria Antônia Soares (Departamento de Ciências Humanas) que encantava ao dizer que tínhamos que “*colher flores*”, no sentido de se esforçar muito, adquirir experiências, enfrentar obstáculos, para enfim, alcançar nossos objetivos profissionais. E ela foi minha orientadora no trabalho de conclusão de curso, sendo que a monografia teve a cidadania como tema principal, realizando a pesquisa em um projeto social da minha cidade: “*Projeto Sonho de Viver: Criança Cidadã do Futuro*”.

Mas não segui a carreira de Comunicação Social. Queria mesmo era continuar na escola. E fui fazer a segunda graduação: Pedagogia. Depois, a terceira graduação em Letras e as duas Pós em Psicopedagogia e Gestão Escolar.

Tive a oportunidade de idealizar e dirigir uma escola particular de Educação Infantil, no início do ano 2000, sendo uma experiência rica de muitas aprendizagens com o desenvolvimento da criança, seu processo de construção da escrita e letramento, com os projetos interdisciplinares, as exposições e eventos que sempre eram um sucesso pelo trabalho pedagógico e pelo envolvimento das famílias. No entanto, por motivos diversos, principalmente novas oportunidades profissionais, ao final de oito anos, encerrei as atividades da minha escola.

Em seguida, trabalhei por 2 anos como tutora no curso de Pedagogia, da UNIARARAS, que era na modalidade EAD, tinha as videoaulas e material impresso, porém o modelo era presencial, com a obrigatoriedade de frequentar diariamente as aulas. Foi também um trabalho de muita satisfação, onde eu pude passar a minha experiência de professora para as alunas e aprender com a formação pedagógica que estudávamos todos os dias.

Nesse período eu também já era professora concursada da rede SESI, em classes de anos iniciais do ensino fundamental, onde trabalhei por 10 anos. Fui convidada a assumir, na mesma escola, as aulas da EJA (Educação de Jovens e Adultos) para trabalhar como professora orientadora de aprendizagem do Novo Telecurso. Trabalhei por 4 anos com esse público de alunos que me traziam suas histórias de vida. Outra experiência excepcional! Nesta mesma rede escolar, tive a função de coordenadora pedagógica.

Em seguida, fui contratada para ser coordenadora pedagógica numa creche religiosa e filantrópica para ajudar a construir o projeto político pedagógico. Adorei a ideia, porque era algo que eu gostava muito de fazer e pensei em contribuir com meus conhecimentos pedagógicos, da educação infantil, da gestão escolar...Mal sabia que quem iria aprender era eu mesma! Que lição de vida, de caridade, de solidariedade e respeito humano eu vivi ali! Pelo breve espaço de tempo de 9 meses! Ensinaamentos que levarei para o resto da vida.

Em 2018 fui aprovada em concurso público e assumi um cargo efetivo de Diretora de escola de Educação Infantil e, semanas depois, de Diretora do Ensino Fundamental – Anos Finais, onde trabalho atualmente.

No final deste mesmo ano, consegui, enfim, realizar um grande desejo, que era ingressar no Mestrado da Unesp. E na caminhada acadêmica, que tem por excelência mostrar que a busca incessante por conhecimento faz parte de um trabalho árduo de pesquisa, de seriedade, de comprometimento e respeito com as obras já produzidas, faz-me crescer como ser humano e como profissional da educação emancipadora.

INTRODUÇÃO

Ao assumir, em 2018, a direção da escola de Ensino Fundamental – anos finais – (escola a qual fui aluna na pré-escola em 1982, 7ª série em 1989, e concluinte de 8ª série em 1990) - percebi que, não ignorando a história da escola e das gestões anteriores com suas realizações, havia grandes desafios a serem superados pelo coletivo escolar. A escola passou então a constituir espaço de atuação e campo para a minha pesquisa. E acredito, que o maior desafio, como também queria Paulo Freire, na sua experiência como Secretário da Educação da cidade de São Paulo (1989-1991), mesmo que numa proporção bem menor, era *mudar a cara da escola*.

A escola, situada em cidade do interior do estado de São Paulo, completou 60 anos de existência no ano de 2019 (1959-2019) e já pertenceu à rede estadual de ensino, sendo integrada à rede municipal pelo processo de municipalização que ocorreu em 2011. Foi uma escola de muito prestígio e tradição local ao longo dos anos, que até exigia exame de admissão para nela estudar.

Atualmente, possui um quadro de trinta professores, em média, entre efetivos e outros por contrato temporário. A estrutura física do prédio é ampla (possui características das escolas estaduais construídas na metade do século XX), com jardim frontal, salas de aulas, laboratório de informática e área administrativa no térreo e salas de aulas, sala de coordenação pedagógica e sala de estudos para os professores no andar superior. Na área externa há o pátio coberto com bebedouros e sanitários de alunos, palco com camarins laterais, cantina, biblioteca, laboratório de Ciências, refeitório, quadra de esportes coberta e campo gramado de futebol. Atende em média, 300 alunos nos períodos da manhã e tarde, além de oferecer a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Está localizada na região central da cidade, mas acolhe alunos dos bairros de periferia ao redor.

Os alunos envolvidos na pesquisa fazem parte do ensino fundamental - anos finais - (6º ao 9º ano com faixa etária de 11 a 15 anos). A maioria são de família de baixa renda, onde seus responsáveis são trabalhadores informais, servidores municipais, autônomos, diaristas, mão de obra braçal e beneficiários do Programa Bolsa Família.

Nesses últimos anos após a municipalização não foram realizadas benfeitorias no prédio escolar, como pinturas e reformas e investimentos em mobiliários. A fama depreciativa da escola em relação à clientela e indisciplina também era predominante, fato este que se fez necessária a urgência na reversão desta visão, através de um trabalho humano e coletivo da equipe escolar e de inserção social. Enfim, a reconstrução de uma escola que possibilitasse a esses educandos um tempo-espço público de digno e justo viver.

As diferenças de clientela nas escolas da cidade sempre foram nítidas, mesmo sendo da mesma rede de ensino. E na escola que eu atuo, há um público carente, que sofre privações e poucos se interessam em estudar para adquirir conhecimentos e formação profissional, como também não intencionam prosseguir os estudos.

Diante disso, apresento a justificativa que motivou a desenvolver esta pesquisa. Após a leitura das ações e relações que predominavam na escola e, a questão que se ressaltava, era a falta de respeito com o outro e com o ambiente escolar. Os banheiros dos alunos não tinham portas, as paredes estavam pichadas. Não eram disponibilizados o sabonete líquido e papel higiênico aos alunos, mesmo a escola recebendo esses referidos materiais de higiene. As funcionárias da limpeza justificavam que os alunos iriam estragar e desperdiçar, não compreendendo a escola na sua função social de aprendizagem e desenvolvimento humano.

As paredes das salas de aula e do pátio estavam descascadas, a pintura do prédio toda descorada. Na área externa, havia entulhos, cerca de arame farpado e tela de arame para restringir passagem dos estudantes (principalmente do período noturno) ao interior do espaço escolar.

O palco do pátio, que já foi local de eventos culturais e artísticos, cerimônias e apresentações diversas, estava com o piso de madeira deteriorado e, portanto, desativado.

Os muros que contornam a escola, visto que a área escolar compreende um quarteirão inteiro, há muitos anos não recebia pintura, apresentando aspecto de descuido e abandono. A impressão era a de que para o aluno pobre qualquer coisa servia. Indigno demais, a meu ver!

Outra questão preocupante era a desvalorização por parte dos alunos pela aquisição do conhecimento sistematizado, que se manifestava pela não realização das tarefas escolares, descaso com o patrimônio e com o material escolar recebido

gratuitamente. A descrição física dos espaços escolares expressava de modo concreto a cultura escolar daquela coletividade.

A realidade da escola e das pessoas que cotidianamente nela convivem passou a ser parte constante nos meus pensamentos. A situação de diretora da escola colocava-me a responsabilidade da ação, organização e envolvimento da comunidade escolar para o diálogo e para o enfrentamento da situação. Na busca das estratégias para tanto, com apoio dos docentes, da APM (Associação de Pais e Mestres) e dos meus parceiros gestores (vice-diretora e coordenador pedagógico), as experiências vivenciadas na Educação somaram-se às lições aprendidas das leituras do educador Paulo Freire que tinha na Pedagogia, o espaço para que as classes populares, através da reflexão, tivessem a oportunidade de se descobrir como sujeito, capaz de perceber a opressão e a manipulação de pensamentos.

Tendo como referência para as reflexões e incentivo e recurso para a ação a Pedagogia do Oprimido (2005) e a Pedagogia da Esperança (1997), busquei os elementos para a superação da situação de opressão e de desprezo que identificara, expressa na seguinte problemática inicial: Por que a educação escolar, sendo um direito e condição para emancipação, estava sendo tão desvalorizada pelos estudantes que frequentavam a escola?

Na intenção de levantar as variáveis que me permitissem a abordagem do assunto, iniciei com a definição conceitual e a contextualização histórica da educação enquanto direito humano e condição para a emancipação humana. Essa passou a ser a finalidade primeira, o objetivo central do meu trabalho, logo da pesquisa.

Na sequência, tendo por princípio educativo o trabalho coletivo e a organização da participação comunitária, para tanto, o trabalho inicial foi o de analisar, organizar e fortalecer os possíveis canais de participação democrática na escola: o Grêmio Estudantil, a APM (Associação de Pais e Mestres), o Projeto Político Pedagógico da Escola e o Conselho de Classe Participativo.

Com a pandemia do coronavírus se alastrando pelo país, no mês de março de 2020, seguindo as orientações da SEDUC-SP, tivemos que reorganizar o calendário escolar de forma a minimizar as perdas com a suspensão das aulas, replanejando o trabalho pedagógico que passaria a ser à distância. Foi um momento que demandou um novo trabalho, fazendo com que os docentes e gestores buscassem aprender novas estratégias de ensino e de comunicação com

alunos e familiares. Diante dos novos desafios, os educadores buscaram o aprimoramento e conhecimentos de tecnologias e ferramentas digitais das quais puderam dar as aulas remotamente.

Por conseguinte, com a pandemia, veio à tona a desigualdade social que estava sendo maquiada há anos. Mostrou que há muito mais vulnerabilidade dentro da escola do que se imaginava: famílias sem emprego, sem comida, sem condições dignas de moradia, e quem dera, computador com internet. A escola se apresentou com equipamentos obsoletos e sem estrutura para um novo formato. Os recursos humanos também estavam despreparados e desatualizados.

Nesse contexto supracitado e dos novos desafios que se colocaram ao trabalho educativo escolar como o de possibilitar aos alunos as condições para o acesso, de forma remota, aos conhecimentos socialmente acumulados, assim como oportunizar aos professores e alunos o conhecimento de algumas ferramentas digitais, redefinimos as prioridades e as ações. Como consequência, o problema central da nossa investigação, bem como os objetivos e a metodologia tiveram que ser alterados.

Diante dessas novas demandas – não abandonando a temática central de interesse, a questão da Educação Escolar como um direito fundamentalmente humano e condição para a emancipação do sujeito, buscada inicialmente, a partir da análise e avaliação do cotidiano mais próximo pelos diretamente nela envolvidos, alunos, professores, funcionários – foi necessária a reorganização da pesquisa, dos seus objetivos, metodologias e estratégias considerando a nova realidade da escola que também precisou ser reorganizada.

Partindo dessa premissa, o objetivo geral desta pesquisa passou a ser a análise da educação enquanto um direito humano e a efetivação ou a negação do acesso ao conhecimento socialmente acumulado em tempos de pandemia. No entanto, houve a necessidade de apresentar os direitos humanos como construção social, caracterizar a Educação como um direito fundamental ao processo de humanização, relatar o contexto escolar diante da pandemia e por fim, apresentar as condições de acesso ou negação ao conhecimento socialmente acumulado através de ações organizadas pela própria escola diante do ensino remoto.

A metodologia anteriormente pensada, a Pesquisa-ação na qual o pesquisador participa ativamente das ações de melhoria, da elaboração de recursos e estratégias para que a comunicação entre escola, alunos, professores e famílias pudessem se efetivar de forma eficiente e participativa, sendo

desenvolvida e avaliada constantemente pela pesquisadora foi modificada. Vale deixar registrado que houve no projeto inicial a intenção de realizar uma pesquisa-ação que, tendo o cotidiano escolar como objeto de estudo e as diversas formas de fortalecer a participação do coletivo na escola em busca da emancipação e transformação da realidade. Todavia, em decorrência da pandemia, que exigiu o isolamento social e o ensino a distância de forma remota durante o desenvolvimento da pesquisa, houve a necessidade de alterar a metodologia, visto que a participação presencial dos alunos no ambiente escolar era imprescindível para o sucesso da proposta e das ações coletivas, e sem eles, tornou-se inviável.

Destarte, a metodologia mais apropriada para a pesquisa, na qual a pesquisadora, que estava vivenciando toda a situação escolar, interagindo com a comunidade e buscando meios e soluções para auxiliar na aquisição dos conhecimentos, mesmo à distância, foi a pesquisa participante. Esta, por sua vez, encontramos definição e apoio em Severino (2007).

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todas os elementos observados, bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação (SEVERINO, p. 120, 2007).

Sendo assim, definida a metodologia nesse novo contexto, as atitudes da pesquisadora, em parceria com a equipe gestora e corpo docente, dedicaram-se a cumprir, primeiramente, as orientações colocadas pelo Estado: planejar o ensino remoto. Em segundo lugar, organizamos o trabalho pedagógico para este novo formato, atendendo as demandas dos professores na instrumentalização do uso de ferramentas digitais e na socialização e ampla divulgação de informações aos alunos e familiares sobre como funcionaria o ensino remoto.

Atenta aos perigos de tomar as constatações dos fatos cotidianos, a empiria rotineira como pressuposto para o entendimento da essência, o novo contexto nos colocou uma nova problemática considerando a função essencial e social da Educação que é a transmitir às novas gerações o patrimônio cultural da sociedade, decorrendo daí, a necessidade de identificar os elementos culturais a serem

assimilados pelos indivíduos para que se tornem humanos emancipados e a descoberta das formas mais adequadas para atingir esses objetivos.

Diante da pesquisa que realizamos com os pais/responsáveis presencialmente, durante a entrega do kit merenda fornecido pela prefeitura como subsídio de alimentação na pandemia, constatamos que muitos alunos não possuíam equipamentos e internet em casa para acessar as atividades postadas. Devido a isso, organizamos a disponibilização do material impresso semanalmente, como também as avaliações bimestrais.

Exponho abaixo a sequência dos estudos em quatro capítulos.

O primeiro capítulo intitulado Direitos Humanos: Uma Construção Histórico-Social da Modernidade trata do reconhecimento da pessoa humana com prerrogativas de direitos construída por longa trajetória da humanidade, marcado por avanços e recuos. As conquistas dos povos em relação a esses direitos têm se dado de modo desigual, não só entre países, mas mesmo dentro dos países. Basta ver as condições de desigualdades existentes no Brasil e mesmo nos países ricos. Em diferentes momentos houve diferentes entendimentos do que são os direitos humanos. Também define a educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional orientando a formação do sujeito de direito e a promoção de uma cidadania ativa e participante. Destaca-se como a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de direitos humanos na escola e na sociedade.

O segundo capítulo A Escola como Espaço de Educação para os Direitos Humanos explica que a escola, dentro da sua complexidade, é o local privilegiado para se implantar a educação em direitos humanos. Ela é o espaço inicial de convivência e socialização fora da família, porque estimula e permite à criança e ao jovem a sua introdução ao mundo da cidadania. Busca-se aprender com as ideias da Pedagogia de Paulo Freire à educação como direito humano onde o grande educador vem nos mostrar como sonhou um mundo melhor que superasse a realidade injusta, as desigualdades, a violência, as discriminações e falta de liberdade, assim como a democratização do ensino. Sua práxis nos inspira a continuar a lutar para que os direitos sejam respeitados, a nos reinventarmos, a criar projetos e trabalharmos para o bem de toda pessoa humana. A pesquisa foi realizada em uma escola do interior paulista, onde reconheceu-se as necessidades de melhorias para o bem e dignidade dos alunos e para toda a comunidade

escolar. As ações de melhorias desenvolvidas com a utilização de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola e envolvimento da comunidade escolar são aqui demonstradas.

O terceiro capítulo retrata A Educação no Contexto Atual: Pandemia do Coronavírus (covid-19) e o Ensino Remoto, onde através de relatos, mostro as atitudes e trabalho pedagógico desenvolvidos de forma inédita e diferente do que havia sido planejado no início do ano letivo de 2020. O produto educacional desenvolvido foi um vídeo com a produção de mensagens e conteúdos pedagógicos utilizando recursos midiáticos para a comunicação entre alunos, professores e famílias que possibilitassem atingir os objetivos planejados e socializar o conhecimento, considerando o contexto da pandemia e os desafios que apresentou à Educação.

E por fim, as considerações finais desta pesquisa, respondendo à problemática central: a educação escolar como um direito fundamental, cumpriu com a sua função de transmitir as novas gerações o patrimônio cultural da sociedade?

1. DIREITOS HUMANOS: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DA MODERNIDADE.

A sociedade liberal do século XVIII propôs os direitos do homem e do cidadão, entre os quais, o direito à educação. Segundo Bobbio (2004, p. 6), os direitos naturais são direitos históricos; nascem no início da era moderna, juntamente com a concepção individualista da sociedade e tornam-se um dos principais indicadores do progresso histórico.

O elenco dos direitos do homem se modificou, e continua a se modificar, com a mudança das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para a realização dos mesmos, das transformações técnicas, etc. Direitos que foram declarados absolutos no final do século XVIII, como a propriedade *sacre et inviolable*, foram submetidos a radicais limitações nas declarações contemporâneas; direitos que as declarações do século XVIII nem sequer mencionavam, como os direitos sociais, são agora proclamados com grande ostentação nas recentes declarações. Não é difícil prever que, no futuro, poderão emergir novas pretensões que no momento nem sequer podemos imaginar, como o direito a não portar armas contra a própria vontade, ou o direito de respeitar a vida também dos animais e não só dos homens. O que prova que não existem direitos fundamentais por natureza. O que parece fundamental numa época histórica e numa determinada civilização não é fundamental em outras épocas e em outras culturas. (BOBBIO, 2004, p. 12).

Portanto, o reconhecimento da pessoa humana com prerrogativas de direitos tem uma longa trajetória da humanidade. E esse caminho tem se feito marcado por avanços e recuos, limitações sem tomar dimensão de preocupação universal. As conquistas dos povos em relação a esses direitos têm se dado de modo desigual, não só entre países, mas mesmo dentro dos países. Basta ver as condições de desigualdades existentes no Brasil e mesmo nos países ricos. Em diferentes momentos houve diferentes entendimentos do que são os direitos humanos.

Para isso, temos que nos reportar à história, com a contribuição de Coimbra (2000) onde, a partir do final do século XVIII, através dos ideais da Revolução Francesa de “liberdade, igualdade e fraternidade” deu origem aos chamados direitos humanos. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 marcou o fim do Antigo Regime na França e o início de uma nova era. Aliás para ser mais preciso, como coloca Coimbra, essa noção começa a se fazer presente na humanidade quando diante das arbitrariedades, despotismos e tiranias, o homem passa “progressivamente do estatuto de ser criado por Deus, ou de membro de uma comunidade, ao estatuto de indivíduo”. Essa concepção do humano no surge final do século XVII entre os pensadores ingleses e se expande no século seguinte entre os pensadores franceses do Iluminismo.

Entretanto, esses acontecimentos fazem parte apenas de um processo histórico que estava em curso na Idade Moderna. Segundo Mondaini (2003, p. 116), com o questionamento de uma nova visão de mundo que colocava em xeque “os princípios embaixadores do sistema estamental de privilégios”. O que estava sendo colocado é passagem dos súditos para os cidadãos, isto é, “habitar uma cidade (de ser cidadão) não bastava mais ao homem. Os novos tempos exigem que este passe a ter também direitos nessa mesma cidade e não mais somente deveres”. Para ele,

o desenvolvimento dos direitos do cidadão na Europa centro-ocidental, transcorre a pelo menos três séculos – de acirrados conflitos sociais -, relacionada à conquista de três conteúdos básicos de direitos, diversos entre si: os direitos civis do século XVIII, os direitos políticos do século XIX e os direitos sociais do século XX. (MONDAINI, 2003, p.119).

Nesse processo, outro marco importante na história dos direitos humanos foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada depois da II Guerra Mundial em decorrência das barbáries e horrores vividos pela humanidade em resultado do conflito. Entretanto, adentramos no século XXI, apesar de avanços, a humanidade está longe de realizar a proposição da declaração. Além, de guerras e conflitos se fizeram e fazem presente, boa parte de humanidade se vê privada dos direitos mais elementares.

A Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, para comemorar os 45 anos da promulgação da Declaração Universal, reafirmou os direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais e reiterou a relação entre democracia, desenvolvimento e Direitos Humanos.

A problemática dos Direitos Humanos é um dos componentes fundamentais das sociedades atuais. Do plano internacional ao local, das questões globais às da vida cotidiana, os Direitos Humanos atravessam nossas preocupações, buscas, projetos e sonhos. Afirmados ou negados, exaltados ou violados, eles fazem parte da nossa vida pessoal e coletiva. Além disso, um discurso incisivo e persistente defende fortemente a importância dos Direitos Humanos se queremos construir verdadeiras democracias. Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU, em 1948, no plano internacional foi construída uma sólida arquitetura dos Direitos Humanos através de inúmeros tratados, resoluções, pactos e declarações, de caráter ético, político e normativo. Os estados que aderiram a estes diferentes documentos comprometeram-se a incorporar em suas políticas públicas a proteção e promoção dos respectivos direitos. (CANDAU e SACAVINO, 2013, p.59).

Mas infelizmente, o que se constata é que os direitos presentes nessas declarações representam os direitos apenas das elites. Aos pobres e excluídos, por

todo o século XIX e XX (e ainda no século XXI), tiveram e continuam tendo seus direitos negados, havendo apenas a ilusão de que participam dos direitos declarados, como no 1º artigo: “todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. O que precisamos saber é que os direitos humanos não são objetos naturais e a-históricos, mas fruto de muitas reivindicações e lutas de indivíduos e grupos sociais.

É nesse cenário de contradições que os direitos humanos se inserem na agenda política, social e cultural dos países latino-americanos, entre eles o Brasil. A dominação, a exploração, escravidão e mesmo o genocídio estão presentes na raiz das origens e formação da nacionalidade latino-americana. As marcas dessa herança nefasta perpetuam no presente nos rostos da maioria da população dos campos e das cidades.

As desigualdades estão presentes na raiz política que governa nosso país há séculos. Séculos de exclusão e de falta de interesse em distribuir a renda e gerar esclarecimento da população através da educação.

A história dos direitos humanos no Brasil pode ser vista como obra de todos aqueles que, através de rebeliões e revoltas, lutaram e lutam contra a dominação que se faz vigente em nosso país desde a chegada dos colonizadores e que ainda persiste em muitos aspectos, principalmente nas desigualdades de classe, raça, de gênero e outras mais, que faz do país, apesar de todas as suas riquezas, um dos países mais desiguais do planeta.

A educação entra como direito social só no século XX, como coloca Mondaini (2003). No Brasil esse processo se dá de um modo lento, como mostra a realidade escolar no presente. A educação básica oferecida está longe de atender as necessidades e demandas das classes populares que frequentam na quase sua totalidade as escolas públicas. Carlota Boto (2005) faz uma análise da educação escolar como direitos humanos de três gerações na busca de universalização e identidade. Com base nas colocações de Bobbio de que não existe direitos humanos naturais e, sim, como resultado de conjunturas históricas de um determinado tempo concreto, levanta a tese de que o direito à educação é consequência do desenvolvimento de três patamares postos em três gerações:

1. O ensino torna-se paulatinamente direito público quando todos adquirem a possibilidade de acesso à escola pública;
2. A educação como direito dá um salto quando historicamente passa a contemplar, pouco a pouco, o atendimento a padrões de exigência voltados para a busca de qualidade no ensino oferecido e para o reconhecimento de ideais democráticos internos à vida escolar;
3. O direito da educação será consagrado quando a escola adquirir padrões curriculares e

orientações políticas que assegurem - inversão de prioridades, mediante atendimento que contemple – à guisa de justiça distributiva – grupos sociais reconhecidamente com maior dificuldade para participar desse direito subjetivo universal – que é a escola pública, gratuita, obrigatória e laica (BOTO, 2005, p. 777).

Esse caminhar histórico das sociedades contemporâneas na conquista dos direitos à educação pública não são saltos estanques, mas dimensões que gradativamente se vão fazendo presente e estão inconclusos, enfim, “diferentes e sucessivos degraus na edificação dos direitos públicos de educação” (BOTO, 2005, p. 793).

O direito à educação no Brasil se faz de um modo lento marcado pelo seu contexto histórico, social e econômico de formação da nação. No período colonial, a sociedade agrária e escravocrata, a pouca participação política da população livre e pelo predomínio religioso do catolicismo de com base na oralidade na transmissão de sua doutrina a escolarização tinha pouca relevância (COSTA, 2010). A primeira Constituição do Império de 1824 já coloca como ideal a educação primária para os cidadãos, entretanto é preciso entender as condições econômicas e sociais que persistiram - o processo de independência não foi nenhuma revolução. Segundo Carvalho (2010, p. 26), a independência dá continuidade ao sistema econômico (latifúndio) e social (escravidão), citando Joaquim Nabuco ele diz “a escravidão reduzia a produtividade da economia, bloqueava a formação das classes sociais – sobretudo operária, (...) impedia a formação de cidadãos e, portanto, da própria nação”. Essa herança insidiosa ainda se faz presente na vida dos descendentes de escravos.

Com o fim da Monarquia e implantação da República, esta última vem alardear o discurso republicano de igualdade e cidadania. Entretanto, o regime da Velha República implantada vai se caracterizar pela exclusão da maioria da população sob discurso de racionalidade e modernidade. Para Schawarcz (2012, p. 35) “a Primeira República promoveu o processo de institucionalização, largas faixas da população viram-se, ainda que com acesso à liberdade e à igualdade jurídica, excluídas do jogo social que então se montava”.

Com relação à educação pouco se avançou no país dentro de uma cidadania negada para uma parte significativa da população. Segundo Cury (2010, p. 574) se o Império incluía gratuidade do ensino, ele não era para todos. A Constituição da República de 1891 simplesmente não toca no assunto, deixando a responsabilidade aos Estados e os Estados para os Municípios, que em parte não

possuíam recursos para tal ou eram muito limitados. Para ele a gratuidade do ensino “é um modo de desprivilegiar e tornar comum o acesso à escola”.

Será a Constituição de 1934 que estabelecerá gratuidade, obrigatoriedade e vinculação de recursos para do ensino primário de quatro anos em todo território nacional. Apenas na Constituição de 1967 há ampliação desse nível de ensino para oito anos, porém desvinculado de recursos. Essa última medida vai afetar prejudicialmente todas as escolas públicas, afetando de modo direto os docentes com redução de salários e ampliação de jornada de trabalho (CURY, 2010).

O não-acesso das pessoas à escola teve um impacto negativo durante a República, pois para ter direito político ao voto havia necessidade de ser alfabetizado, com os milhões de analfabetos, estes só vão adquirir esse direito com a Constituição de 1988. E será esta mesma Constituição que irá responder as demandas de recomposição salarial e valorização do magistério (CURY, 2010).

Outro aspecto importante ao colocar quando se trata da questão dos direitos públicos de educação, estão as colocações feitas por Juan C. Tedesco sobre a função social da educação desde o século XIX até o presente. No primeiro momento ela foi política (formação dos estados nacionais), da segunda metade do século XX até o seu final ela foi econômica (desenvolvimento social e econômico) e nas últimas décadas as sociedades começam a defrontar com “um déficit de sentido, por uma ausência de perspectivas de médio e longo prazos, que a competência (no sentido econômico e mercadológico) privou a educação de uma orientação clara quanto a sua função social” (2015, p.29). Assim, para ele, o novo desafio posto “é o de uma formação de inteligência responsável, que supere uma moral sem base científica e de um desenvolvimento científico sem controle moral. A primeira leva à impotência, enquanto a segunda pode nos conduzir ao desastre” (2015, p. 36).

Infelizmente as políticas educacionais públicas do Brasil continuam marcadas pela hegemonia dos interesses econômicos e mercadológicos. Ao longo dos últimos 30 anos, um percurso político e econômico foi indicativo da impotência da organização e luta popular no processo de consolidação dos direitos humanos no Brasil. O final da década de 1980 foi marcado por um conturbado momento histórico: uma sociedade judiada com a alta inflação e empobrecimento da

população e, dentro da consciência crescente da retórica dos direitos, surgia sorrateiramente o neoliberalismo².

Segundo Marrach (1996), a retórica neoliberal atribui um papel estratégico à educação e determina-lhe basicamente três objetivos: atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa, tornar a escola um meio de transmissão à ideologia dominante e fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática.

A Constituição Federal de 1985 denominada “Constituição Cidadã”, marcou a inauguração de um novo tempo de construção de bases concretas para a realização dos direitos humanos.

Em 1992, o governo Collor foi levado ao impeachment pela força popular. Em seguida, a chamada Era FHC, do então ministro da economia e depois, presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, foi marcada por um processo no qual a socialdemocracia cede às oligarquias tradicionais e ao poder econômico globalizado: domar a inflação custou o adiamento da realização efetiva dos direitos humanos, da superação das desigualdades gritantes e do fortalecimento da democracia.

Nas últimas décadas, as classes populares e os movimentos sociais têm lutado e reivindicado o reconhecimento dos direitos dos quais eles fazem jus. Isso se demonstra pelos movimentos que lutam pela terra, moradia, emprego, demarcação de terras indígenas, saúde, escolas e outros mais. É na dinâmica histórica da sociedade que nascem os direitos.

No entanto, esta realidade convive com violações sistemáticas, e em muitos casos dramáticas, destes direitos. Basta ler os jornais diários ou assistir os informativos televisivos para que sejamos expostos às múltiplas e diversificadas violações dos Direitos Humanos e ao contínuo desrespeito às normativas internacionais relativas à proteção e defesa da dignidade humana. Impunidade, múltiplas formas de violência, desigualdade social, corrupção, discriminações e fragilidade dos direitos básicos constituem uma realidade cotidiana. (CANDAU e SACAVINO, 2013, p.60).

² Neoliberalismo torna-se ideologia dominante numa época em que os EUA detêm a hegemonia exclusiva no planeta. É uma ideologia que procura responder à crise do estado nacional ocasionada de interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias. (...), o neoliberalismo enfatiza mais os direitos do consumidor do que as liberdades públicas e democráticas e contesta a participação do estado no amparo aos direitos sociais. Representa uma regressão do campo social e político e corresponde a um mundo em que o senso social e a solidariedade atravessam uma grande crise (MARRACH, 1996, p. 42-56).

Dimenstein (2000), usa a metáfora “cidadania de papel”, relatando que basta observar, principalmente, nas grandes cidades quando aumenta o número de crianças de rua, é porque a sociedade está em colapso social, onde a infância é a maior vítima, e a violência, uma consequência natural. E que o colapso faz parte de engrenagens que estão interligadas para produzir o desemprego, a falta de escola, aumento da inflação, da desnutrição e do desrespeito sistemático aos direitos humanos. Fazendo essa comparação, mostra como a cidadania brasileira, que é garantida nos papéis, não existe de verdade.

Existe algo em comum entre você e um menino de rua? Para ter a resposta, precisará mergulhar em um conceito muito importante para o ser humano: a cidadania. E não precisará olhar apenas para as ruas, mas para dentro de sua própria casa. Nota-se ausência de cidadania quando uma sociedade gera um menino de rua. Ele é o sintoma mais agudo da crise social. Os pais são pobres e não conseguem garantir a educação dos filhos. Eles vão continuar pobres, já que não arrumam bons empregos. Seus filhos não terão condições de progredir. Esse círculo vicioso revela uma sociedade que fecha oportunidades a todos. (DIMENSTEIN, 2000, p.25).

Como exposto, o conceito de cidadania está diretamente ligado aos direitos humanos e, portanto, faz-se necessário entendê-lo. Cidadania tem muitos sentidos e é palavra popularmente usada. Mas hoje significa, em essência, o direito de viver decentemente. Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento; é poder estudar para conquistar seu espaço no mercado de trabalho, superando as dificuldades com a educação. O direito de ter direitos é uma conquista da humanidade, ao longo da história, a duras penas. Houve muita luta até que se aceitasse a ideia de liberdade e que todos são iguais perante a lei (DIMENSTEIN, 2000, p. 29).

A falta de oportunidades e de direitos demonstram a fragilidade da real cidadania de uma população. Viver decentemente refere-se a uma parcela bem pequena em um país como o Brasil, que repete, anos após anos, um quadro histórico de corrupção, favorecimentos a elites, desigualdade social e sucateamento do ensino público.

Segundo Carbonari (2008), a realização dos direitos humanos é um processo histórico, assim como é histórico o conteúdo dos direitos humanos. Reconhece a democracia como requisito para os direitos humanos e vice-versa. Refletindo sobre nos faz pensar que, se o núcleo conceitual dos direitos humanos se radica na busca da realização de condições para que a dignidade humana seja efetiva na vida de cada pessoa, ao tempo em que é reconhecida como valor universal (para todas as pessoas), é porque a dignidade não é um dado natural ou

um bem (pessoal ou social). A dignidade é construção do reconhecimento e, portanto, luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão. É luta permanente pela emancipação, pela libertação e se liga estreitamente a todas as lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos oprimidos como caminho de construção de maior humanidade. Entendida assim, a luta pelos direitos carrega a marca da contradição e da busca de sínteses históricas que possam vir a realizar a dignidade humana com efetividade na vida de cada uma e de todas as pessoas.

Isso porque o principal desafio educativo é promover a superação da condição de vítima, de “oprimido”, de “potência despotenciada”, para a condição de sujeito de direitos humanos como obra em comum, na comunidade, na organização, e não como ato solitário e egoísta. (CARBONARI, 2015. p.16).

Nesse pensamento, o autor continua a nos dizer que a proclamação dos direitos humanos em instrumentos normativos (legais e jurídicos) é relativamente recente e significa avanço importante na geração de condições para a sua efetivação e cria mecanismos para que possam ser exigidos publicamente. Porém, não significa garantia de sua realização.

Os direitos humanos são uma noção complexa e que guarda várias facetas e interfaces que não se esgotam nem na sua dimensão jurídica, nem na sua dimensão ético-moral, nem na sua dimensão política e nem na dimensão cultural. Aliás, as conjuga todas em processos complementares de luta permanente e de construção histórica. Sendo assim, a democracia é requisito para os direitos humanos e vice-versa. A afirmação dos direitos humanos exige sua legitimação como demandas de reconhecimento, portanto, como interação e participação. Por isso, não haveria como propor, advogar, exigir direitos humanos sem democracia. (CARBONARI, 2008, p.16).

Há um desenvolvimento desigual no processo de conquista de direitos pelos indivíduos, povos e nações. As declarações, cartas constitucionais e estatutos não passam de belos discursos que, na prática, estão muito longe de se efetivarem.

A própria educação apresenta a ambiguidade barbárie/civilização – ela pode tanto humanizar, quanto desumanizar – e isso também em relação aos seus conteúdos. A própria educação tem seus elementos opressivos e repressivos capazes de produzir e reproduzir a barbárie nas pessoas a ela submetidas – essa, afinal de contas, é a dialética do esclarecimento. A barbárie ainda pode ser vista nos dias de hoje, no cotidiano.

Vivemos, ainda no início do século XXI, a barbárie contemporânea da “faxina étnica” – quando se mata em nome da suposta pureza de um povo, que estaria sendo contaminada pelo sangue dos “diferentes” – e do fundamentalismo religioso, quando se mata em nome de uma crença. (BENEVIDES, 2007, p. 335).

O ideal da educação, para Theodor W. Adorno, consiste na atualização do conceito exposto por Immanuel Kant em seu famoso artigo publicado em 5 de dezembro de 1783 no jornal *Berlinischen Monatsschrift* em resposta à questão "O que é Esclarecimento?":

Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem a coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do Aufklärung. (KANT, 1985, p.101).

Boaventura de Sousa Santos (2013), afirma que a hegemonia dos direitos humanos como linguagem da dignidade humana é hoje incontestável. No entanto, esta hegemonia convive com uma realidade perturbadora. Ele nos diz que a grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos. (...) "Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades".

Segundo DALLARI (2004) a compreensão da história, por parte dos professores, faz-se necessária para compreender a origem dos direitos humanos. A história da maldade humana é longa e assustadora, e a lista dos mortos sempre ultrapassou a casa dos milhões. Milhões de negros africanos capturados, traficados e transformados em escravos por toda a América. Milhões de índios dizimados por guerras e doenças trazidas pelos colonizadores. Milhões de judeus mortos pelos nazistas em campos de concentração. Milhões de brasileiros mortos em decorrência da irresponsabilidade e ganância das elites internas e externas como hoje, no contexto da pandemia.

Foi contra essas deploráveis barbáries que construímos o consenso de que os seres humanos devem ser reconhecidos como detentores de direitos, ainda que filosoficamente tal ideia venha a ensejar grandes controvérsias. Por isso mesmo, podemos dizer que os direitos humanos guardam relação com valores e interesses que julgamos ser fundamentais e que não podem ser barganhados por outros valores ou interesses secundários.

A mensagem abaixo foi encontrada após a Segunda Guerra Mundial (1945), num campo de concentração nazista, deixada aos professores por um autor desconhecido:

“Prezado Professor:

Sou sobrevivente de um campo de concentração. Meus olhos viram o que nenhum homem deveria ver. Câmaras de gás construídas por engenheiros formados. Crianças envenenadas por médicos diplomados. Recém-nascidos mortos por enfermeiras treinadas. Mulheres e bebês fuzilados e queimados, por graduados de colégios e universidades. Assim, tenho minhas suspeitas sobre Educação. Meu pedido é: ajudem seus alunos a tornarem-se mais humanos. Seus esforços nunca deverão produzir monstros treinados ou psicopatas hábeis. Ler, escrever e saber aritmética só são importantes se fizerem nossas crianças mais humanas”.

Figura 1 - Fotos e roupas expostas no campo de concentração de Auschwitz, na Polônia



Fonte: Acervo pessoal de Ana Rafaela Foloni: foto cedida à pesquisadora (2017)

Concordando a isso, Antunes & Maia (2020) contribuem nesse pensamento, afirmando que educar em direitos humanos converge com o ideal de educar contra a barbárie. Esses autores colocam-nos a questão: “a educação que oferecemos hoje humaniza ou desumaniza”?

Na contribuição de Ardenghi (2014, p.10), a educação como um direito humano pode servir de instrumento de mudança desse paradigma controverso e assim, contribuir para a construção de uma cultura de tolerância ao diferente, ao diverso, fomentando assim um diálogo emancipatório que traz como consequência, o desenvolvimento humano e o respeito à dignidade humana. E a entender as raízes que geram a desumanização e que são intrínsecas ao sistema, baseado na exploração da natureza e do homem, que dela é parte.

Portanto, a escola deve idealizar, no coletivo, projetos de educação que pretendam ir além do mero adestramento para o trabalho, formando cidadãos críticos da persistente barbárie, na sociedade e em si mesmos. Uma educação crítica em direitos humanos parece ter um papel relevante para esse fim, na medida em que não se esqueça das ambiguidades que fundamentam os direitos humanos.

1.1. Educação em Direitos Humanos: A formação integral dos sujeitos de direito

O maior objetivo da educação em direitos humanos (EDH) é construir uma cultura que faça parte da vivência das pessoas. No Brasil, é uma área que vem sendo ampliada desde a aprovação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em 2003.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), define a educação em direitos humanos no Brasil, como

(...) um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações. (BRASIL, 2009, p. 25).

A implementação do PNEDH visa, sobretudo, difundir a cultura de direitos humanos no país, o que prevê a disseminação de valores solidários, cooperativos e de justiça social, uma vez que o processo de democratização requer o fortalecimento da sociedade civil, a fim de que seja capaz de identificar anseios e demandas, transformando-as em conquistas que só serão efetivadas, de fato, na medida em que forem incorporadas pelo Estado brasileiro como políticas públicas universais (BRASIL, 2006, p. 26).

"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". (BRASIL, 2006, p. 26).

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012) estabelece a educação em Direitos Humanos com a finalidade de promover a educação para a mudança e para a transformação social, fundamentando-se nos princípios da dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência e globalidade e sustentabilidade socioambiental.

O art. 2º trata a educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, referindo-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas

No art. 4º define a educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articulando-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 dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos.

O objetivo central, explicitado no artigo 5º, coloca 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 regional, nacional e planetário. Este objetivo deverá orientar os sistemas de ensino e suas instituições no que se refere ao planejamento e ao desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus contextos.

Os Conselhos de Educação Nacional definem estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos. Esta, de modo transversal, deve ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos

(PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

O artigo 7º trata da inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior que poderá ocorrer das seguintes formas: pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e interdisciplinaridade.

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.

No artigo 8º explicita que a Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais. Complementando, no artigo 9º, a Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.

Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa, conforme o artigo 10, deverão fomentar e divulgar estudos e experiências bem-sucedidas realizados na área dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos. Orienta, no artigo 11, que os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos (EDH).

Os Direitos Humanos são frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana. Histórica e socialmente construídos, dizem respeito a um processo em constante elaboração, ampliando o reconhecimento de direitos face às transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos. Nesse processo, a educação vem sendo entendida como uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social. Assim sendo, a educação é

reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação. (DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - Parecer CNE/CP Nº 8/2012, p.1-2)

A Constituição Federal de 1988 considera os direitos humanos, a democracia, a paz e o desenvolvimento socioeconômico como essenciais para desenvolver a dignidade da pessoa humana. Dessa forma, a educação se configura como uma ação essencial que possibilita o acesso real a todos os direitos (CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2013):

“A Educação em Direitos Humanos fundamenta-se na formação ética, crítica e política do indivíduo. A formação ética se atém a preceitos subjetivos: dignidade da pessoa, justiça, paz, igualdade e reciprocidade entre as nações. Já a formação crítica implica no desenvolvimento do juízo de valores diante dos cenários cultural, político, econômico e social. Por fim, a formação política trabalha num ponto de vista transformador, promove o empoderamento, compreendido como a emancipação dos indivíduos, para que eles próprios tenham capacidade para defender eles próprios os interesses da coletividade.” (BRASIL 2013, p. 12).

Em artigo publicado no site DHnet, Vera Candau explica o que é educação em Direitos Humanos, primeiramente esclarecendo o que não é: uma série de atividades esporádicas sobre temas relacionados com os DH, sem articulação entre eles; uma mera realização de campanhas sobre temas específicos, um conteúdo introduzido em algumas disciplinas e áreas curriculares, toda e qualquer formação em valores, como também não é a mera aquisição de algumas noções sobre DH e outros documentos referenciais face o caso.

Sendo assim, explana o que é educação em direitos humanos como um processo sistemático e multidimensional orientado a formação do sujeito de direito e a promoção de uma cidadania ativa e participante. É a articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de DH na escola e na sociedade. São processos em que se trabalhe, no nível pessoal e social, ético e político, cognitivo e celebrativo e o desenvolvimento da consciência da dignidade humana de cada pessoa. Processos em que estejam presentes: uma pedagogia da indignação, uma pedagogia da admiração, uma pedagogia das convicções firmes. Estas, por sua vez, utilizam metodologias participativas e de construção coletiva, superando estratégias pedagógicas meramente expositivas, empregam pluralidade de linguagens e materiais de apoio, orientação a mudanças de mentalidade, atitudes e práticas individuais e coletivas.

A construção de uma cultura dos Direitos Humanos é de especial importância em todos os espaços sociais. A escola tem um papel fundamental na construção dessa cultura, contribuindo na formação do sujeito de direito, na mentalidade e identidade individual e coletiva.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2008) reforça a importância do debate sobre os direitos humanos e a que formação para a cidadania vem alcançando mais espaço e relevância no Brasil, a partir dos anos 1980 e 1990, por meio de proposições da sociedade civil organizada e de ações governamentais no campo das políticas públicas, visando ao fortalecimento da democracia. Esse movimento teve como marco expressivo a Constituição Federal de 1988, que formalmente consagrou o Estado Democrático de Direito e reconheceu, entre seus fundamentos, a dignidade da pessoa humana e os direitos ampliados da cidadania, ou seja, direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais.

Quadro 1- Marcos Nacionais relevantes para a Educação em Direitos Humanos
Constituição Federal de 1988
Lei Federal nº7.716/1989 – Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.
Lei Federal nº8.069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
Lei nº9.140/1995 – Reconhecimento de Desaparecimento de presos em razão de atividades políticas.
Lei Federal nº9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).
Lei Federal nº9.459/1997 – Tipificação dos crimes de discriminação com base em etnia, religião e procedência nacional.
Lei Federal nº 9.534/1997 – Gratuidade do registro civil de nascimento e da certidão de óbito.
Lei nº 9.503/1997 – Código do Trânsito.
Lei nº 9.455/1997 – Tipificação do crime de tortura, com penas severas.
Decreto nº 3.298/1999 – Regulamenta a Lei Federal nº 7.853/1989 – Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolida as normas de proteção.

Portaria Ministerial MEC nº319 de 26.02.1999 – Política de Diretrizes e Normas para o uso o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a língua portuguesa, a matemática e outras ciências, a música e a informática.
Leinº9.804/1999–Dispõe sobre medidas de prevenção e repressão ao tráfico ilícito e uso indevido de substâncias entorpecentes ou que determinem dependência física ou psíquica.
Lei Federal nº 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação – MEC
Lei nº10.409/2002–Dispõe sobre a Prevenção, o Tratamento, a Fiscalização, o Controle e a Repressão à produção, ao uso e tráfico ilícito de produtos, substâncias ou drogas ilícitas que causem dependência física ou psíquica.
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – SEDH/ MEC (2003)
Lei 10.741/2003 –Estatutodo Idoso Portaria nº98/2003–Institui o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH).
Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana.
Lei Federal nº 10.098/2004 – Programa Promoção e Defesa da Pessoa com Deficiência (Lei da acessibilidade).
Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual – SEDH (2004).
Lei Federal nº10.536/2004 – Estabelece a responsabilidade do Estado por mortes e desaparecimentos de pessoas que tenham participado, ou tenham sido acusadas de participação em atividades políticas, no período compreendido entre 2.9.1961 e 5.10.1988.
Decreto nº 5.626/2005 – Regulamenta a Lei Federal nº 10.436/2002 – Língua Brasileira de Sinais.
Leinº11.340/2006 – Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher (Lei Maria da Penha).
Lei 11.343/2006 – Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas.
Decreto s/nº, de 25.05.2006 – Inclusão do Dia Nacional do Cigano no Calendário cívico brasileiro.
Decreto nº 5.948/2006 – Política Nacional de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas.
Lei nº 11.525/2007 – Altera a Lei nº 9.394/1996 (LDB), para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.

Lei nº 11.645/2008 – Altera a Lei nº 9.394/1996 (LDB), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Resolução nº1, de 30/05/2012 – Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – MEC/CNE.

(Fonte: BRASIL, 2012; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Educação em e para os direitos humanos: conquista e direito. In: ZENAIDE, 2008, p.135-139)

A orientação do PNEDH é de que a educação em direitos humanos seja promovida por meio de formação; sendo assim, todo o sistema educacional precisa assegurar diretrizes para a construção de uma educação comprometida com os princípios ético-político-pedagógicos da educação libertadora, valores e atitudes que sejam construídos e vivenciados a partir desse conhecimento da realidade e ações que concretizem esse modo de ser na sociedade.

Democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão de todos na educação infantil, ensino fundamental e médio e fomentar a consciência social crítica devem ser princípios norteadores da Educação Básica. É necessário concentrar esforços, desde a infância, na formação de cidadãos, com atenção especial às pessoas e segmentos sociais historicamente excluídos e discriminados.

A educação em direitos humanos deve ser promovida em três dimensões:

- a) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana;
- b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos;
- c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos.

São princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica:

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- b) 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;

c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;

d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;

e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;

f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (PNEDH, 2008, p.32)

g) A pessoa humana e a cidadania, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: a soberania; a cidadania; a dignidade da pessoa humana; os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político.

No artigo 4º, aparece a garantia dos direitos humanos:

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

I - independência nacional;

II - **prevalência dos direitos humanos;**

III - autodeterminação dos povos;

IV - não-intervenção;

V - igualdade entre os Estados;

VI - defesa da paz;

VII - solução pacífica dos conflitos;

VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;

IX - cooperação entre os povos para o progresso da humanidade;

X - concessão de asilo político.

Elaborada logo após o período ditatorial, a Constituição foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo; foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que a condenava à exclusão e à marginalidade (SANTOS, 2019, p. 7).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996), no artigo 2º, expressa que a educação tem como objetivo o desenvolvimento do educando e a preparação para o exercício da cidadania.

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).

No artigo 3º incisos I e XIII (LDB 9.394/96) explicitam a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

A garantia do exercício da cidadania desde a infância, no Brasil, é conquistada com a Convenção dos Direitos da Criança (1989), da qual o Brasil é signatário. Nesta convenção, a criança é reconhecida como sujeito de direito, um dos princípios da prioridade absoluta, o que significa poder se expressar diante das situações vividas com os adultos e com os seus pares. Essa noção de cidadania ativa é recente na história da sociedade, conforme Benevides (1998), considerando a herança autoritária e patrimonialista da sociedade brasileira.

Para assegurar os princípios da prioridade absoluta, que concebem a criança e ao adolescente como pessoas em condições peculiares de desenvolvimento, em face de seu desenvolvimento, o Brasil formulou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, fruto de ampla mobilização social e como resposta às injustiças cometidas contra crianças e adolescentes das camadas populares. No entanto ele foi formulado para assegurar a todas as crianças e adolescentes, independentemente de classe social, religião e etnia, o direito à vida, à educação, ao esporte, cultura e lazer, à liberdade, respeito, dignidade, à profissionalização, dentre outros, à convivência familiar e comunitária (PINI e ADRIANO, 2011).

O artigo 227 da Constituição Federal, o artigo 3.º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e os parágrafos do preâmbulo da Convenção dos Direitos da Criança de 1990 deixam claro que crianças e adolescentes gozam de direitos humanos universais, como os adultos, além de direitos específicos. De acordo com essa convenção, também são sujeitos de direito que, por conta “de sua falta de maturidade física e mental, necessitam de proteção e cuidados especiais, inclusive a devida proteção legal, tanto antes quanto após seu nascimento”.

O princípio da proteção integral consagrado pelo ECA para crianças e adolescentes tem por base a ideia de que o Estado existe em função da pessoa, e não o contrário. Por analogia, cabe afirmar que a escola existe em função da pessoa, e prioritariamente da criança e do adolescente. Em outras palavras, a escola deve se organizar para garantir a eles o pleno desenvolvimento em todos os aspectos.

O ECA (Lei n. 8.069 de julho de 1990), em suas disposições preliminares, afirma que esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Considera-se criança até 12 anos incompletos e adolescente de 12 a 18 anos. É dever da família, comunidade, sociedade e do poder público assegurar os direitos à vida, saúde, alimentação, educação, esporte, lazer, profissionalização, cultura, dignidade, respeito, liberdade e convivência familiar. Estes direitos serão prioritários nas políticas públicas. Nenhuma criança ou adolescente deve sofrer negligências, discriminação, exploração etc.

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, que compreende: direito de ir e vir; de opinião e expressão; de crença e culto religioso; de brincar, praticar esportes e divertir-se; de participar da vida comunitária sem discriminação. É dever de todos velar pela dignidade de ambos, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano ou violento.

Ao mesmo tempo, o Estatuto prevê que toda criança e adolescente tem direito à educação, sendo de sua obrigação visar o pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; direito de contestar critérios avaliativos; direito de organização e participação em entidades estudantis; acesso à escola pública e gratuita nas proximidades de sua residência; é também dever do Estado assegurar ensino fundamental obrigatório e gratuito (Artigo 208 da Constituição). Da mesma forma, os pais têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino e os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental, o dever de comunicar ao Conselho Tutelar (criado a partir desta lei) quando houver maus tratos, faltas injustificadas e elevados níveis de repetência. Nesse sentido, deverão ser respeitados os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social das crianças.

É proibido qualquer trabalho à criança até 14 anos (alterado para 16), ao adolescente aprendiz até 14 anos é assegurada bolsa de aprendizagem. É vedado

trabalho noturno, insalubre e em horários que não permitam a frequência à escola. Todos devem prevenir a violação dos direitos das crianças e adolescentes. As emissoras de rádio e tevê somente exibirão, no horário recomendado, programas com finalidades educativas. É proibida a venda de armas, bebidas alcoólicas, fogos de artifício, bilhetes lotéricos etc.

O ECA afirma que a lei deveria ser implementada por meio de um conjunto de ações governamentais e não governamentais, da União, estados, Distrito Federal e municípios, por meio dos conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente.

O Estatuto trata, ainda, da prática de atos infracionais, dos direitos e garantias das crianças e adolescentes mediante estes atos e das medidas a serem tomadas neste contexto de infração; define também as competências do Conselho Tutelar; da justiça da infância e da juventude. Cabe ao Conselho Tutelar identificar crianças em situação de negligência, miséria, abandono, exploração, violência, em qualquer lugar, mesmo no ambiente doméstico, e encaminhá-las à rede de proteção dos direitos.

A educação em direitos humanos é política, por isso, transformadora. A forma como cada indivíduo atua na sociedade e se envolve com projetos coletivos compõem elementos de sua postura ética diante da vida.

As Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos (2013) afirmam que os Direitos Humanos, em seu artigo 5º, 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.

A educação em direitos humanos, de acordo com o que divulga a UNESCO, pode ser definida como um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientado para a criação de uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana das pessoas. A educação em direitos humanos promove as atitudes necessárias para que os direitos humanos a todos os membros da sociedade sejam respeitados.

As atividades de educação em direitos humanos devem transmitir os princípios fundamentais dos direitos humanos, como a igualdade e a não

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

A educação em direitos humanos promove, assim, um enfoque holístico embasado no gozo desses direitos, que abrange, por um lado, os “direitos humanos pela educação” - isto é, conseguir que todos os componentes e processos de aprendizagem, incluindo os planos de estudo, o material didático, os métodos pedagógicos e a capacitação, conduzam ao aprendizado dos direitos humanos - e, por outro lado, a realização dos direitos humanos na educação – o que consiste em fazer valer o respeito aos direitos humanos de todos os membros da comunidade escolar. Esse tipo de educação pretende é formar o sujeito de direitos que atue em consonância com uma política e decorrente cultura de respeito ao ser humano.

Inclui a criação de um ambiente em que os direitos humanos possam ser exercidos e respeitados na atividade diária de toda a escola. Da mesma forma que o aprendizado cognitivo, a educação em direitos humanos compreende o desenvolvimento social e emocional de todos os que participam do processo de ensino e aprendizagem. Em todo o ambiente baseado em direitos, devem ser respeitados e promovidos os direitos humanos de todos os agentes do sistema educacional; esse ambiente, por sua vez, deve ter como características principais a compreensão, o respeito e a responsabilidade mútuos. Nele, deve ser proporcionada às crianças a liberdade de expressão de opinião e a possibilidade de participação na vida escolar. Da mesma forma, deve-se oferecer a elas oportunidades apropriadas de interação permanente com a comunidade em geral.

Para implementar o aperfeiçoamento da educação em direitos humanos abrange a adoção de um enfoque holístico do ensino e da aprendizagem que

reflita os valores dos direitos humanos. Os conceitos e as práticas dos direitos humanos devem ser integrados o quanto antes em todos os aspectos da educação. Por exemplo, o conteúdo e os objetivos dos planos de estudo devem ser embasados nos direitos humanos, os métodos de ensino devem ser democráticos e participativos, e todos os materiais e livros didáticos devem ser compatíveis com os valores dos direitos humanos.

Para que a escola seja um modelo de aprendizagem e de prática dos direitos humanos, é necessário que todos os professores e demais profissionais docentes possam transmitir os valores dos direitos humanos que servirão de modelos para a sua prática. A formação e o aperfeiçoamento profissional dos educadores devem fomentar seus conhecimentos dos direitos humanos e sua firme adesão a eles, bem como motivá-los para que os promovam. Além disso, no exercício de seus próprios direitos, o pessoal docente deve trabalhar e aprender em um contexto de respeito à sua dignidade e aos seus direitos.

A educação em direitos humanos multiplica os frutos da aprendizagem, ao promover um processo participativo de ensino e aprendizagem direcionado às crianças; a educação em direitos humanos amplia o acesso ao processo de escolarização e a participação neste, promovendo ambientes de aprendizagem inclusivos, que objetivem a igualdade de oportunidades, a diversidade e a não discriminação; a educação em direitos humanos contribui para a coesão social e para a prevenção dos conflitos, apoiando o desenvolvimento emocional e social das crianças e disseminando valores democráticos.

O Estado brasileiro conta com vários instrumentos legais relacionados, direta ou indiretamente, com a Educação em Direitos Humanos, que tratam tanto de coibir a violação de direitos, quanto da promoção desses mesmos direitos ou de outros. Nesse conjunto, destacam-se aqueles relacionados à criança e adolescente, idosos, mulheres, pessoas com deficiência, indígenas, ciganos, afrodescendentes, homossexualidade, entre outras questões. Contudo, a existência de legislação que busca proteger grupos vulneráveis que sofrem com a violação de seus direitos é fundamental, mas não é condição suficiente para as mudanças necessárias à nossa sociedade.

Essa noção é inseparável de um claro entendimento do que são os direitos humanos. Em relação a estes, há muito preconceito, malícia e resistência, sobretudo por parte da classe dominante que goza de privilégios decorrentes das

enormes desigualdades sociais. Essa resistência se apresenta numa postura de desmoralização da expressão direitos humanos (DALLARI, 2004, p.21).

Entretanto, o cumprimento de um papel político por parte do professor, voltado à valorização da pessoa humana, demanda dele um bom domínio de noções como democracia, direitos humanos e cidadania, que estão na base da compreensão e do aprofundamento desse papel.

A experiência de um convívio escolar pautado pelos princípios dos direitos humanos propicia a legitimação de valores que, uma vez adotados, passam a orientar o posicionamento diante de problemas como desacato às normas do regimento escolar, desrespeito ao patrimônio público, desestímulo para a aprendizagem e construção de uma vida melhor. Do mesmo modo, o estabelecimento de relações pautadas pelo respeito mútuo contribui para o afastamento da violência na vida dentro e fora das escolas. Essa é a finalidade da educação em direitos humanos (INSTITUTO VLADIMIR HERZOG, 2015 - Projeto Respeitar é Preciso).

No artigo *“Educação em Direitos Humanos”*, o embaixador Saboia (2020) escreve que o estabelecimento dos direitos humanos na consciência dos indivíduos está estreitamente relacionado ao processo educativo, ao que se tem denominado educação para valores. A promoção dos direitos humanos depende do desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos, fundamental para garantir a institucionalização de mecanismos de prevenção e resolução de conflitos. Complementa com a teoria de Paulo Freire, cujos ensinamentos tão bem caracterizavam a educação como uma prática de liberdade: "antes de aprender qualquer coisa, uma pessoa precisa ler primeiro o seu mundo ... analisar e interpretar os limites e as potencialidades, a correlação de forças históricas e políticas, para se dar o passo necessário e possível". Ou seja, afirma que o respeito a uma cultura de direitos humanos começa essencialmente na família, onde, para que possa florescer, devem prevalecer formas de relacionamento baseadas no respeito à igualdade, não uso da violência e livre expressão do pensamento e da criatividade de cada indivíduo. O conhecimento dos direitos humanos e da cidadania exige afetividade diante dos comportamentos, dos sentimentos e das ações que se desenvolvem na escola pela experiência individual e coletiva.

Um elemento central da educação crítica é a educação em direitos humanos, tendo em vista que ela é estratégica para assegurar o conhecimento socialmente produzido pela humanidade, a memória das

lutas sociais e a construção de atitudes e posturas que assegurem uma convivência de respeito e de reconhecimento da diversidade humana. Por isso, Paulo Freire, mesmo não tendo desenvolvido textualmente reflexões sobre os direitos humanos, é uma referência em sua teoria do conhecimento para a concepção de Educação em Direitos Humanos, quando articula a realidade social, com a cultura dos(as) educandos(as), aborda os conteúdos de forma problematizadora, compreende a educação como ato político e uma forma de intervenção no mundo, e constrói novas relações sociais para a efetivação de espaços de socialização da política. Isso tudo, vinculado à luta por valores democráticos, que recusa o individualismo e constrói relações de respeito, de cooperação e de cidadania ativa, buscando a superação do modo de exploração e opressão. (PINI, 2019, p. 44).

Educar para os direitos humanos, na concepção do artigo de Luiz Perez Aguirre (2020) é o grande desafio contemporâneo. Ele defende que uma educação integral promove os direitos humanos e critica os cinismos e hipocrisias dos debates do governo sobre a educação em direitos humanos:

O discurso sobre Direitos Humanos se caracteriza por abuso de linguagem. Conceitos fundamentais como “povo”, “desenvolvimento”, “liberdade”, e “paz” não têm o mesmo sentido quando empregados nos decretos e leis. Assistimos à uma ocupação da linguagem, a um emprego totalitário da linguagem que, pondo “em moda” os Direitos Humanos, usa-os com fim de torná-los triviais e neutralizar seu conteúdo (...). Os direitos humanos se converteram em maquiagem de sociedades que querem ocultar a nudez do despojado e o grito do pobre violado na sua dignidade. (AGUIRRE, <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm>, acesso em 27/08/2020)

Em síntese, as ideias de Aguirre para a educação em direitos humanos, faz-se necessário saber que existem os outros, diferente de nós, tão legítimos quanto nós, seres sociais como nós, a quem devemos respeitar, despojando-nos de nossos preconceitos. É assumir o primeiro direito fundamental, sem o qual os outros não tem sentido, é o de ser pessoa. Aceitar a pluralidade cultural, convencer-se de que o ser humano necessita da interação humana para desabrochar. Implica conscientizar-se de que tal educação não pode ser ministrada setorialmente ou a alguns grupos. A educação autêntica deverá ser integral em sua visão e global em seu método.

2- A ESCOLA COMO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS

Ao longo de cinco séculos, a história da educação brasileira passou por um conjunto de ideias pedagógicas que foram refletindo os interesses políticos e as transformações do pensamento e as tendências da sociedade. No final do século XIX, de acordo com Vale (2000), na época da Proclamação da República, 80% da população do nosso país era analfabeta, porque ao longo de 400 anos do período colonial e imperial não houve demanda política e social ou investimento sequer pela instrução pública. A realidade existente era:

A Ciência (episteme), a Filosofia e a Escola surgem como deleite de poucos, como local de reflexão, de debate filosófico, de observação desinteressada marcada pela preocupação de decifrar o mundo lunar (cósmico) e sublunar (terrestre) segundo a antiga cosmovisão grega. Aos pobres e escravos cabia a escola do trabalho, a escola do artesão, a escola da vida que unia existência a subsistência através da ação mediadora do trabalho. Muitos séculos se passaram até que o conhecimento adquirisse importância econômica e a aristocracia cedesse lugar a nova "visão de mundo" centrada no indivíduo e no saber instrumental. (VALE, p. 26, 2000).

Dada a configuração da sociedade capitalista, a educação pública constitui o espaço para a educação formal das classes populares, para o acesso aos conhecimentos socialmente acumulados, ainda esteja muito limitado e longe de cumprir as necessidades dos grupos sociais que frequentam a escola pública.

O educador Augusto César Minto (2007, p. 94-95), ao definir a Educação como processo social fundamental à constituição do ser humano, destaca a necessidade da educação pública enquanto um direito, logo, como demanda social

a educação é um processo social que, do ponto de vista mais amplo, representa o instrumental de que o grupo humano dispõe para promover a autoconstrução da humanidade de seus membros; e, do ponto de vista individual, a possibilidade de desenvolver atributos que permitam ao indivíduo construir-se humano (ou construir sua própria humanidade), a partir de seu equipamento pessoal e da ação do grupo. Ora, tais construções – individual e coletiva – exigem a adoção de políticas públicas adequadas, que, por sua vez, implicam a necessidade de articular as várias áreas que constituem os direitos sociais (Cf. Artigo 6º, da Constituição Federal de 1988), cujo atendimento cabe ao poder público e tem a ver com o grau de humanidade e de cidadania que se deseja garantir a toda a sociedade.

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconizam a educação como direito e reforçam o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 2010; BRASIL, 1996). Sabe-se que, historicamente, esse direito é negado a muitos em decorrência da

desigualdade social marcante na sociedade brasileira. No entanto, as legislações trazem as garantias de direitos. A Constituição Federal de 1988 garante, nos artigos 1º e 4º, a dignidade da pessoa humana e a prevalência dos direitos humanos. No artigo 206, inciso IX, garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e os movimentos sociais reconhecem a educação como um direito legítimo para uma vida digna, justa e humana de viver.

Com efeito, para alguns estudantes estar na escola é um desafio que antecede a aprendizagem e que coloca à sociedade e, principalmente aos diretamente envolvidos com a Educação, questões para as quais Arroyo (2015) nos chama a atenção e a responsabilidade. Ao caracterizar a atual segregação social e racial praticada contra os jovens, adolescentes e crianças, coloca aos pesquisadores e educadores o desafio de refletirem se as lutas e as políticas públicas pelo direito de todo cidadão à educação chegaram ao fim: “que indagações traz para a pesquisa do pensamento pedagógico essa legitimada segregação racial e social”?

A pedagogia nasce colada a uma crença: o humano é viável. Todo ser humano é educável. A crença política em que todo cidadão é educável mobilizou a pedagogia e a docência: a educação é direito de todo cidadão. Dever do Estado. A crença na educabilidade de todo cidadão porque ele é humano alimentou as lutas pela educação, pela escola. Alimentou o preceito constitucional: o direito à educação como direito ao desenvolvimento humano pleno de todo cidadão desde a infância (ARROYO, 2015, p. 22).

O papel social da escola e a discussão da escola como espaço de formação e socialização aparece em muitos estudos na área da educação e das ciências humanas. A escola, entendida como o status de local privilegiado de produção do saber, sempre sofreu com as pressões políticas e ideológicas de reprodução social para perpetuar as diferenças de classe, próprias da sociedade capitalista e “nunca hegemonicamente na história da educação brasileira, como espaço de formação radical e emancipadora de cidadãos que resistem ao *status quo* imposto pelos fetiches do modo de vida do capital” (SANTOS, 2019, p.4). Nesse ponto de vista, segundo o referido autor, a existência da escola é primordial para a formação humana.

Pode-se, portanto, afirmar que, por mais que tenha sofrido críticas ao longo de sua existência, e mais recentemente por setores que resistem em reproduzi-la como aparelho de reprodução ideológica do Estado, a escola continua, desde seu surgimento no século XII até os dias de hoje,

existindo como um dos mais importantes centros de difusão da cultura humana. Entende-se que é por esse motivo que o ambiente escolar se constitui como objeto de tanta polêmica e controvérsia, pois, mesmo que a educação seja uma prática social corrente em diversos espaços e tempos e de diferentes modos, é possível afirmar que, sem o estabelecimento escolar, o direito a ela seria mais difícil de ser garantido, e ao se investigar a qualidade da educação que se oferece nesses lugares, considera-se que deve compreender acesso, permanência, sucesso, organização e participação na discussão do processo político e pedagógico, pois educação é produção de saber, e o saber é, reconhecidamente, expressão de relações políticas e ideológicas (SANTOS, 2019, p. 4-5).

A escola, dentro da sua complexidade, é o local privilegiado para a discussão sobre a ciência, a cultura, as questões sociais, portanto dos direitos humanos. Ela é o espaço inicial de convivência e socialização fora da família, porque estimula e permite à criança e ao jovem a sua introdução ao mundo da cidadania. Dentre as riquezas do universo escolar, deveria ter, como um dos grandes objetivos, formar o indivíduo crítico, com capacidade de discernimento entre o certo e o errado, entre a falsidade e a verdade, sempre na busca pelo que é justo, bom e verdadeiro.

2.1 Ideias da Pedagogia de Paulo Freire à Educação como Direito Humano

Paulo Reglus Neves Freire foi um grande educador nascido em Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921. Faleceu em São Paulo, no dia 02 de maio de 1997. Era contra a opressão e a desigualdade. Acreditava no sonho possível de fazer crianças, adolescentes e adultos serem valorizados, humanizados, na dignificação das gentes, como sujeitos da história. A maior preocupação de Paulo Freire era a “necessidade de uma educação humanizadora e libertadora, que na sua essência e natureza tem na sua centralidade a possibilidade de superação das condições e das relações de opressão que aniquilam os direitos humanos.” (FREIRE e MENDONÇA, p.10, 2019).

Paulo Freire foi um revolucionário que, no final dos anos 50, influenciado pela pedagogia progressista avança numa pedagogia crítica que nega a ideia de que professores são os detentores de todo o saber e que simplesmente transferem conhecimento para as cabeças vazias dos alunos. Tinha a concepção de que todos que atuam na escola são educadores, com a convicção de que a escola pública popular deve não apenas permitir o acesso, mas propiciar que todos possam participar da construção e da execução do projeto político-pedagógico. (FREIRE e MENDONÇA, 2019).

Depois do golpe de 1964, foi preso e exilado. Em diversos países do mundo, teve a oportunidade de discutir e disseminar seus pensamentos, que no Brasil havia sido visto como ameaça ao sistema. Suas ideias nascem como expressão de emergência política em favor das classes populares.

Seu trabalho — um exemplo do que se chama de pedagogia crítica — gira em torno da conscientização dos indivíduos através do desenvolvimento de autonomia e reflexão crítica sobre a realidade”. Em outras palavras, Freire ensina a não aceitar passivamente o que nos é oferecido, mas criar coragem para questionar situações e discursos que nos quitem a liberdade”. (CAMPOS, 2019, <https://epoca.globo.com/coluna-o-novo-exilio-de-paulo-freire-23923787>).

Como bem explica Campos (2019), ninguém que ensine a trabalhadores sobre sua própria realidade sai impune em um Brasil sempre tão conservador. Nos anos 60, quando os analfabetos eram proibidos de votar, Freire ousou ensiná-los a ler não apenas as palavras, mas a compreender criticamente o mundo.

Reconhecido internacionalmente e nomeado Patrono da Educação Brasileira pela Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, de autoria da Deputada Federal Luiza Erundina e sancionada pela Presidente Dilma Rousseff. Inseriu a Educação Popular na história das ideias pedagógicas, centrou suas análises na relação entre educação e vida, reagindo às pedagogias tecnicistas do seu tempo, que continuam no presente de forma hegemônicas nas políticas públicas educacionais.

O educador construiu suas obras pensando nas relações humanas e na cultura, afirmando que não é possível fazer educação sem conhecer o educando e sem partir da sua realidade. Ou seja, é necessário mapear o universo do aluno para que a educação tenha mais sentido para a pessoa que aprende, conseguindo fazer uma leitura do mundo. Dar a oportunidade para as pessoas resgatarem os sonhos, buscar a utopia e a vontade de transformar a realidade.

Um conceito fundante freireano é a conscientização. Para fazer mudanças, a pessoa precisa se conscientizar da realidade e ter uma ação transformadora. Para tanto, o diálogo é fundamental, na horizontalidade, na amorosidade, respeitando os seres humanos, sem ninguém ser superior a ninguém, sem uma cultura ser melhor que a outra.

O homem é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode se distanciar do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando — admirar se torna o sentido filosófico — os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a *práxis humana*, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo. (FREIRE, 2005, p.29).

O processo de conscientização é um ato contínuo do indivíduo sobre a realidade, ela nunca termina, pois, a realidade se impõe como um vir-a-ser dinâmico.

O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmitificação. Por isso mesmo a conscientização é o olhar mais crítico possível sobre a realidade, que *des-vela* para conhecê-la e conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. (FREIRE, 2005, p. 33).

Ao se referir ao processo de conscientização das classes populares, que constituem os grupos explorados da sociedade, ele se efetiva, tanto mais elas se tornam críticas com relação a realidade que as envolve. A pedagogia libertadora só toma essa dimensão na medida que possibilita aos educandos e aos educadores a não dicotomização de pensamento e ação dos indivíduos sobre o mundo.

Em sua crítica à escola, Freire pontua a desarticulação do currículo com a vida. Há uma dicotomia, muitas vezes, entre o que se ensina na escola com as vivências concretas dos alunos.

O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo no qual os eventos estão vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas que estão aí!), não tem contato com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que elas leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de “cultura do silêncio” imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado, sem textos críticos próprios. (FREIRE e SHOR, 1986, p. 164).

Essa colocação de Freire explicita a sua denúncia da educação bancária predominante nos meios educacionais, num processo de depósito de conteúdos na mente do aluno. A relação não possui uma dimensão relacional interativa entre alunos-professor e muito menos entre alunos-alunos no processo da apropriação dos conteúdos de forma ativa por parte dos alunos. A relação pedagógica se dá de forma narradora, dissertadora. Neste contexto de ensino-aprendizagem o professor tem o papel de sujeito e os alunos meros objetos de ação do docente. “Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 2005, p. 66).

Vale (1998) em seus estudos freireanos, coloca que a Educação

não é transferência, não é ato de depositar informes ou fatos nos educandos, não é um processo de adaptação ao entorno, não é a extensão de conhecimentos. A Educação é uma situação gnosiológica onde o educando e educador investigam a realidade natural e social, privilegiando a ação e reflexão no ato do conhecimento e aprendizagem.

E continua a dizer que o assistencialismo pedagógico gera repetidores, mas não pessoas críticas que usam o conhecimento para mudar o mundo. Partindo de

uma perspectiva existencial-fenomenológica, a relação pedagógica deve ser dialógica, no sentido de que o professor e o aluno possam expressar sobre suas visões de mundo. A visão de mundo dos envolvidos no processo se manifesta nas suas ações e reflete a situação deles no mundo e é esta situação existencial que os constitui. “A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto” (FREIRE, 2010, p.100).

É comum afirmar que Paulo Freire criou um método de alfabetização ou de conscientização, fato que ele nega, para o que criou foi conjunto de princípios e valores pedagógicos fundamentados no contexto histórico dos educandos. A educação como prática de liberdade adota uma metodologia dialógica que se inicia com o levantamento do universo temático ou os temas geradores (FREIRE, 2010).

Paulo Freire criou uma proposta chamada de *tema gerador*, que faz brotar o conhecimento significativo para o aprendiz. Analisa qual ênfase pode ser dado ao currículo, fazendo investigação temática, questionando conceitos, problematizando e definindo temas junto com os estudantes. Investiga a realidade, tematiza e problematiza os conteúdos, os quais não são neutros. Inclusive, dizia que não existe neutralidade nem na educação, nem na ciência, nem na política. Tudo tem uma intencionalidade. Portanto, o educador freireano pensa o currículo junto com o aluno, produz ação dialógica, reflete sua prática e não se entrega à educação mecanicista e/ou domesticadora.

Mediante a problematização da realidade do educando, faz uso de temáticas geradoras, contextualizadas, realistas e diversificadas do currículo e do mundo, fundada na criatividade, no diálogo, reflexão e conscientização, possibilita uma educação com papel libertador na busca da humanização (PURCARI, 2019, p.18-19).

Segundo Oliveira (2010), discutir a função social da escola nos leva a entender os valores que sustentam as práticas pedagógicas e suas intencionalidades para a reprodução ou para a autonomia e emancipação. É importante compreender a educação e a escola em si, dentro de um processo histórico. A superação da opressão e das contradições das classes sociais precisa ser a motivação para a conscientização e engajamento pela luta por libertação.

A educação não pode ser vista fora dos marcos da sociedade de classes. Aí, é evidente que a humanização e libertação são impossíveis na medida em que a relação de opressão impossibilita que as duas classes efetivem sua vocação. Mas nem mesmo o desenvolvimento integral é viável na sociedade de classes, posto que ela tem seu fundamento na exploração,

tanto das sociedades metropolitanas em relação às periféricas, quanto das classes dominantes em relação às dominadas. (OLIVEIRA, 2010, p.120).

Sobre o diálogo, num processo democrático e consciente, Freire também argumenta.

O grande perigo do assistencialismo está na violência do seu antidiálogo, que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a “abertura” de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica. Sem esta consciência cada vez mais crítica não será possível ao homem brasileiro integrar-se à sua sociedade em transição, intensamente cambiante e contraditória. (FREIRE, 1967, p. 63)

Para Paulo Freire, o diálogo amoroso faz parte do cotidiano da escola e do processo de ensino-aprendizagem, onde na *dodiscência*, o professor aprende com o aluno enquanto o aluno aprende com o professor. Esse processo dialético é permanente, embora ainda muitos professores não se conscientizaram disso.

Por isso mesmo que, existir, é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico. (FREIRE, 1967, p. 67).

As obras de Paulo Freire trazem imensas contribuições para quem deseja uma escola transformadora na vida de cada estudante. Segundo Vale (2018), Paulo Freire procura analisar o ato de conhecer como elemento fundante, como fator essencial de uma **pedagogia libertadora e emancipadora** voltada para o desenvolvimento das possibilidades humanas.

Sem receio de errar, afirmo que a luta de Paulo FREIRE, no sentido de valorizar a pessoa humana, significou, no limite, um embate contra toda forma de educação autoritária, dependente, alienadora, escravagista, colonial, "bancária", que não permite a afirmação do ser humano como ator da história e construtor de seu destino. Em contrapartida, o Educador pernambucano, propõe uma Pedagogia da Transformação, da Autonomia, Libertadora, Emancipatória, Crítica, centrada na Esperança, no Sonho e destinada aos oprimidos e deserdados deste mundo. Pedagogia, Gnosiologia, Ontologia, Axiologia e Pensamento Cristão se fundem numa proposta de ação, ao mesmo tempo, educativa e política. (VALE, Revista ciência geográfica, agb bauru, maio/ag. 1998, p. 64. O artigo: da p. 62 – 66).

Nessa base conceitual que Paulo Freire direciona a construção de um projeto pedagógico que direcione a formação essencial na vida do aluno.

O centro de qualquer projeto político-pedagógico legítimo será o processo de formação do aluno. A formação do aluno deverá ser o critério básico para se decidir sobre o essencial e o acessório em termos de educação escolar. Uma sugestão, um livro, uma orientação, um método, um conteúdo, um valor, uma atitude etc. serão incorporados ao projeto pedagógico se, e somente se, forem essenciais à formação do aluno.

Caso contrário, deverão ser descartados porque não-essenciais ou redundantes. O que se quer é formar o aluno competente no uso do conhecimento sistemático, crítico em relação ao contexto, consciente no uso de diferentes linguagens, criativo, autônomo intelectual e moralmente, capaz de usar a liberdade com responsabilidade em decorrência da consciência dos limites, e emancipado porque capaz de analisar e julgar as questões como ser reflexivo. (VALE, 2013, p.36).

Vale (2013, p.36-37) ainda enfatiza que o projeto político-pedagógico precisa acontecer de forma coletiva em uma cultura escolar democrática que rompa com o autoritarismo docente e burocrático da organização escolar e leve em consideração a realidade do aluno. “O alvo da educação escolar será fazer com que o aluno se torne contemporâneo de seu tempo (...) e compartilhe com os outros a tarefa de soluções das questões cruciais de sua época, com conhecimento, determinação e discernimento”. Para isso, faz-se necessário, imprescindivelmente

recuperar o trabalho docente em sala de aula construindo uma prática pedagógica centrada na participação do aluno, no ensino solidário, na cooperação consciente, na análise da realidade vivencial do aluno e sua prática social, incorporando a tecnologia disponível ao ambiente escolar e revendo os critérios de avaliação do aluno com valorização do seu desempenho no processo de assimilação e apropriação dos conteúdos escolares e culturais; tornar realidade o trabalho coletivo em termos de direção do empreendimento escolar, no sentido de romper com o centralismo burocrático e caminhar para a autogestão de cursos e escolas, tomando a formação do aluno e o projeto político-pedagógico como referências maiores nas avaliações da ação educativa. (VALE, 2013, p.36-37).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Em 2018, no artigo 3º, inciso XIII, foi incluído a garantia ao direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Entretanto, não superamos a realidade descrita por Vale no final do século passado. Dizia ele:

Como não é mais possível, às portas do século XXI, manter o povo afastado da educação por razões políticas, sociais e éticas, a tendência é oferecer em quantidade o que se sonega em qualidade. Cria-se, então, a escola pobre para o pobre que atende de imediato as necessidades do poder face as pressões populares por mais educação. (VALE, p. 26, 2000).

A persistência de uma cultura autoritária, hierárquica e pouco participativa dificulta o processo de criação de uma cultura de direitos humanos. Torna-se

necessário contribuir para a construção de uma cultura escolar onde predomine a ética da comunicação, o respeito pela diversidade e pela diferença, que valorize o saber universal e o saber trazido pelo aluno de sua experiência de vida. Somente em uma cultura escolar democrática e participativa, na qual alunos, pais e professores dialoguem sobre seus problemas e objetivos, é possível inserir com autenticidade a educação para os direitos humanos e para a cidadania. Entretanto, o modelo educacional decorrente dos valores sociais não tem sido bem-visto pela sociedade e por técnicos que atuam no contexto educacional. A instituição escolar não tem conseguido se transformar, ainda que seja um espaço privilegiado para atuação e reflexão (FERNANDES e PALUDETO, 2010).

A educação voltada para os direitos humanos ainda não faz parte da prática nem do currículo da escola como deveria. Em momentos de crise de valores públicos e privados e da sociedade como um todo, torna-se imperativo que a temática da igualdade e da dignidade humana faça parte de textos legais, e seja internalizada por todos que atuam tanto na educação formal e não formal. Há a necessidade de se olhar para a revisão curricular e para a formação docente para que inclua em seu programa os direitos humanos (FERNANDES e PALUDETO, 2010).

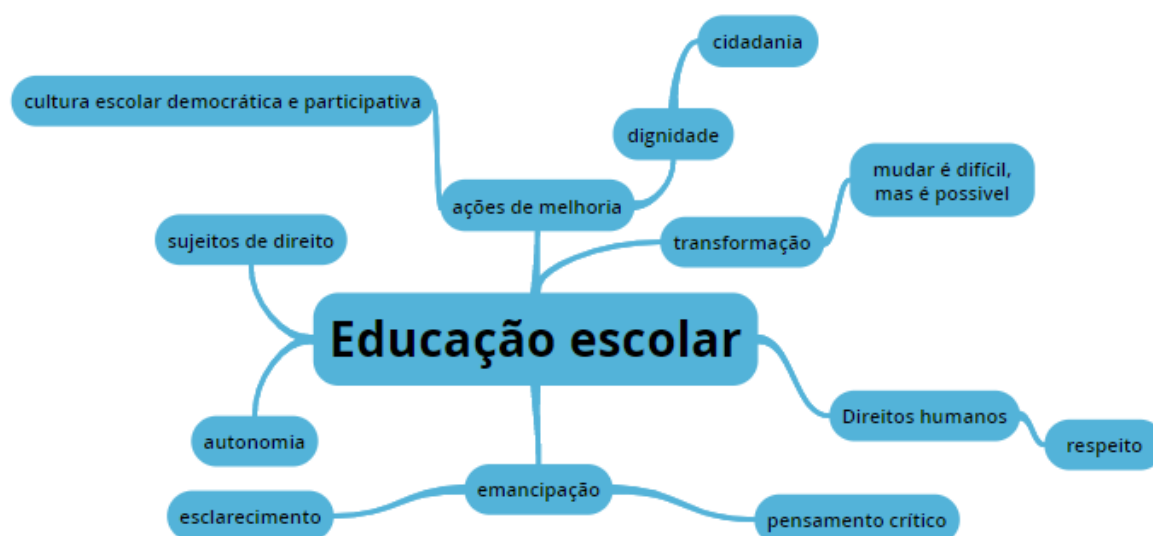
O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2004) traz as análises de Bourdieu onde revelaram aspectos importantes das relações entre o sistema escolar e a estrutura da sociedade, ao mostrar como o êxito no percurso escolar se deve, em boa parte, à proximidade entre a cultura da escola e a da família. Em sua teoria social, os capitais econômico e cultural são os princípios que mais contribuem para a hierarquização dos grupos e indivíduos na sociedade dividida em classes. Sem desconsiderar a influência do capital econômico, dado que propicia as condições para a aquisição do capital cultural, o sociólogo francês mostrou como a origem social dos alunos, a distribuição desigual do capital cultural entre as famílias e a inclinação da escola em tratar igualmente os alunos com diferentes níveis desse capital tendem, em conjunto, a favorecer os estudantes pertencentes aos estratos sociais mais favorecidos, transfigurando as desigualdades sociais em desigualdades escolares. Assim, os trabalhos de Bourdieu, bem como os de seus colaboradores (BOURDIEU e PASSERON, 2008; FORQUIN, 1995), constituíram uma vigorosa crítica ao sistema escolar, ao delinear o seu papel nos processos de reprodução social.

A função educativa da escola ultrapassa a função reprodutora do processo de socialização, já que se apoia no conhecimento público (a ciência, a filosofia, a cultura, a arte...) para provocar o desenvolvimento do conhecimento privado de cada um dos seus alunos/as. A utilização do conhecimento público, da experiência e da reflexão da comunidade social ao longo da história introduz um instrumento que quebra ou pode quebrar o processo reprodutor. O conhecimento nos diferentes âmbitos do saber é uma poderosa ferramenta para analisar e compreender as características, os determinantes e as consequências do complexo processo de socialização reprodutora. A vinculação iniludível e própria da escola com o conhecimento público, exige dela e dos que trabalham nela, que identifiquem e desmascarem o caráter reprodutor das influências que a própria instituição exerce sobre todos e cada um dos indivíduos que nela convivem bem como os conteúdos que transmite e as experiências e relações que organiza (Gómez, 1998, p.21).

O estudante chega à escola com uma bagagem cultural oriunda da comunidade em que vive. Vale a pena ler o texto abaixo:

Para que as crianças se tornem autônomas, livres, responsáveis e emancipadas, elas precisam se apropriar ou incorporar a cultura da comunidade onde vivem e, ao mesmo tempo, desenvolver condições pessoais e subjetivas para intervir originalmente no mundo, na construção da história, na melhoria das condições de vida. A existência humana é historicamente produzida, isto é, nós somos produto das relações vividas. Essas relações consistem nas mais diversas formas de encontro e conflito entre nossa base biológica, nosso corpo e o mundo, sociedade na qual estamos inseridos. Relacionamo-nos com as coisas, com os outros e, até, com nós mesmos. Muitas dessas relações dependem de nossa decisão, outras são estabelecidas e nós somos envolvidos nelas. A cada momento de nossas vidas somos resultado provisório de nossa construção histórica, produzida nas relações que tivemos com a natureza, com os outros e com nós mesmos. Esse resultado é provisório porque somos incompletos e inacabados e estamos em permanente construção. Amanhã seremos mais gente do que somos hoje, como hoje somos mais gente do que éramos no passado de nós próprios. Aprende-se construindo e reconstruindo saberes. Em cada momento de nossas vidas estamos aprendendo com os outros, com nós mesmos. O entorno social (a comunidade, a família, os parentes, os amigos e os vizinhos) e os espaços em que nos situamos (bairro, cidade, região, país e mundo) têm estreita relação com nossa produção humana. Nesse contexto, a escola é a instituição especializada e indispensável para impulsionar essa produção humana. No entanto, é preciso realçar que numa sociedade contraditória, com interesses opostos em jogo, a escola tende a reforçar os interesses dos grupos que detêm maior poder na sociedade. Por isso, é indispensável que todos os que integram a escola, em especial o Conselho Escolar, permaneçam atentos e vigilantes, para evitar que a escola contribua para reforçar as condições e práticas que ajudam a manter a injustiça e as desigualdades sociais. Somente dessa forma a escola evitará a prática que discrimina o saber do estudante e a cultura da comunidade. Portanto, para que a escola cumpra sua função de criar as condições para a aprendizagem do estudante, sua prática deve contribuir, antes de tudo, para a emancipação das pessoas. (MEC, 2004, p.19).

Figura 2: A Educação escolar e os caminhos que levam à emancipação



Elaborado pela pesquisadora.

Segundo Freire (1997), a escola é local de humanização dos sujeitos. A concepção humanista da educação afasta qualquer possibilidade de manipulação do educando. A educação escolar é um direito humano que gera a emancipação de nossos estudantes à medida que oferece o pensamento crítico, o esclarecimento e a autonomia. Ser estudante é ser sujeito de direitos. A escola, precisa ser um espaço de dignidade e de transformação, no entanto, a cultura escolar democrática e participativa deve estar viva para formar cidadãos capazes de lutar por uma vida com mais oportunidades e menos desigual.

2.2 Caracterização da Escola

A escola, campo da pesquisa, situada no interior do estado de São Paulo, completou 60 anos de existência no ano de 2019 (1959-2019) e já pertenceu à rede estadual de ensino, sendo integrada à rede municipal pelo processo de municipalização que ocorreu em 2011. Foi uma escola de muito prestígio e tradição local ao longo dos anos.

Construída e inaugurada em 1959, a escola foi um dos primeiros grupos escolares da cidade e passou a acolher o Ginásio Estadual que funcionava em prédio adaptado e, durante anos, essa casa de ensino passou por várias denominações. Como Escola Normal e Ginásio Estadual, dedicou-se à formação

de professoras primárias, acolhendo normalistas no período da tarde. Anos seguintes, recebeu nova denominação: Colégio e Escola Normal.

Após a primeira reestruturação do ensino, houve uma fusão, tendo o Grupo Escolar anexo ao Colégio. A escola passou a se chamar Escola Estadual de Primeiro Grau. Havia exames de admissão para ingresso, sendo muito disputadas as vagas.

Tempos depois, houve o desmembramento e aconteceu que os alunos, que eram da outra escola, retornaram ao antigo prédio, de onde haviam saído, deixando a escola com muitos professores adidos e de portas fechadas. Houve uma grande mobilização de professores e gestores, que foram a São Paulo pedir a reabertura da escola. E assim, foram atendidos. A escola recebeu o nome em homenagem ao ex-prefeito, de origem italiana, o mesmo que idealizou a Escola Rural que sofrera com o êxodo rural, concretizando o início de uma nova fase em 1981.

Em 2008, inspirada num projeto do Governo de São Paulo, a Escola Estadual passou a atender, em período integral, alunos do Ensino Fundamental II (anos finais: 6º ao 9º ano). As aulas do período da manhã contemplavam o currículo normal previsto e no período da tarde, ministradas as oficinas curriculares diversificadas.

O processo de municipalização do ensino ocorreu em 2011, ainda permanecendo em período integral. Em 2012, extinguiu-se o período integral, passando a ter turmas de manhã, tarde e, a partir de 2013, também à noite atendendo a EJA – Educação de Jovens e Adultos (4 salas de Termos/referentes ao 6º aos 9º anos).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96, Art. 32), o Ensino Fundamental, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tudo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

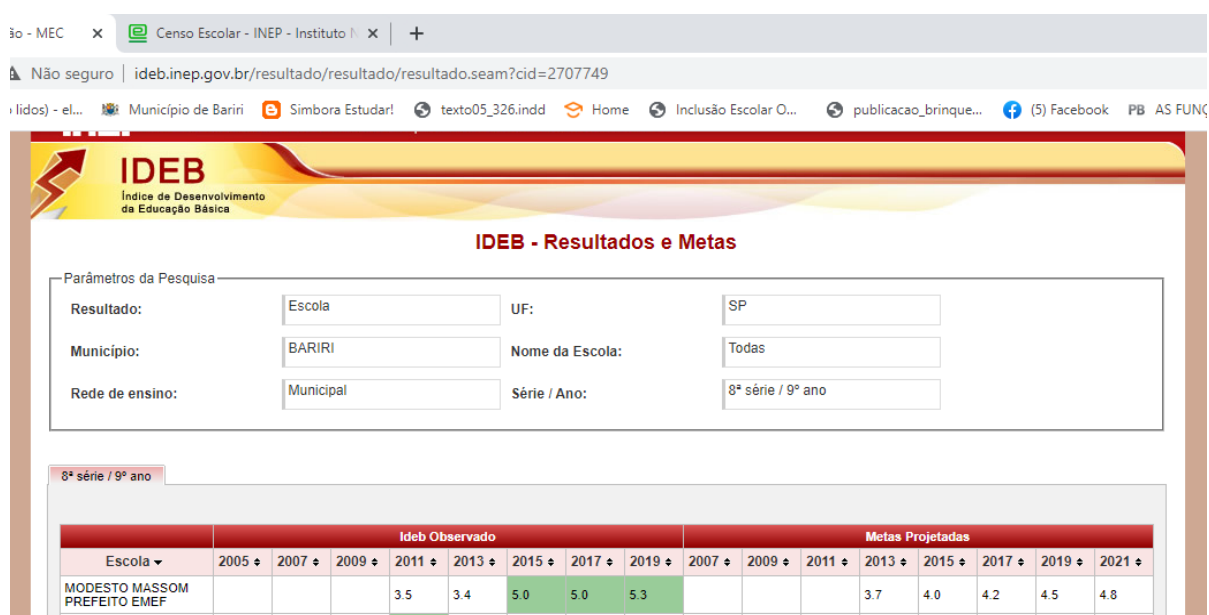
Através da Lei e em sintonia com a realidade social dos alunos atendidos pela nossa escola o principal desafio para o quadriênio de 2019-2022 é garantir uma escola que ofereça um ensino de qualidade, com riqueza e diversidade de propostas pedagógicas e se organize ao redor de pontos básicos que combatam o desinteresse pelo estudo e a evasão escolar.

Os cursos também proporcionam oportunidade aos alunos portadores de necessidades especiais através de criterioso processo de adaptação curricular.

A rede Municipal utiliza material apostilado. O trabalho pedagógico atende a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), como também as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, Resolução nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Na última avaliação externa realizada pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), a escola Masson ultrapassou a meta do IDEB (índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de 2021, que era de **4,8** e alcançou **5,3** em 2019.

Figura 3 – Resultado do IDEB 2019



(Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>)

2.3 Conhecendo o contexto anterior da escola

A escola pesquisada encontrava-se totalmente sucateada, sem manutenção de infraestrutura, desorganizada e com falta de investimentos. A participação dos alunos em processos democráticos dentro da escola, como o Grêmio estudantil e o Conselho Participativo estavam inativos. O desestímulo dos alunos eram aparentes e refletiam nas situações de ensino-aprendizagem.

Figura 4 - Paredes do bebedouro do pátio com umidade e falta de manutenção



Acervo da pesquisadora – 2018

Figura 5. Estante na sala dos professores



Acervo da pesquisadora - 2018

Figura 6. Bebedouros do pátio



Acervo da pesquisadora - 2018.

Após a leitura das ações e relações que predominavam na escola e, a questão que se ressaltava, era a falta de respeito com o outro e com o ambiente escolar. Os banheiros dos alunos não tinham portas, as paredes estavam pichadas.

Figura 7 - Ausência de portas nos sanitários dos alunos



Acervo da pesquisadora - 2018.

Figura 8 - Teto do banheiro dos alunos sujo e pichado



Acervo da pesquisadora - 2018.

Não eram disponibilizados o sabonete líquido e papel higiênico aos alunos, mesmo a escola recebendo esses referidos materiais de higiene. As funcionárias da limpeza justificavam que os alunos iriam estragar e desperdiçar, não compreendendo a escola na sua função social de aprendizagem e desenvolvimento humano.

Figura 9 - Pia inacabada e sem sabonete líquido (banheiro dos alunos)



Acervo da pesquisadora - 2018.

O palco do pátio, que já foi local de eventos culturais e artísticos, cerimônias e apresentações diversas, estava com o piso de madeira deteriorado e, portanto, desativado.

Figura 10 - Palco da escola desativado devido ao piso de madeira comprometido



Acervo da pesquisadora - 2018.

Os muros que contornam a escola, visto que a área escolar compreende um quarteirão inteiro, há muitos anos não recebia pintura, apresentando aspecto de descuido e abandono.

Outra questão preocupante era a desvalorização por parte dos alunos pela aquisição do conhecimento sistematizado, que se manifestava pela não realização das tarefas escolares, descaso com o patrimônio e com o material escolar recebido gratuitamente. A descrição física dos espaços escolares expressava de modo concreto a cultura escolar daquela coletividade.

As paredes das salas de aula estavam descascadas, a pintura do prédio toda descorada. Na área externa, havia entulhos, cerca de arame farpado e tela de arame para restringir passagem dos estudantes (principalmente do período noturno) ao interior do espaço escolar.

Figura 11 - Caminhão de entulho sendo retirado da escola



Acervo da pesquisadora - 2018.

Figura 12 - Entulho no fundo da escola



Acervo da pesquisadora – 2018

Figura 13 - Cerca de arame farpado no fundo da escola



Acervo da pesquisadora – 2018

Figura 14 - Falta de iluminação na área externa



Acervo da pesquisadora – 2018

A falta de iluminação na área externa, deixava o ambiente escuro para os alunos do noturno, que tinham que passar por esse caminho para ir ao refeitório tomar a merenda no horário de intervalo. A parte elétrica estava deteriorada e teve que ser toda refeita.

2.4. Ações de melhorias desenvolvidas na escola

Diante de um ambiente escolar que se apresentava descuidado e precário, a necessidade de intervenções era uma realidade e tinha que ser encarada com muita determinação e força de vontade. Primeiramente, porque um ambiente descuidado não é nada estimulante e colabora para o desânimo, além de subentender que os alunos que frequentam a unidade escolar, por serem de classe popular, não merecem investimentos.

Como disse Paulo Freire (1996) é preciso ter como saber fundamental que “mudar é difícil, mas é possível”, assim como programar nossa ação político-pedagógica para transformar a realidade. E se queremos o bem de nossos educandos, temos que colocar em prática também as melhorias do espaço escolar

para que se sintam com dignidade e com capacidade de aprender e de intervir no mundo.

A partir de 2018, começamos as intervenções no espaço escolar, depois do diagnóstico da realidade escolar e de ouvir os anseios dos alunos e dos professores.

Realizamos petições à administração municipal e buscamos os recursos do PDDE³ (Programa Dinheiro Direto na Escola), que tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar.

Sendo assim, aos poucos, as salas de aula, pátio, banheiros, quadra esportiva foram pintados. Para auxiliar na segurança, adquirimos câmeras de segurança, fechadura elétrica e vídeo porteiro no portão principal. Realizamos ação da APM (Associação de Pais e Mestres) e conseguimos adquirir mesa de pebolim, de tênis de mesa, materiais esportivos.

Acompanhamos os alunos do grêmio estudantil numa visita ao gabinete do prefeito municipal em 2019 e fizemos a solicitação de reforma do piso do palco e fomos atendidos. O palco foi aterrado e coberto com piso de granito, ficando renovado e para muitos anos, inclusive.

Alguns pontos da escola que eram escuros foram iluminados, também com recursos do PDDE. A cantina, que estava como depósito, também foi reformada e ao término da pandemia, será reativada pela APM.

O laboratório de Ciências passou por pequenos reparos e adquirimos um microscópio digital de led⁴, compra de mudas e vasos para a renovação da jardinagem, também com recursos do PDDE. Contamos com apoio de professor de Ciências para o plantio.

Em novembro de 2019 realizamos o evento em comemoração aos 60 anos de existência da escola, o qual foi realizado na própria escola, com a participação de autoridades, diretores anteriores e toda a comunidade escolar (professores, alunos, pais e familiares). Houve a cerimônia de abertura, apresentações,

³ Sobre o PDDE: Saiba mais em <https://www.fnnde.gov.br/programas/pdde>

⁴ O microscópio era um aparelho desejado há anos pelos professores de Ciências e sempre que necessitavam para suas aulas, emprestavam de outra escola.

exposições e visitação ao prédio, como também distribuição de bolo de aniversário e sorteio de brindes.

Figura 15: Comemoração dos 60 anos da Escola



Acervo da escola: foto cedida à pesquisadora.

Figura 16 – Equipe do ano de 2019 na comemoração dos 60 anos da escola



Acervo da escola: foto cedida à pesquisadora – 2019

Figura 17 - Autoridades e diretores de escola anteriores presentes na festa.



Acervo da escola: foto cedida à pesquisadora – 2019

Figura 18: Pintura dos bebedouros



Foto tirada pela pesquisadora - 2020

Cada pequena reforma ia transformando o ambiente e a satisfação por fazer tudo isso aos nossos alunos não tinha preço. Como dizia Paulo Freire, mesmo as condições sendo difíceis, com força de vontade, seria possível dignificar o espaço escolar.

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 1996, p. 28).

Figura 19: Aquisição de mudas de plantas ornamentais

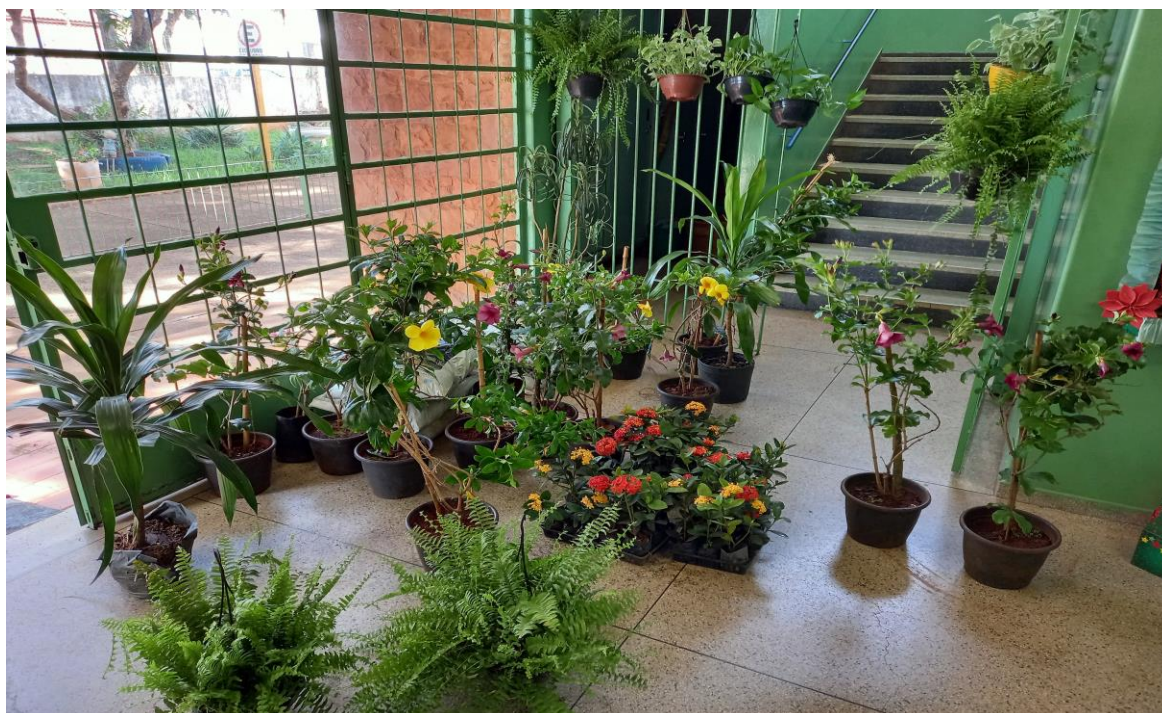


Foto tirada pela pesquisadora – 2020

Figura 20: Plantio das mudas



Acervo da pesquisadora – 2020

Sobre cuidar do espaço-tempo da escola

Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. (Freire, 1996, p.23)

Figura 21: Plantio de mudas em área externa com colaboração de professor de Ciências



Acervo da pesquisadora – 2020

Figura 22: Plantio de trepadeiras no jardim da frente da escola



Acervo da pesquisadora - 2020

No final de 2020, recebemos as tintas da Prefeitura Municipal para a pintura dos muros. A mão-de-obra da pintura foi feita pela comunidade escolar e parceria com recursos públicos.

Figura 23: A sonhada pintura do muro



Foto tirada pela pesquisadora – 2020

A Formatura dos 9º anos e 4º termo da EJA, concluintes de 2020, ano que grande parte dele aconteceu em forma remota, foi realizada no pátio da escola, sendo uma turma em cada horário, dentro dos protocolos de exigidos de prevenção ao coronavírus.

Figura 24: Formatura realizada no pátio da escola no período da pandemia



Foto tirada pela pesquisadora – dez/2020.

2.5 Metodologia

Este trabalho inicialmente tinha a proposta de pesquisa-ação, a qual sempre envolve um plano de ação para a melhoria. Se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento, controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo (ANDRÉ, 2005, p.28). Trata-se de uma ação planejada, de uma intervenção com mudanças dentro da situação investigada.

André (2005, p.98-101) cita Thiollent (1982) na qual explica que a pesquisa-ação supõe uma participação dos interessados na própria pesquisa organizada em torno de uma determinada ação. Complementa com as ideias de Erickson (1993): “se queremos mudar a escola, tornando-a fundamentalmente melhor, no sentido emancipatório, temos que mudar as relações de poder. Temos que estabelecer relações de parceria entre pesquisador e agentes escolares”.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de

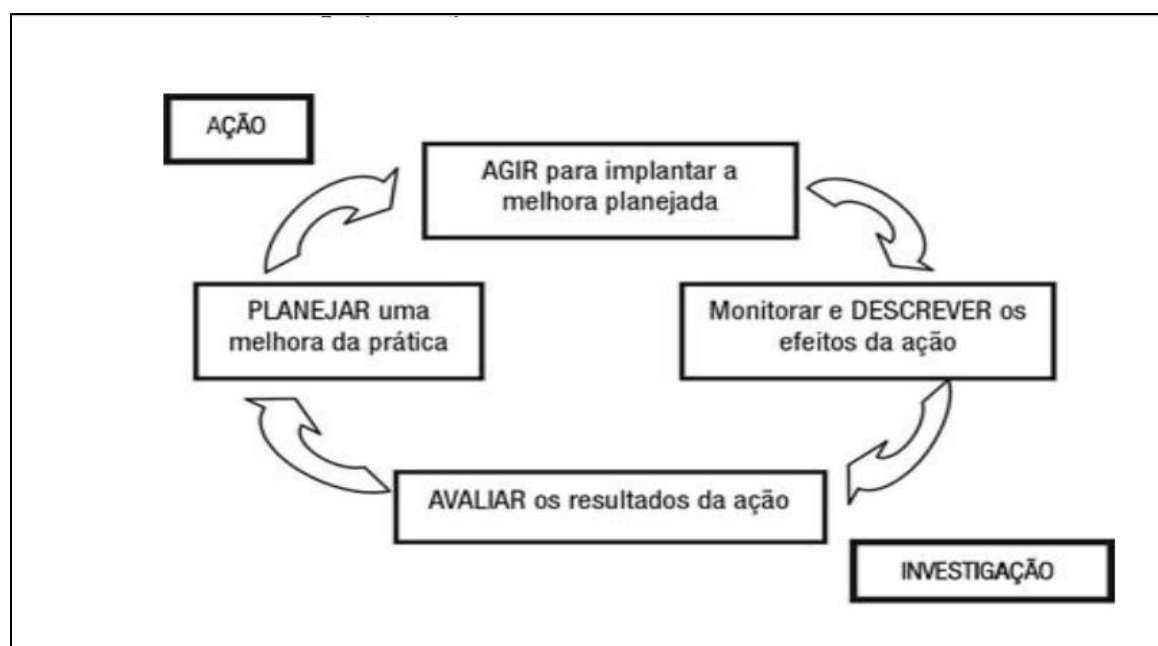
se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p.182).

Segundo Tripp (2005) a pesquisa-ação segue um processo de ciclo que vai se aprimorando na medida que o pesquisador age no campo da prática e ao mesmo tempo investiga a respeito dela. “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p.446).

A participação das pessoas envolvidas no contexto da pesquisa, em parceria com a pesquisadora, caracteriza-se como modo cooperação.

Segundo Macke (2010, p.208) a pesquisa-ação pode ser definida como uma “estratégia de condução de pesquisa qualitativa voltada para a busca de solução coletiva a determinada situação-problema, dentro de um processo de mudança planejada”. Esta estratégia contempla, simultaneamente, processos de pesquisa e de intervenção (ação), os quais emergem da participação efetiva dos atores envolvidos e do pesquisador.

Figura 37: Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.



A pesquisa-ação, em outras palavras, abarca um processo empírico que compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema e, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes. Além da identificação da necessidade de mudança e o levantamento de possíveis soluções, a pesquisa-ação intervém na prática no sentido de provocar a transformação. Coloca-se então, como uma importante ferramenta metodológica capaz de aliar teoria e prática por meio de uma ação que visa à transformação de uma determinada realidade (KOERICH, 2009, p. 2).

A metodologia anteriormente pensada, a Pesquisa-ação na qual o pesquisador participa ativamente das ações de melhoria, da elaboração de recursos e estratégias para que a comunicação entre escola, alunos, professores e famílias pudessem se efetivar de forma eficiente e participativa, sendo desenvolvida e avaliada constantemente pela pesquisadora foi modificada. Vale deixar registrado que houve no projeto inicial a intenção de realizar uma pesquisa-ação que, tendo o cotidiano escolar como objeto de estudo e as diversas formas de fortalecer a participação do coletivo na escola em busca da emancipação e transformação da realidade. Todavia, em decorrência da pandemia, que exigiu o isolamento social e o ensino a distância de forma remota durante o desenvolvimento da pesquisa, houve a necessidade de alterar a metodologia, visto que a participação presencial dos alunos no ambiente escolar era imprescindível para o sucesso da proposta e das ações coletivas, e sem eles, tornou-se inviável.

Destarte, a metodologia mais apropriada para a pesquisa, na qual a pesquisadora, que estava vivenciando toda a situação escolar, interagindo com a comunidade e buscando meios e soluções para auxiliar na aquisição dos conhecimentos, mesmo à distância, foi a pesquisa participante. Esta, por sua vez, encontramos definição e apoio em Severino (2007).

É aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todas os elementos observados, bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação (SEVERINO, p. 120, 2007).

3 EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19 E O ENSINO REMOTO

Professores na pandemia

Surpreendidos com a paralisação das aulas
Novas necessidades surgiram
A Educação precisava continuar
Venceram um desafio por dia
Reinventaram-se
Mostraram ao mundo a importância do trabalho do professor
Criaram possibilidades de ensinar
Distribuíram conhecimento a quem quisesse aprender
Provaram que aprender a distância também era possível, bastava querer
Renovaram as formas de interação professor-aluno por forma remota
Sócio interacionismo do século XXI, diria Vygotsky
Lutaram pela perseverança nos estudos de cada aluno
Defrontaram-se com as resistências também
Levaram a escola para a casa de cada aluno,
Mas acima de tudo, nos fez aprender que a ESCOLA
É o espaço mais democrático para a socialização e construção do saber.
Escreveram, nesta história que ainda não terminou
Que a Educação é um direito humano,
É direito legítimo de todo cidadão ao desenvolvimento pleno
Desde a infância, a uma vida digna e justa.

(Texto da pesquisadora, publicado em rede social em homenagem ao Dia dos Professores,
outubro/2020)

A conjuntura atual tem exigido muita agilidade para acompanhar as transformações no mundo do conhecimento. São inúmeras ferramentas tecnológicas que são disponibilizadas.

Nesse contexto, a luta é a democratização do mundo digital, que ainda permanece inacessível ao conjunto das populações em nível mundial. A responsabilidade ética da sociedade do conhecimento, comprometida com um projeto social emancipatório, encontra-se na articulação e interligação do trabalho,

de modo que o conhecimento seja instrumento de democratização da vida em sociedade (PINI & ADRIANO, p. 27, 2011).

A transitoriedade e fragilidade da vida humana é a percepção mais forte neste tempo de tristeza e ausências que a Covid 19 nos impõe. Falar de direitos humanos torna-se mais imperativo ainda neste momento, em que alastra pelo mundo o sofrimento pelas demandas básicas: acesso aos serviços de saúde, remuneração para sobrevivência, alimentação...

Por isso, é importante reafirmar o compromisso de cada um com atitudes e ações que indicam a necessidade de transformação de estruturas sociais que causam o sofrimento humano injusto. Esse compromisso ético-político exige humildade para aprender ou reaprender algumas lições desse tempo de pandemia (CARDOZO, 2020, p.01).

A educação é um problema no Brasil porque não temos uma política pública que prioriza a qualidade da escola. O desafio é desenvolver habilidades.

O problema não está em aprendermos ou não em plataformas online. O que está revelando este período é que a maior parte das escolas vem ensinando de uma forma inadequada, muito conteudista, dependente do professor, com pouco envolvimento, participação e criatividade dos estudantes. O problema não está no online; está na falta de autonomia na formação de cada estudante, na deficiência de domínio das competências básicas (saber pesquisar, analisar, avaliar...) e também na gestão paternalística das aulas, da forma de ensinar: Tudo é dado pronto, como receita fechada, prato feito, com pouca autonomia, participação e envolvimento dos aprendizes (MORAN, 2020, p.01).

Segundo Moran (2020), o acontecimento da pandemia do coronavírus escancarou a extrema desigualdade de acesso ao digital e de condições de estudo e pesquisa na maioria das residências do país. Evidenciou a necessidade de existência de política pública que agilize a infraestrutura digital nas escolas, as quais possuem computadores obsoletos com internet lenta e sem capacitação e preparo dos atores comunidade escolar para a utilização das ferramentas digitais mais básicas.

Também mostrou a importância da formação docente em competências digitais, quase inexistência de capacitação e formação continuada, reduzindo a atuação do professor no trio giz-lousa-apostila.

Moran (2020) ressalta que o acesso individual e familiar à Internet deva ser considerado um direito fundamental do século XXI como ter água, esgoto e energia. Nos faz refletir que ensinar e aprender hoje sem o digital é privar os estudantes de oportunidades ricas para vivenciar dimensões importantes para sua vida pessoal, profissional e social e que existe urgência no compartilhamento e análise de como integrar todos os ambientes, estratégias de ensino e aprendizagem de forma otimizada em cada etapa da aprendizagem e de acordo com as necessidades de cada um, de cada escola, região do país.

3.1 Enquanto isso...na escola

A pandemia do covid-19 escancarou a desigualdade social e mostrou claramente as fragilidades da engrenagem das escolas públicas da educação básica. Todo o planejamento pedagógico para o ano 2020 teve de ser engavetado e reorganizado com novas estratégias, como diz a professora abaixo:

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque, do dia para noite, o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. Foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. O currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente (BEHAR, 2020).

Segundo Severino (2002, p.147), cabe ao pós-graduando desenvolver seu trabalho de reflexão e pesquisa em consonância com o momento histórico vivido pela sua sociedade concreta. Sendo assim, eu não podia, enquanto gestora, deixar de atuar com afinco e responsabilidade na escola e muito menos, como pesquisadora, ignorar em meu trabalho acadêmico o contexto da súbita pandemia que assolou o mundo neste início de ano.

Na semana de 16 a 20 de março de 2020 foi quando o medo da pandemia chegou nas escolas e a Diretoria de Educação local, acompanhando as orientações da Secretaria Estadual de Educação de SP (SEDUC-SP), analisava quais atitudes tomar frente à ameaça do novo coronavírus.

No dia 19 de março de 2020 foi anunciado pela normativa municipal nº 01/2020 o deferimento do fechamento das escolas, suspendendo as aulas presenciais no período da pandemia. Esta, garantia à comunidade escolar a continuidade das atividades de ensino via recursos de tecnologia da informação e comunicação (TICs) enquanto houvesse necessidade de isolamento social para prevenção do contágio.

Seguindo a Resolução SEDUC-SP de 18 de março de 2020, foi reorganizado o calendário escolar de forma a minimizar as perdas com a suspensão das aulas nos prédios escolares.

Na semana de 23 a 27 de março de 2020, as equipes gestoras da Educação Básica ficaram incumbidas de organizar os recursos disponíveis pelas Tecnologias

de Informação e Comunicação para prosseguir as atividades escolares, manter o ritmo de estudos em casa e computar as horas de atividades escolares obrigatórias.

Cada equipe gestora de unidade escolar decidiu sobre os recursos de TICs que se adequariam melhor à sua realidade, como também as formas de avaliação da aprendizagem e devolutivas. As postagens de conteúdos escolares aos alunos ficaram sob a responsabilidade do diretor da escola.

Sendo assim, o diretor de escola criou uma página no *Facebook*⁵, com grupos privados para cada turma. Foram feitos comunicados para os pais, responsáveis e alunos dessa nova metodologia de ensino, que aconteceria por meios remotos.

Figura 25: Postagem aos alunos sobre as Regras do Ensino Remoto



Imagem criada pela pesquisadora

A estranheza foi geral. Como tornar eficiente o ensino a distância, se já era difícil no ensino presencial que o aluno tivesse hábito de estudo e dedicação nas atividades escolares? Como trabalhar por meios remotos sem saber o que os alunos dispunham de equipamento com internet em casa?

⁵ Facebook: Esta rede social foi criada no final do ano de 2003, na cidade de Boston, no estado de Massachusetts (EUA), mais particularmente na Universidade de Harvard. Seu criador foi Mark Zuckerberg que contava na época com apenas 20 anos de idade. É um serviço gratuito na qual seus usuários administram o próprio espaço pessoal através da sua página de início. No facebook é possível escrever uma nota para parabenizar um amigo pelo seu aniversário, postar a imagem de uma festa, criar um álbum fotográfico, criar grupos de afinidades, criar uma página, expressar o que gosta aos outros usuários, enfim, tudo aquilo que parece oportuno e queremos compartilhar com os amigos na rede. Com o facebook também é possível conhecer gente nova de qualquer país do mundo ou atrair clientes com fins comerciais. Atualmente tem superado um milhão de usuários em todo o planeta (<https://conceitos.com/facebook/>).

A realidade escolar comprovava o que Moran (2020) salientara: a extrema desigualdade de acesso ao digital e de condições de estudo e pesquisa na maioria das residências do país. Evidenciou a necessidade de existência de política pública que agilize a infraestrutura digital nas escolas, as quais possuem computadores obsoletos com internet lenta e sem capacitação e preparo dos atores e comunidade escolar para a utilização das ferramentas digitais mais básicas. Ressalta que o acesso individual e familiar à Internet deva ser considerado um direito fundamental do século XXI como ter água, esgoto e energia. Também mostrou a importância da formação docente em competências digitais, quase inexistência de capacitação e formação continuada, reduzindo a atuação do professor no trio giz-lousa-apostila. O autor traz a reflexão de que ensinar e aprender hoje sem o digital é “privar os estudantes de oportunidades ricas para vivenciar dimensões importantes para sua vida pessoal, profissional e social e que existe urgência no compartilhamento e análise de como integrar todos os ambientes, estratégias de ensino e aprendizagem de forma otimizada em cada etapa da aprendizagem e de acordo com as necessidades de cada um, de cada escola, região” do país.

A princípio, a gestão elaborou um modelo de roteiro para os professores montarem as aulas para postagens. Eram apenas indicações das páginas de exercícios da apostila, textos e sugestões de vídeos complementares do *Youtube*⁶. Depois de dois meses, por volta de junho, percebeu-se a necessidade de os professores gravarem suas próprias videoaulas a fim de tornar a explicação dos conteúdos mais próximas e familiarizadas aos alunos. A escola passou a ter um canal no Youtube para os *uploads* dos vídeos produzidos.

Abre precedentes para os estudos em mídia educação e reafirma a necessidade de formação continuada onde, como diz Belloni e Lapa (2012), o “potencial dos sujeitos de se apropriarem crítica e criativamente das ferramentas técnicas que tendem a instrumentalizá-los é parte essencial da agenda da formação de professores, de modo a oportunizar a transformação metodológica posta em pauta na educação contemporânea”.

⁶ Youtube: é uma plataforma de compartilhamento de vídeos, muito acessada. Propriedade da Google.

Figura 26: Momento de estudos em casa no início da pandemia: atividade assíncrona.



Foto cedida à pesquisadora pela própria mãe dos alunos.

No começo, a ideia de gravar aulas deixou os professores um tanto assustados, e até mesmo resistentes, porque a maioria não tinha conhecimentos das ferramentas digitais. Aos poucos, a equipe gestora, que também precisou aprender, pesquisar e dar suporte aos professores, ofereceu tutoriais de criação de vídeos. Os próprios professores compartilhavam entre si as novas ferramentas que iam descobrindo e considerando mais viável, mais eficiente.

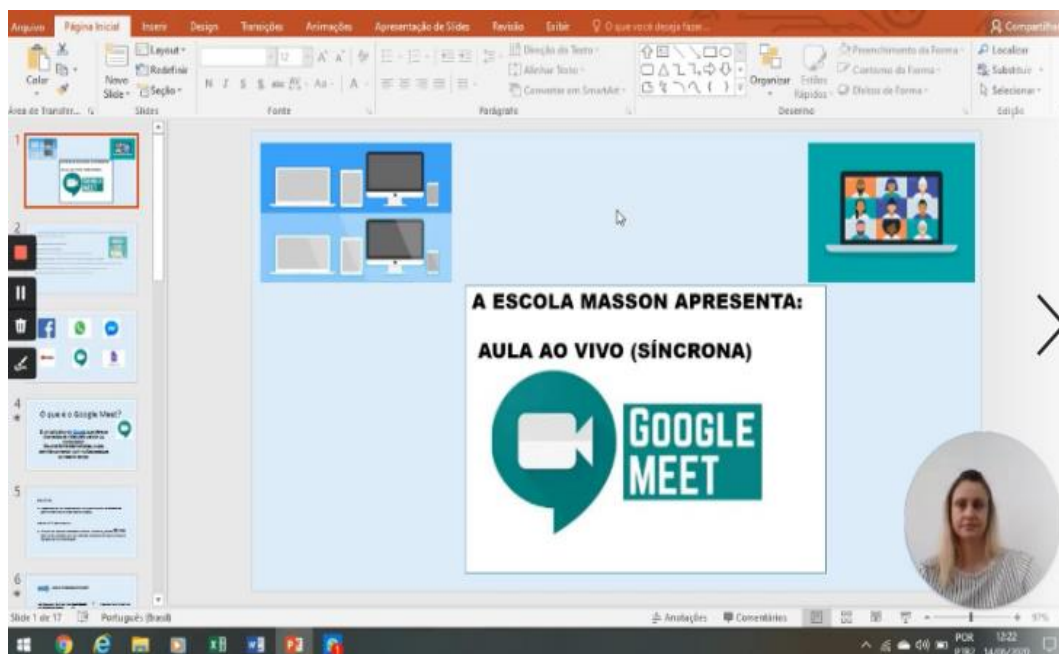
Logo veio a nova orientação da diretoria de Educação municipal, através da Normativa 02/2020, onde as escolas deveriam oferecer, além das atividades assíncronas (atividades da apostila e vídeos gravados), também atividades síncronas (interação entre alunos e professore em tempo real, ao vivo). A rede municipal optou, pelo menos para as escolas de Ensino Fundamental - anos finais, pelo aplicativo *Google Meet*⁷ para que as aulas síncronas ocorressem.

⁷ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google, o qual pode ser baixado no celular e somente tem acesso à reunião através de um link disponibilizado por aquele que criou a reunião/aula, autorizando a entrada.

Figura 27: Aplicativos mais utilizados

Para isso, a direção criou vídeos explicativos aos alunos, orientando a baixar o aplicativo no celular, visto que já havia sido constatado, em pesquisa com os pais durante a entrega dos kits merenda⁸, que a clientela da escola não possuía computador ou notebook em casa.

Aos professores e alunos também foi elaborado vídeos com tutoriais para aprender a criar links no *Google Meet*, que seriam disponibilizados aos alunos. E assim, todos orientados, iniciou-se as atividades síncronas, com ampla divulgação no *Facebook*.

Figura 28: Divulgação e orientações aos alunos sobre as aulas síncronas no Google Meet

Vídeo realizado pelo Power point⁹ e aplicativo Loom¹⁰

⁸ Kit Merenda: cesta básica oferecida pela Prefeitura Municipal a todos os alunos matriculados, sem distinção, durante a pandemia, sendo entregue mensalmente na escola.

⁹ O PowerPoint é o famoso software de apresentações da Microsoft, sendo parte do Pacote Office 365 em conjunto com o Excel e o Word. A ferramenta dispõe de recursos de criação, edição e apresentações de slides, sendo assim uma referência tecnológica no assunto.

A direção da escola organizou uma tabela de horários e links criados pelos professores e disponibilizou em momento oportuno aos alunos.

Dando andamento ao processo de ensino remoto, a constatação de participação online não foi muito exitosa. Poucos alunos participavam das aulas síncronas. A falta de internet na casa dos alunos ou pacote de dados móveis do celular não eram suficientes e inviabilizava a presença nas aulas do “meet”, como também a assistir aos vídeos gravados pelos professores.

Figura 29: Envio de links das aulas síncronas nos grupos de WhatsApp

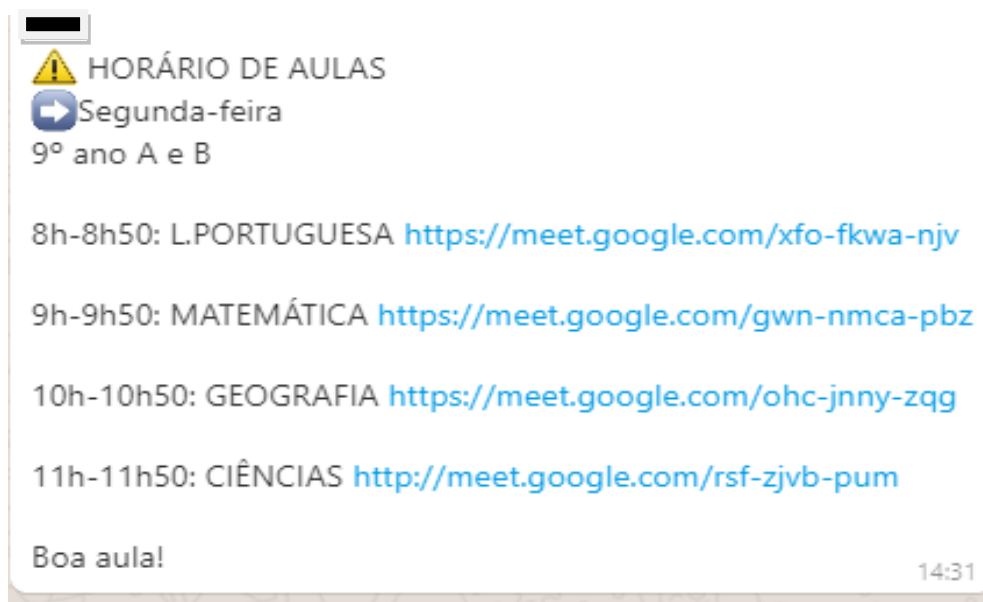
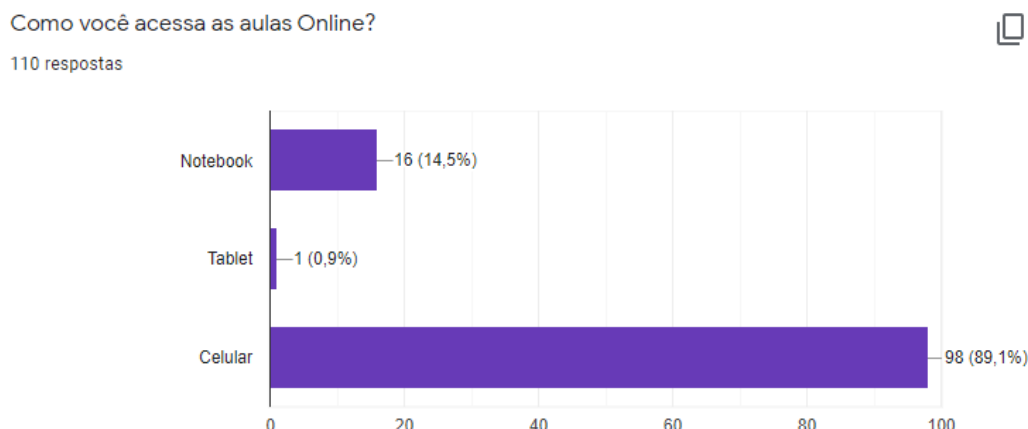


Imagem printada de aparelho celular pela pesquisadora, após envio aos alunos.

Em pesquisa realizada por formulário online *Google Forms*, a maioria dos alunos disseram acessar as aulas online utilizando um aparelho de celular. O resultado abaixo demonstra que 89,1% dos estudantes que responderam a pesquisa utilizam aparelho celular, contrastando com 14,5% e 0,9% que utilizam computador notebook e tablet.

¹⁰ Loom é uma plataforma que permite de forma rápida que você grave a tela do seu computador e sua imagem da webcam, e compartilhar esse vídeo.

Figura 30: Levantamento dos meios de acesso do aluno às aulas online.



Formulário enviado aos alunos no 4º bimestre de 2020.

Para dar maior alcance, disponibilizamos as atividades através dos roteiros de estudos semanais também em PDF¹¹ aos alunos em cada grupo das turmas no Whatsapp¹².

Durante as reuniões de Pais e Mestres que realizamos de forma online por videoconferência (Google Meet), solicitamos que os pais e responsáveis acompanhassem os filhos, incentivassem a entrar nas aulas síncronas sempre que possível e que seguissem os roteiros que estavam sendo disponibilizados por vários canais, como nos grupos de Facebook, em PDF nos grupos de WhatsApp e também impressos na secretaria da escola.

¹¹ PDF: Portable Document Format foi criado para exibir e compartilhar documento com segurança, através do software gratuito Adobe Reader (<https://acrobat.adobe.com/br/pt/acrobat/about-adobe-pdf.html>).

¹² Whatsapp: Mais de dois bilhões de pessoas, em mais de 180 países, usam o WhatsApp para manter o contato com amigos e familiares, a qualquer hora ou lugar. O WhatsApp é gratuito e oferece um serviço de mensagens e chamadas simples, seguro e confiável para celulares em todo o mundo. O nome WhatsApp é um trocadilho com a frase "What's Up" em inglês (que está havendo?). Foi fundado por Jan Koum e Brian Acton que, juntos, passaram quase 20 anos no Yahoo. O WhatsApp juntou-se ao Facebook em 2014, porém continua operando como um aplicativo independente e com o foco direcionado em construir um serviço de mensagens que seja rápido e que funcione em qualquer lugar do mundo. (https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt_br)

Figura 31: Roteiros de estudos enviados em PDF por Whatsapp

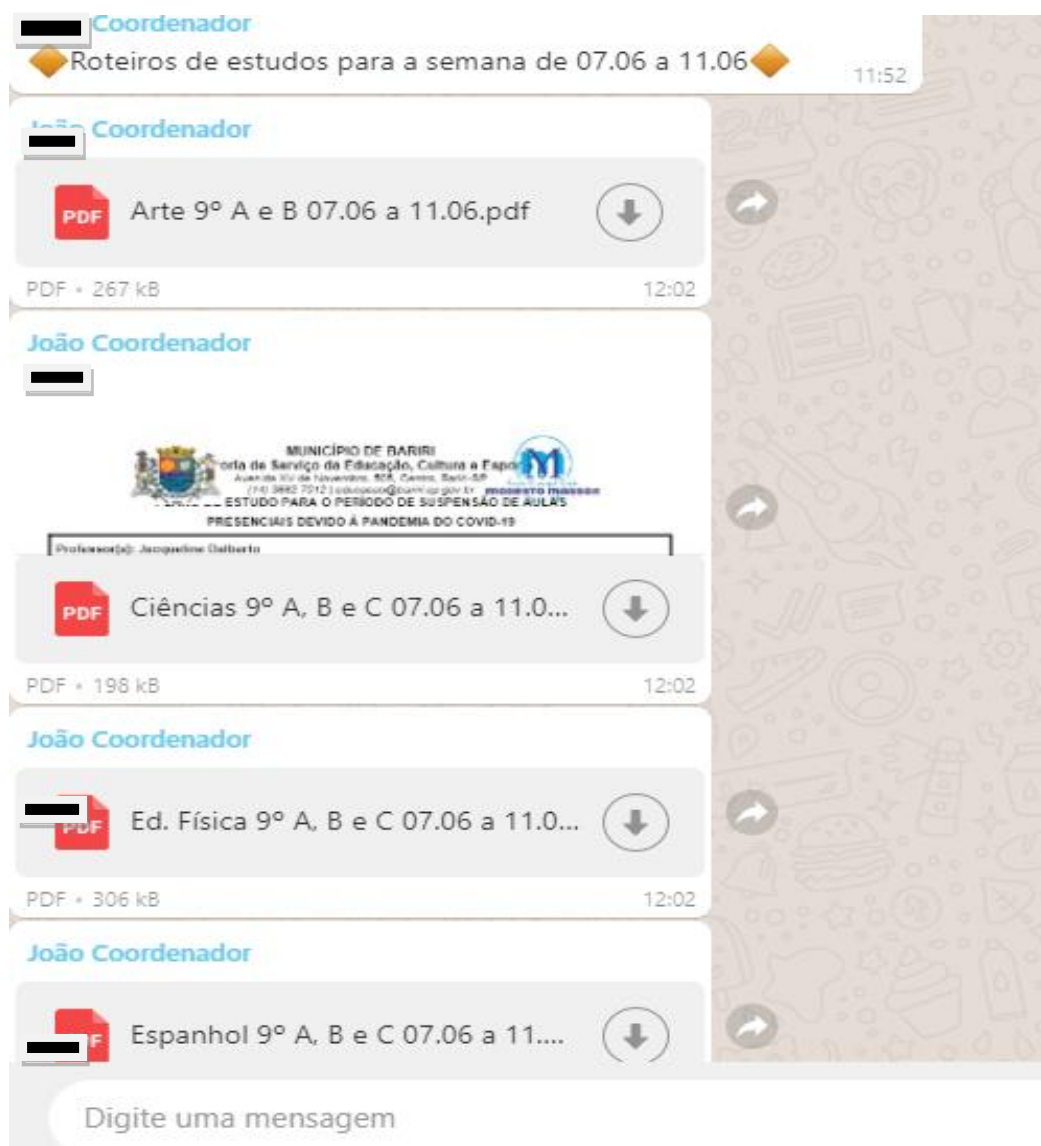


Imagem printada de aparelho celular pela pesquisadora, após envio aos alunos.

Quando chegou o período de avaliações bimestrais, também foi preciso pensar numa estratégia segura e eficiente. Para manter o distanciamento social, optou-se pelo envio de formulário online através do *Google Forms*. Mais uma vez, por ser novidade, a direção da escola socializou aos professores, através de vídeos explicativos, orientações de como criar os formulários.

Aos alunos, a diretora enviou um vídeo com o passo-a-passo de como realizar a avaliação pelo formulário.

Figura 32: Vídeo de orientação aos alunos para preenchimento de avaliação online por formulário



Arte criada pela pesquisadora no aplicativo Canva.

Foi amplamente divulgada a avaliação online na página do Facebook. Disponibilizamos também avaliações impressas para os alunos que não possuíam internet, devendo ir buscar na escola.

Figura 33: Divulgação de entrega da avaliação impressa



Arte criada pela pesquisadora no aplicativo Canva.

Durante todo esse tempo da pandemia, soubemos que havia uma participação pequena nas aulas online, como relatam os professores nos

formulários de Conselho de Classe e no questionário no *Google Forms* ¹³ do Conselho de Classe Participativo enviado aos alunos no 4º bimestre deste ano.

Como disse uma professora

é importante constatar que a participação dos que possuem acesso às aulas on-line (do ensino remoto) possibilita que tais alunos sejam mais bem acompanhados e avaliados. Assim sendo, enquanto não garantirmos o menor contato com o aluno, ainda não estaremos certos de que a aprendizagem está acontecendo.

No formulário (google forms) enviado aos professores, foram apontados algumas potencialidades e fragilidades durante o período do ensino remoto, relacionados no quadro abaixo.

Quadro 2. Respostas dos Professores sobre o Ensino Remoto

CONSELHO DE CLASSE	
POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
• Quem participa das aulas síncronas demonstram estar aprendendo e interagem bastante • Muitos alunos compreendem a dinâmica do ensino remoto, acessando os roteiros postados no grupo do Facebook • Realizam as atividades propostas • A maioria dos alunos teve acesso à avaliação impressa • Demonstram estarem desenvolvendo as habilidades essenciais • Contribuem oralmente na condução das aulas online.	• Poucos participam da aula síncrona no Google Meet • Há muitos alunos que não compreendem a dinâmica do ensino remoto e tomam conhecimento do roteiro de estudos somente na aula online • A Internet que "cai" (tem aluno que sai e entra várias vezes). • Falta de dados móveis/wifi de internet • Apenas 1 celular para a família toda • Tela pequena do celular • Ambiente em casa não ajuda (barulho, conversas, televisão ligada, etc) • Desmotivação, falta de estímulo • Desestrutura familiar, problemas pessoais que prejudicam o desempenho dos alunos

¹³ Google Forms: O formulário disponibilizado gratuitamente pelo Google foi uma ferramenta bastante utilizada no período da pandemia, devido a praticidade para enviar aos alunos os links de atividades de todas as disciplinas, avaliações e pesquisas de forma rápida e segura.

Infelizmente, constatamos que os alunos que não tinham aproveitamento escolar satisfatório e não tinham atenção nas aulas presenciais ou eram faltosos, desapareceram do cenário do ensino remoto.

A partir dessas contatações de evasão na pandemia, criamos um plano de ação¹⁴. Iniciamos a *busca ativa*¹⁵, tentando contato com as famílias, enviando atividades impressas pessoalmente nas casas dos alunos, seja pela própria equipe gestora, seja pelo motorista da Prefeitura. Percebemos que não era somente a falta de internet que era o empecilho para o sucesso do ensino remoto, mas também a desmotivação desses próprios alunos.

Durante os bimestres, os Conselhos de classe foram realizados também pelo Google Meet e complementado com informações relatadas pelos professores através de formulário online.

Depoimento de uma professora de Educação Física da unidade escolar em junho de 2020:

“As fragilidades apareceram agora na pandemia. Antes, tínhamos aulas práticas e teóricas. No caso eles prestavam atenção, faziam tarefa porque queriam ir para a quadra. Agora com a pandemia, eles aparecem para as aulas no *Meet*, mas não estudam as postagens do *Facebook*. Entram na aula totalmente sem noção do que foi postado, qual era a proposta da aula e não veem os vídeos que gravamos. Isso é geral! Salva 2 a 3 alunos apenas dentre as aulas que leciono nessa escola”.

¹⁴ Plano de ação na escola consiste em um instrumento de trabalho dinâmico com o intuito de propiciar ações, ressaltando seus principais problemas e os objetivos dentro de metas a serem alcançadas, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido (http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2015/anexo1_plano_acao_escola_sp2015.pdf). Acesso em 06/01/2021.

¹⁵ Busca ativa: considerando a necessidade de oferecer atividades pedagógicas remotas por meio de materiais pedagógicos físicos e demais alternativas a soluções tecnológicas, a fim de promover a inclusão de todos os alunos durante o estado de calamidade pública (Resolução Seduc SP – 48, de 29-4-2020).

Figura 34: Arte enviada nas redes sociais para divulgar o preenchimento do formulário aos alunos.

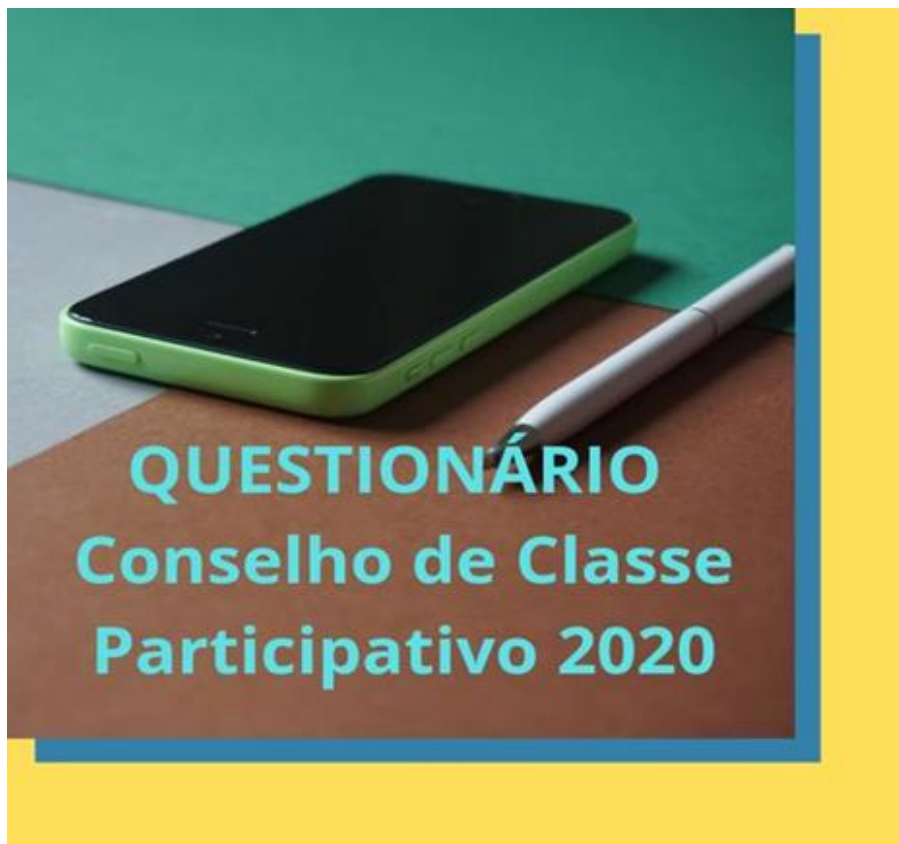


Imagem criada pela pesquisadora no Canva.

Aos alunos foi enviado formulário com 8 (oito) questões abertas, intitulado Conselho de Classe Participativo, que tem por objetivo estimular a participação dos alunos nas decisões e abre espaço ao diálogo entre alunos e equipe gestora. A Gestão Democrática prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº 9394/1996) em seu artigo 12, inciso VI, estabelece uma nova perspectiva de planejamento participativo, possibilitando a autonomia das escolas em definir as suas regras democráticas bem como a participação da comunidade escolar. Na introdução do formulário, continha o seguinte texto aos alunos:

Estimado (a) aluno (a):

Este formulário representa a possibilidade de dar espaço ao diálogo e ouvir aos estudantes de nossa escola. cremos que uma escola engajada com a sua comunidade oportunizará a formação de um sujeito crítico e consciente para enfrentar os desafios que a vida lhe apresentará.

Nosso objetivo é proporcionar-lhe condições para pensar, refletir, agir, questionar, sugerir e participar ativamente do meio em que está inserido, procurando transformá-lo num ambiente mais solidário, democrático, humano e, com isso, poder desenvolver sua cidadania.

Estamos no 4º bimestre, finalizando o ano letivo de 2020.

Gostaríamos de dizer que este ano foi inédito na história da Educação. A escola ficou no silêncio, as salas de aula vazias e sentimos o quanto ela só é viva se existe a presença de nossos protagonistas: vocês!!!

Esperamos que esse momento de pandemia seja superado o mais rápido possível para recebê-los com amor brevemente!! Trabalhamos diariamente para oferecer a melhor escola para todos!

(Texto elaborado pela pesquisadora, então, diretora da escola).

Realizamos a avaliação institucional em 23 de dezembro de 2020, presencialmente, recebendo os professores em pequenos grupos na escola. Fizemos uma breve retomada das ações tomadas na pandemia e concluímos que terminávamos o ano com um saldo positivo, pois, apesar de tantas dificuldades, todos tinham aprendido muito, seja novas habilidades e metodologias, seja pelo uso de ferramentas digitais, mas com a certeza que foi feito o melhor possível para que o ensino e aprendizagem ocorressem. E, acima de tudo, estávamos reunidos naquele momento com saúde.

Pudemos concretizar uma ação democrática, onde a gestão realizou um trabalho coletivo, envolvendo a comunidade tanto no planejamento das ações e metas, como nos resultados.

Falamos de direitos humanos relacionados à democracia participativa, que se traduz numa organização democrática que inclui nos processos decisórios de sua gestão administrativa, pedagógica/curricular e financeira, todos os segmentos escolares, sem exceção, e sem admitir quaisquer formas de discriminação ou preconceito, seja na hora de planejar ou de projetar as suas atividades, seja nos momentos de avaliar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos ou de construir os instrumentos da sua própria autoavaliação (PADILHA, 2008, p.10).

Figura 35: Reunião final com os professores: avaliação das ações ano 2020.



Acervo da pesquisadora – 2020

3.2 Produto educacional: vídeo de conteúdos produzidos como instrumento de socialização do conhecimentos e informações.

A proposta inicial do produto apresentada no projeto de pesquisa era a produção de um vídeo e tinha como objetivo geral sensibilizar os alunos sobre a importância da escola como promotora de emancipação e de direitos humanos, sendo capaz de contribuir com a transformação social. A pesquisa foi submetida ao CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) por meio da Plataforma Brasil para apreciação e deliberação, sendo aprovada. O parecer consubstanciado encontra-se na íntegra nos anexos.

A partir da aprovação da pesquisa, haveria a participação de alunos escolhidos por serem os mais ativos na escola, como alunos de Grêmio, representantes de sala, os quais participariam de rodas de conversas, assembleias, discutindo ações e propostas de mudanças, melhorias e ações de autonomia e diálogo dentro da escola. O intuito seria de incentivar e influenciar positivamente os pares a querer mais envolvimento nos processos de ensino e aprendizagem e na conservação do patrimônio da escola. Esses mesmos alunos também seriam convidados a visitar o câmpus da UNESP.

Algumas ações foram iniciadas no segundo semestre de 2019, como a retomada do conselho de classe participativo no final de cada bimestre, reunindo a equipe gestora com os alunos de cada sala, oportunizando momento para ouvir os anseios, receber devolutivas do trabalho dos professores e da gestão, planejando novas ações. Realizamos nova eleição do Grêmio estudantil e organizamos a festa em comemoração aos 60 anos da escola, que mobilizou todo o coletivo escolar tanto no levantamento de recursos (venda de brigadeiros no intervalo, por exemplo, com apoio do Grêmio e da APM) e na elaboração de atividades e exposições, onde obtivemos um evento de muito sucesso, que resultou em valorização da escola diante à comunidade e contribuiu para a autoestima e sentimento de pertença dos alunos que nela estudavam.

Porém, com a suspensão das aulas presenciais devido a pandemia do Covid-19, logo em março de 2020, a proposta do produto educacional teve de ser alterada, passando a ser um vídeo com a compilação do trabalho realizado pela pesquisadora, na função de diretora da escola, a qual foi a responsável pela divulgação das informações à comunidade escolar e das postagens de atividades para os alunos. Em todas as postagens houve incentivo de participação nas aulas,

nos estudos em casa e reforçou-se a hashtag¹⁶ **#somosmasson** **#somosvencedores**.

Abaixo segue a imagem de abertura do vídeo durante o ano da pandemia, a maioria para o formato da rede social Facebook, onde havia a página da escola. As artes das postagens foram feitas no aplicativo Canva¹⁷ e com elas foram elaboradas as imagens do vídeo como proposta do produto educacional desenvolvido pela pesquisadora.

Figura 36: Primeiro slide para abertura do vídeo (produto educacional)



¹⁶ Hashtag: é um termo associado a assuntos ou discussões que se deseja indexar em redes sociais, inserindo o símbolo da cerquilha (#) antes da palavra, frase ou expressão. Quando a combinação é publicada, transforma-se em um hiperlink que leva para uma página com outras publicações relacionadas ao mesmo tema.

¹⁷ **Canva:** é um editor gráfico gratuito que permite criar artes de forma fácil, usando modelos prontos ou criando os próprios layouts. O serviço é útil para criar posts para redes sociais ou para sites, cartões para impressão, materiais gráficos como cartazes, folders, currículos, entre várias outras opções. O Canva pode ser usado na versão web, direto no navegador, em programas para computadores Windows e macOS e também em aplicativos para celulares Android e iPhone (iOS). Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/canva.html>. Acesso em 15/06/2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos estudos até aqui mostram a educação como um processo social fundamental à constituição do ser humano, destacando a necessidade da educação pública enquanto um direito, logo, como demanda social. Para tanto, exigem-se políticas públicas que colaborem para a articulação com os direitos sociais.

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconizam a educação como direito e reforçam o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A CF garante, nos artigos 1º e 4º, a dignidade da pessoa humana e a prevalência dos direitos humanos. No artigo 206, inciso IX, garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 2010; BRASIL, 1996). Sabe-se que, historicamente, esse direito é negado a muitos em decorrência da desigualdade social marcante na sociedade brasileira. No entanto, as legislações trazem as garantias de direitos.

O objetivo geral desta pesquisa passou a ser a análise da educação enquanto um direito humano e a efetivação ou a negação do acesso ao conhecimento socialmente acumulado em tempos de pandemia. No entanto, houve a necessidade de apresentar os direitos humanos como construção social, caracterizar a educação como um direito fundamental ao processo de humanização, relatar o contexto escolar diante da pandemia e por fim, apresentar as condições de acesso ou negação ao conhecimento socialmente acumulado através de ações organizadas pela própria escola diante do ensino remoto. Este, por sua vez, apresentou mais fragilidades do que potencialidades, visto a precariedade de equipamentos, falta de internet nas casas dos alunos, próprio da desigualdade social e pobreza crônica em nosso país, fazendo vítimas os alunos das escolas públicas.

Todavia, respondendo à problemática da pesquisa, o empenho da escola e dos professores cumpriu parcialmente as demandas do ensino remoto, visto que possibilitou aprendizagem apenas aos que tiveram o acesso às aulas online e de forma comprometida, engajada. Ainda assim, não o suficiente para uma educação com equidade, visto que a maioria esteve alijada das aulas online.

Mas, todas as ações de melhorias, tanto de estrutura do prédio escolar como as ações pedagógicas e de comunicação com os alunos e familiares durante

a pandemia estiveram focadas no objetivo maior: na dignidade e na emancipação dos nossos sujeitos de direito.

Portanto, lutamos por uma escola que desperte o pensar, o criticar, problematizar, refletir e busque a transformação social através da educação emancipadora comprometida com a formação de um estudante consciente e autônomo. Na concepção de Paulo Freire, a pessoa conscientizada tem uma compreensão diferente da história e de seu papel nela. Recusa acomodar-se, mobiliza-se, organiza-se para mudar o mundo.

O envolvimento de todos, gestores, professores, pais fez-se e continuará necessário em todo o processo para ter uma escola melhor, digna, com ideais de luta e espaço de emancipação. Não ensina esperança quem não conjuga o verbo esperar na prática do dia a dia. Não ensina sentido quem não tem sentido essencialmente humano no peito. Essa é a escola que queremos para nossos alunos, que faça sentido em suas vidas, que “*esperancem*” por dias e políticas públicas melhores. Busquem possibilidades para continuar.

Espera-se, como resultado deste trabalho, despertar uma ação pedagógica e dialógica para a valorização do ser humano e respeito pelo educando, como também reavivar a importância da existência da escola na vida do aluno. Esta escola, que por muitos anos, passou por desprestígio, sucateamento, considerada por muitos como um fardo obrigatório a frequentar, mostrou-se essencial, notoriamente revelada pela pandemia.

Nosso desafio de agora para frente é combater o fantasma do abandono e do fracasso escolar como consequência que a pandemia causou no processo de ensino-aprendizagem, no acesso ao conhecimento, havendo a necessidade de planejamento estratégico e trabalho coletivo na retomada das aulas, tanto para o ensino híbrido ou para o retorno presencial gradativo que está por vir. A necessidade da formação continuada, sempre tão discutida, será o caminho imprescindível para pensar na educação como direito humano, sem excluir e deixar ninguém a beira do caminho.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. Papirus Editora, 2005.

ARDENGHI, Luciana Borella Camara. **Educação para os direitos humanos na perspectiva pedagógica do ensino fundamental como pressuposto para a formação consciente da cidadania**. Ijuí, 2014. 163 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí). Direitos Humanos. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1585140. Acesso em: 13/10/2020.

ANTUNES, Deborah. MAIA, Ari Fernando. **Educar contra o preconceito e a discriminação na Universidade: há lugar para os direitos humanos?** RIDH Bauru, v. 8, n. 1, p. 45-63, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/778/336>. Acesso em: 26/08/2020.

AGUIRRE, Luiz Perez. **Educar para os Direitos Humanos: O Grande Desafio Contemporâneo**. <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm>, acesso em 14 de maio de 2020.

ARROYO, Miguel G. **Artigo - Paulo Freire: Outro Paradigma Pedagógico?** EDUR • Educação em Revista. 2019; 35:e214631 DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698214631>
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
I * ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3702-2057>

_____, Miguel G. **O Direito à Educação Ameaçado: Segregação e Resistência**. In: A Reconfiguração da Escola: Entre a Negação e a Afirmação de Direitos. Miguel G.Arroyo; Anete Abramowicz (orgs). Campinas: Papirus, 2009.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Coronavírus, Porto Alegre, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 09/0/2021.

BENEVIDES, Maria Victória. **A Cidadania Ativa. Referendo, Plebiscito e Iniciativa Popular**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. Maria Victoria. **Cidadania e Direitos Humanos**. Texto disponível em www.iea.usp.br/artigos. Acesso em: 10/05/2020.

_____. Maria Victória. **Direitos humanos: desafios para o século XXI**. In: Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos. Rosa Maria Godoy Silveira, et al. – João Pessoa: Editora Universitária, 2007, 533 p.

BOBBIO, Norberto, **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 7ª reimpressão.

BOTO, Carlota. **A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 777-798, Especial - Out. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 15/04/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Diário Oficial, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 10/04/2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial, Brasília, 1996.

_____. 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. <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file> Acesso em: 06/07/2020.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Educação em Direitos Humanos: **Diretrizes Nacionais** – Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

CAMPOS, Fábio. **O novo exílio de Paulo Freire**. Revista Época. Publicado em 03/09/2019. Disponível <https://epoca.globo.com/coluna-o-novo-exilio-de-paulo-freire-23923787>. Acesso em 20/09/2020.

CANDAU, Vera M. F., SACAVINO, Susana Beatriz. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

CARBONARI, Paulo César. **Democracia e Direitos Humanos**. In: BITTAR, Eduardo C.B. & TOSI, Giuseppe (orgs.). Democracia e Educação em Direitos Humanos numa época de insegurança. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2008.

_____. Paulo César. **A formação do Sujeito de Direitos Humanos pela Educação: Bases Ético-Filosóficas da Educação em Direitos Humanos**. Revista Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 14-38, 2015.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **Lições de Direitos Humanos em Tempo de Pandemia**. Observatório de Direitos Humanos, UNESP, 2020. Disponível em <https://oedh-unesp.webnode.com/licoes-de-dh-na-pandemia-introducao>. Acesso em 09/01/2020.

CARVALHO, José M. **Introdução: marcas do período**. In: CARVALHO, José M.. (coord.). História do Brasil Nação: 1808-2010 - a construção nacional, vol. 2. Rio de Janeiro: Fundación Mapfre/Objetiva, 2012.

CARVALHO, José Sergio (org.). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

COIMBRA, Cecília M.B. **Psicologia, Direitos Humanos e Neoliberalismo**. Trabalho apresentado na mesa redonda “Psicologia e Direitos Humanos”, no Simpósio Nacional “Psicologia Política no Brasil”, realizado na PUC/SP, em 19 de Maio de 2000. Disponível em: https://www.academia.edu/38894774/Psicologia_Direitos_Humanos_e_Neoliberalismo. Acesso em: 15 de setembro de 2020.

COSTA, Emília V. **Da Monarquia à República**, 9ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. **O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 27 dez/2020.

CURY, Carlos R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Elaine M. T., FARIA FILHO, Luciano M. e VEIGA, Cyntia G. (orgs.) **500 anos de educação no Brasil** – 4ª ed. – Belos Horizonte: Autêntica, 2010, p.567-584.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Cidadão de Papel – A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil**: Editora Ática, SP, 2000.

ELIAS, Marisa Del Cioppo (org.) **Pedagogia Freinet – Teoria e Prática**. Campinas, SP: Papirus, 3ª ed., 1996.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação**. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n16/n16a13.pdf>. Acesso em: 09/11/2020.

FERNANDES, Angela Viana Machado; PALUDETO, Melina Casari. **Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea**. Cad. CEDES vol.30 nº.81, Campinas maio/ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000200008>

FREIRE, Ana Maria Araújo. MENDONÇA, Erasto Fortes (orgs.). **Direitos Humanos e Educação Libertadora: Gestão Democrática da Educação Pública na Cidade de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____, Paulo. **Papel da Educação na Humanização**. Rev. da FAEEBA, Salvador, n. 7, p. 9-17, jan./jun. 1997. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1128>. Acesso em: 06/04/2021.

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25ª ed. Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LAPA, Andrea Brandão; BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância como Mídia Educação**. PERSPECTIVA, Florianópolis, vol. 30, nº 1, 175-196, jan-abr 2012, Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Promulgada em 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 20 de março de 2020.

MACKE, Jaqueline. **Pesquisa-ação como Estratégia de Pesquisa Participativa**. In Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. SILVA, Anielson Barbosa da. GODOI; Cristiane K. MELLO; Rodrigo Bandeira (Orgs). São Paulo: Saraiva, 2010, 2ª ed.

MARRACH, Sonia A. **Neoliberalismo e Educação**. In: Infância, Educação e Neoliberalismo. SILVA, Celestino A. Jr. et al. São Paulo: Cortez Editora, 1996, p. 42-56.

McLAREN, Peter. **Uma pedagogia da possibilidade: reflexões sobre a política educacional de Paulo Freire**. FREIRE, Ana M. A (org.). A pedagogia da libertação em Paulo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001, p. 179-196.

MONTE, Daniela Filipa Marques Trularu do. **Olhar a escola: percepção de clima escolar e sentimento de pertença. Um estudo com alunos/as de 3o ciclo do ensino básico**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora, 2019. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/26213>. Acesso em: 15/12/2020.

MORAN, José. **A culpa não é do online – Contradições na educação evidenciadas pela crise atual**. Blog Educação Transformadora, 2020. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/?page_id=29. Acesso em: 20 de junho de 2020.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Emancipação**. In: Dicionário Paulo Freire. Danilo R. Streck et al. (Orgs.). Autêntica, 2ª edição.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Classe Social**. In: Dicionário Paulo Freire. Danilo R. Streck et al. (Orgs.). Autêntica, 2ª edição.

OLIVEIRA, Rejane. **Plano Municipal de Educação: referencial cognitivo e normativo da gestão educacional**. Tese de Doutorado em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista. Campus de Araraquara. FCLAR, 2020.

ORIENTAÇÕES GERAIS: **Educação em Direitos Humanos** /Vlado Educação - Instituto Vladimir Herzog - 1. ed. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, 2015. -- (Projeto respeitar é preciso!).

PADILHA, Paulo R. **Educação em Direitos Humanos sob ótica dos Ensinos de Paulo Freire**. Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 2, p. 23-35, jul. / dez. 2008.

PETRUCI, Maria das Graças R. M. **"CEFAM - Uma proposta de formação e aperfeiçoamento de professores para o 1º grau"**. Paideia, FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, 6 de fevereiro 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/n6/02.pdf>. Acesso em: 02/12/2020.

PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira e Célio Vanderlei Moraes, (orgs.). **Educação, Participação Política e Direitos Humanos**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

____ Francisca Rodrigues de Oliveira. **Pedagogia do Oprimido e sua Relação com a Educação em Direitos Humanos**. In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido [livro eletrônico]. PADILHA, Paulo Roberto et al. (orgs). São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PURCARI, Clayton. **Pedagogia que Liberta Mediante a Do-Discência**. In: 50 olhares sobre os 50 anos da pedagogia do oprimido [livro eletrônico] PADILHA, Paulo Roberto et al. (orgs). São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

SABOIA, Gilberto Vergne. **Educação em Direitos Humanos**. Discurso em 11 de setembro de 2000 - Auditório Nereu Ramos - Câmara dos Deputados. Embaixador e Secretário de Estado dos Direitos Humanos. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/saboia_edh.html. Acesso em: 31 de maio de 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Editora Almedina, 2020.

____, Boaventura de Sousa. **E se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 45, e184961, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100508&lang=pt#B4. Acesso em: 22/09/2020.

SCHAWARCZ, Lília M: **População e sociedade**. SCHAWARCZ, Lília M. (coord.). História do Brasil Nação: 108-2010 – a abertura par o mundo, vol. 3. Rio de Janeiro: Fundación Mapfre/Objetiva, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SUJEITOS DE DIREITO: Caderno Temático / Vlado **Educação - Instituto Vladimir Herzog**. São Paulo: Instituto Vladimir Herzog, (Projeto Respeitar é Preciso!), 2015.

TEDESCO, Juan C. A escola e a sociedade do século XXII. In: JARAUTA, Beatriz e IMBÉRNON, Francisco (Org.). **Pensando o futuro da educação**: uma nova escola para o século XXII. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 25-37).

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VALE, José Misael F. do. **Ensino e Gnosilogia da obra de Paulo Freire**. In: Estudos de Educação Escolar – Elaborados a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. Clube dos autores, 2018.

_____, José Misael F. do. **Pedagogia de Paulo Freire: a busca da unidade de pensamento e ação**. In: Pensando a Educação: ensaios sobre a formação do professor e a política educacional. São Paulo: EDUNESP, 1989.

_____, José Misael F. do. **Projeto político pedagógico como instrumento coletivo de transformação do contexto escolar - volume 2 - D27 - Unesp/UNIVESP, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65498>**. Acesso em 08/04/2021.

ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação para os direitos humanos: a formação do sujeito emancipado

Pesquisador: ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 24393119.3.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.705.533

Apresentação do Projeto:

Projeto apresentado de forma adequada, permitindo boa compreensão de sua proposta, metodologia e cuidados éticos.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme consta no projeto de pesquisa, seu objetivo é: "desenvolver um estudo sobre a contribuição dos direitos humanos em educação, tendo em vista a produção de material didático para a formação do aluno como sujeito emancipado".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Descritos de forma adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante social e cientificamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 3.705.533

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado aprovado por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1428617.pdf	27/10/2019 11:06:22		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_mestrado.pdf	27/10/2019 10:55:39	ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO	Aceito
Outros	Carta_anuencia.docx	18/10/2019 15:19:18	ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.docx	18/10/2019 14:54:24	ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_FINAL.doc	07/10/2019 21:36:09	ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 14 de Novembro de 2019

Assinado por:

Mário Lázaro Camargo

ANEXO B: Comunicado da Diretoria de Educação Municipal



MUNICÍPIO DE BARIRI

Diretoria de Serviço da Educação, Cultura e Esporte

Avenida Quinze de Novembro, 505 – Centro – (14) 3662-7012

educacao@bariri.sp.gov.br

Bariri – S.P.

Nota Oficial de Readequação da Diretoria de Educação, Cultura e Esporte

A Diretoria de Educação, Cultura e Esporte seguindo a Normativa nº 01/2020 em seu **Art. 4º** faz novas readequações de suspensão preventiva dos estabelecimentos de Educação Básica, Cultura e Esporte. Diante dessa necessidade, determina:

- 1- Deferimento do Executivo Municipal autoriza fechamento dos estabelecimentos da Diretoria da Educação, no entanto, garante a comunidade baririense a continuidade do desenvolvimento desses atendimentos via recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação enquanto houver necessidade do isolamento social.
- 2- Seguindo Resolução Seduc (Secretaria de Estado de Educação) de 18-3-2020, com fundamento no § 1º do artigo 9º, da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a DELIBERAÇÃO CEE 177/2020, que fixa normas quanto à reorganização dos calendários escolares, de forma a minimizar as perdas dos alunos com a suspensão de atividades nos prédios escolares, estabelecidas pelo Decreto Municipal Nº 5.378/2020 e NORMATIVA Nº 01/2020 da Diretoria de Educação de Bariri, estabelece:
 - a- De 23/03/2020 à 27/03/2020 a Equipe Gestora da Educação Básica – Escolas de Educação Infantil (Creches e EMEL), Ensino Fundamental (séries iniciais e finais) organizarão os recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para prosseguir atividades escolares, manter o ritmo de estudo e computar nas horas de atividade escolar obrigatória;
 - b- A Equipe Gestora da Unidade Escolar decidirá e disponibilizará os recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação que se adeque melhor a sua realidade. Também, decidirão as formas de devolutivas e avaliação. A responsabilidade pela postagem é do diretor;
 - c- Os Professores serão responsáveis por trabalho home office, organizando as sequencias pedagógicas sob orientação da Equipe Gestora;
 - d- A Equipe Gestora da Unidade Escolar será responsável a partir de 30/03/2020 sobre a logística pedagógica das atividades semanais com utilização do Sistema Anglo de Ensino (autoconhecimento) e atividades complementares, na forma dos recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação;
 - e- As atividades pedagógicas com uso dos recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação, seguindo a Resolução SEDUC (Secretaria de Estado de Educação) de 18-3-2020, com fundamento no § 1º do artigo 9º, da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a DELIBERAÇÃO CEE 177/2020, Indicação CEE 185/2019, que fixa normas quanto à reorganização dos calendários escolares, delibera a necessidade de “registros e comprovações perante autoridades competentes para compor parte do total de 800(oitocentos) horas de atividade escolar obrigatória”. Diante disso, essa Diretoria orienta o registro em diário:

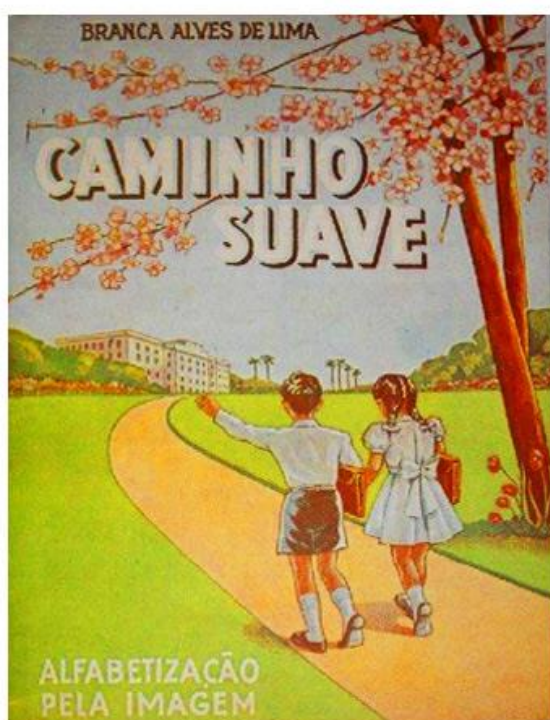
PREFEITURA MUNICIPAL DE BARIRI

Rua Francisco Munhoz Cegarra, 126 – CEP: 17.250-000

(14) 3662-9200 – CNPJ: 46.181.376/0001 - 40

www.bariri.sp.gov.br

ANEXO C: Edições da Cartilha Suave



ANEXO D: Foto da pesquisadora como aluna da graduação da UNESP de Bauru em 1998



APÊNDICE A – Carta de pedido de autorização para aplicação de pesquisa em unidade escolar



Bariri, 07 de Outubro de 2019

Ilma Sra. Diretora de Educação, Cultura e Esportes de Bariri-SP

Ana Fabíola Camargo Fanton Rodrigues

Eu, ELAINE CRISTINA SALINA LENHARO, aluna do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica – Mestrado Profissional - da Universidade Estadual Paulista – Campus de Bauru, venho requerer o desenvolvimento do meu projeto de pesquisa de mestrado na EMEF Prefeito Modesto Masson, o qual resultará na Dissertação intitulada **“Educação para os Direitos Humanos: a Formação do Sujeito Emancipado”**, sob orientação do Prof. Drº. Antônio Francisco Marques.

A pesquisa será qualitativa de campo, seguindo protocolos de registro e de observação. Utilizarei o diário de campo para os registros das atividades desenvolvidas, sendo participantes alunos adolescentes e professores. Instrumento de coleta de dados: protocolos de pontos de observação e de registro de cada ação.

As etapas do desenvolvimento compreendem a solicitação ao Comitê de Ética, desenvolvimento da intervenção utilizando técnicas da Pedagogia Freinet (Assembleia, palestra, entrevistas, reuniões semanais), desenvolvimento e filmagem das ações exitosas. Ao final, organização e editoração do vídeo

Para a produção do curta metragem, a ideia é fazer uma parceria com o Laboratório de Rádio e TV da FAAC/UNESP Bauru-SP.

Será garantido à Escola e a todos os participantes, sigilo e confidencialidade, resguardando seus nomes, e quaisquer informações que possam identificá-los.

Agradecemos antecipadamente a atenção dispensada, aguardando um retorno sobre a viabilidade dessa solicitação.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Antônio Francisco Marques

RG: 8.846857-4

Elaine Cristina Salina Lenharo

RG: 25.999.210-0

CARTA DE ANUÊNCIA OU AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Ana Fabíola Camargo Fanton Rodrigues, Diretora de Educação, Cultura e Esportes de Bariri - SP, RG 24.479.912-2, residente e domiciliado à Av./Rua Rui Barbosa nº 390, Bairro Centro, na cidade de Bariri UF/SP CEP 13.130-000, e-mail fabifanton@tbl.cer.br, telefone (14) 99458.0002, declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa **“Educação para os Direitos Humanos: A Formação do Sujeito Emancipado”** de responsabilidade do **Prof. Dr. Antônio Francisco Marques** e da discente **Elaine Cristina Salina Lenharo**, manifestando o meu consentimento para a realização dessa pesquisa, no âmbito da EMEF Prefeito Modesto Masson, escola pertencente à rede municipal, com a publicação do material coletado e produzido por meio desta, na forma de Dissertação de Mestrado Profissional.

Bariri, 8 de Outubro de 2019.

Ana Fabíola Camargo Fanton Rodrigues
CPF: 02.713.042.008-50
Diretora dos Serviços de Educação,
Cultura e Esportes

APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCle)



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Campus de Bauru

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Resolução 466/2012 CNS/CONEP)

O aluno (a) _____, do ____ ano ____ está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado **“Educação e Direitos Humanos: a Formação do Sujeito Emancipado”**.

O objetivo deste trabalho é desenvolver um estudo sobre a contribuição dos direitos humanos em Educação, tendo em vista a produção de material didático para a formação do aluno como sujeito emancipado. Para realizar o estudo será necessário que o aluno (a) se disponibilize a participar de entrevistas, questionários, reuniões, debates, etc, previamente agendadas a sua conveniência. Para a instituição e para sociedade, esta pesquisa servirá como parâmetro para avaliar a escola como promotora de autonomia do educando. Os riscos da sua participação nesta pesquisa são mínimos ou inexistentes, em virtude das informações coletadas serem utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade, através da assinatura deste termo, o qual o (a) Sr.(a) responsável pelo aluno (a) receberá uma cópia.

Os benefícios da pesquisa, como resultado deste trabalho, é despertar uma ação pedagógica e dialógica para a valorização do ser humano e respeito pelo educando. Uma escola que desperte o pensar, o criticar, problematizar, refletir e busque a transformação social através da educação emancipadora comprometida com a formação de um aluno consciente e autônomo.

O aluno (a) terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente ou dela retirar-se a qualquer momento, sem que isto lhe traga qualquer prejuízo com relação ao seu atendimento nesta instituição, de acordo com a Resolução CNS nº466/12 e complementares.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através dos telefones: _____ (celular), _____. O senhor (a) Responsável pelo aluno (a) também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual Paulista Av. Engº, Av. Eng. Luís Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa, Bauru - SP, 17033-360, **Telefone: (14) 3103-6077**, para obter informações sobre esta pesquisa. Desde já agradecemos!

Eu _____ (nome por extenso) declaro que após ter sido esclarecido (a) pela pesquisadora, lido o presente termo, e entendido tudo o que me foi explicado, concordo na participação da Pesquisa intitulada **“Educação e Direitos Humanos: a Formação do Sujeito Emancipado”**.

Bauru- SP, ____ de _____ de 20__.

Assinatura da Pesquisadora
Elaine Cristina Salina Lenharo
Universidade Estadual Paulista
Cel: (XX)
e-mail: elainelenharo@yahoo.com.br

Assinatura do Responsável pelo aluno(a)

Testemunha nº1: _____

Testemunha nº2: _____