

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANO RAMOS MARTHI

**EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: UMA VISITA À
TERRA DO NUNCA**

SOROCABA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADRIANO RAMOS MARTHI

**EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: UMA VISITA À
TERRA DO NUNCA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Dulcinéia de Fátima Ferreira.

SOROCABA

2016

ADRIANO RAMOS MARTHI

EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: UMA VISITA À TERRA DO
NUNCA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Dulcinéia de Fátima Ferreira.

Sorocaba, 26 de fevereiro de 2016.

Prof^a. Dr^a. Dulcinéia de Fátima Ferreira

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dr. Ascísio dos Reis Pereira

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Prof^a. Dr^a. Teresa Mary Pires de Castro Melo

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

Às crianças, pois sem vocês,
isso de nada valeria.

Agradecimentos

À Deus, pela oportunidade da vida.

Aos meus pais, pela oportunidade do reencarne e do reencontro, sem vocês, eu não teria vencido esta etapa.

À Raphaella Campos, amiga, companheira e confidente, obrigado pela compreensão, pelo companheirismo e pela amizade, você faz parte de tudo isto!

À Dulce, pela orientação e direcionamentos.

Ao professor Ascísio e professora Teresa, pelo esclarecimento e direcionamento.

Ao professor Geraldo Tadeu Souza por me mostrar os caminhos para chegar até aqui, pela inspiração e apoio quando precisei.

Aos trabalhadores e trabalhadoras da ONG Ação Amor, em especial à Denise e à Kátia, vocês foram e são muito especiais.

Às crianças, sem vocês, nada disto faria sentido ou se quer existiria.

À equipe espiritual do professor Eurípedes Barsanulfo pela proteção e intuição.

A Pestalozzi, Rousseau e Hippolyte por preparar a terra à nossa plantação.

À CAPES por financiar a Bolsa de estudos Demanda Social.

“Sonhas e serás livre de espírito [...] lutas e serás livre na vida.”

(Che Guevara)

RESUMO

A presente pesquisa qualitativa analisa a relação existente entre educação e direitos humanos, busca também acompanhar os processos de uma experiência educativa não escolar que ocorrem na ONG “Açãoamor” (localizada em Alumínio/SP), procurando identificar as potencialidades presentes na experiência e as possíveis contribuições para assegurar os direitos humanos das crianças em vulnerabilidade social. Para tal, faz uso da metodologia da cartografia.

Palavras-chave: Direitos humanos; Cartografia; Educação; Açãoamor.

ABSTRACT

This qualitative research analyzes the relationship between education and human rights and also seeks to accompany the processes of a non-scholar educational experience that occur in the NGO "Ação e Amor" (located in Aluminio/SP), seeking to identify the potentialities present in the experience and the possible contributions to ensure the human rights of children in social vulnerability. To this end, it makes use of the Cartograph methodology.

Key-words: Human rights; Cartography; Education; Açãoamor.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Oficina de Musicalização	72
Figura 2 - Oficina de Informática	72
Figura 3 - Oficina de Ballet.....	73
Figura 4 - Oficina de Bordado	73
Figura 5 - Restaurante	74
Figura 6 - Sala da oficina de Educação Pela Arte e Natureza	74
Figura 7 - Oficina de Educação pela Arte e Natureza	78
Figura 8 - Maquete durante oficina de informática	94
Figura 9 - Apresentação de aniversário	99
Figura 10 - Festa de aniversário.....	100
Figura 11 - Ensaio da Festa Junina.....	101
Figura 12 - Quadrilha da Festa Junina	101
Figura 13 - Gincana de dia das crianças (1).....	102
Figura 14 - Gincana dia das crianças (2)	103
Figura 15 - Gincana esportiva dia das crianças	103
Figura 16 - Espetáculo de fim de ano.....	104
Figura 17 - Encerramento do espetáculo	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do número de matrículas na educação básica por rede de ensino – Brasil – 2007-2013.....	39
Gráfico 2 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade – BRASIL - 2000.....	41
Gráfico 3 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade – BRASIL - 2010.....	42
Gráfico 4 - Distribuição dos setores censitários, segundo grupo do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) – Estado de São Paulo - 2010	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Levantamento de dissertações e teses	36
Tabela 2 - Variáveis da caracterização da população em vulnerabilidade social	50

SUMÁRIO

O TRABALHO (OU INTRODUÇÃO)	11
UM APRENDIZ DE CARTÓGRAFO	14
RASTREIO: observando a conjuntura política e econômica na atualidade e suas consequências no humano	31
TOQUE: educação e o direito a ter direitos.....	54
POUSO: habitando um território existencial.....	64
RECONHECIMENTO ATENTO: direitos humanos e a “Terra do Nunca”	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

O TRABALHO (OU INTRODUÇÃO)

O interesse em estudar os direitos humanos nasce devido ao meu percurso antes de chegar à pós-graduação. Filho de pais espíritas, desde pequeno acompanhei projetos que me colocaram em contato com famílias que vivem em dificuldades financeiras e que, muitas vezes, não possuem acesso aos direitos mais básicos que lhes deveriam ser assegurados, tais como alimentação, saúde e educação. Estas vivências me afetaram e despertaram em mim sentimentos de indignação.

Durante minha juventude atuei como “educador” dentro de uma casa espírita. Ali trabalhei com diversas faixas etárias, desde crianças na primeira infância até a condução de grupos de jovens. Por se tratar de uma educação religiosa, não existe um currículo pré-definido, o objetivo desses trabalhos educativos gira em torno de se conhecer, trabalhar com atividades artísticas, como música, artes plásticas e teatro, em busca de compreender a doutrina espírita e os ensinamentos de Jesus, para então, buscar uma transformação de nossas dificuldades.

Neste percurso tive contato com a Organização não Governamental (ONG) Açãoamor que trabalha com crianças em situação de risco e vulnerabilidade social. O objetivo da ONG é amenizar as dificuldades enfrentadas por cerca de 90 crianças que frequentam as atividades ali proporcionadas. Segundo o estatuto da Açãoamor, na área de assistência social ela visa

Desenvolver programas de Proteção Social Básica, que tem como foco a prevenção da institucionalização e segregação de crianças e adolescentes, bem como a violência doméstica e o trabalho infantil, assegurando o direito à convivência familiar e comunitária. (AÇÃOAMOR, 2014, p. 2).

Na área de educação, a ONG se propõe a auxiliar no desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, através de possíveis parcerias com órgãos públicos ou privados.

Assim, este trabalho dedica-se a acompanhar os processos de fortalecimento de vínculos propostos pela Açãoamor, com foco nas atividades educativas realizadas naquele local.

Para tal, estruturamos este trabalho da seguinte forma: inicialmente, apresento um breve memorial junto com uma explicação da metodologia cartográfica que foi utilizada para realizar a pesquisa, esta parte chamei de “Um Aprendiz” em alusão ao estado de aprendiz próprio daqueles que utilizam a cartografia.

A segunda parte desta dissertação é o “Rastreo”. Este é o momento de discutir a conjuntura econômica e social em que estamos inseridos, em especial aquelas características que envolvem diretamente as questões relacionadas ao desgaste da educação, a esta crise que segundo Hannah Arendt está posta e clama por mudanças, bem como levantar e analisar os documentos e leis que buscam assegurar os direitos humanos como tal e não apenas como privilégios. Este é o momento onde apresentarei algumas iniciativas governamentais e acordos internacionais que são assinados pelo Brasil juntamente com a Organização das Nações Unidas (ONU), que tem como objetivo garantir o acesso aos direitos dos cidadãos.

A terceira parte, o “Toque”, é o momento em que apresento um pouco do percurso até chegar à “Terra do Nunca”. Qual era o planejamento inicial, suas transformações, minha chegada à ONG, bem como alguns motivos que me levaram até lá e principalmente, que me tocaram e me chamaram para pousar.

A quarta parte do trabalho, o “Pouso” é a apresentação da “Terra do Nunca”, desde sua criação, o porquê de sua existência, bem como a rotina de seu dia a dia, os trabalhos que lá ocorrem e as principais alterações sofridas no decorrer da história. Passando também pela minha chegada à ONG, meu “namoro” com os personagens que lá vivem e a minha integração como parte do processo.

A quinta parte é o “Reconhecimento Atento”, lugar este onde buscamos revelar as potencialidades deste processo em curso. Mostrando a relação existente entre os direitos humanos e a “Terra do Nunca”, evidenciando a busca do direito a ter direito, deixando claro que há a necessidade de continuar na luta pelos direitos humanos e que existe à nossa frente um universo de luta até chegarmos à universalização dos direitos.

Finalmente, chegamos à conclusão, momento de olhar para trás, visualizar todo o caminho percorrido, refletir e olhar adiante, buscando enxergar o leque de lutas possíveis e necessárias.

Para realizar esta pesquisa alguns autores me acompanharam, os principais deles são Suely Rolnik e Virgínia Kastrup que me auxiliaram a compreender a metodologia cartográfica, seus desdobramentos e o compromisso ético, estético e político presente na opção de utilizá-la. Hannah Arendt que me auxiliou a enxergar a crise existente na educação, bem como a compreender o que é o direito a ter direitos, a necessidade e a urgência de assegurar os direitos humanos de forma universal. Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão, que me fizeram ver a possibilidade de educação para além dos muros da escola. Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi e outros autores que o interpretam, que me incentivaram a pesquisar a educação, me mostrando a importância fundamental do seu desenvolvimento para o desenvolvimento humano e social de um país. Hippolyte Léon Denizard Rivail que me deu um norte nesta pesquisa e em minha vida. Boaventura de Souza Santos e outros autores que me mostraram a importância de haver produção de conhecimento de uma forma diferente da hegemônica. Este último mostrou-me também a possibilidade de revelar experiências locais que muitas vezes são produzidas como invisíveis.

O foco deste trabalho foi o acompanhamento dos processos educativos que ocorrem na ONG Açãoamor. Procuramos cartografar como estas práticas podem contribuir no fortalecimento de vínculo entre educador-educandos, educandos-educandos e o quanto esta experiência educativa não escolar pode apontar possibilidades para que direitos humanos sejam garantidos na educação escolar.

UM APRENDIZ DE CARTÓGRAFO¹

“Eu fico
 Com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita...
 Ah meu Deus!
 Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita...
 Viver!
 E não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz...”
 Gonzaguinha

Nascido² em berço espírita, filho de um bancário formado em letras e de uma mãe matemática, professora da rede pública estadual, sempre tive inúmeros estímulos na perspectiva humanista que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa e estudos. Meus pais sempre me incentivaram muito a ler e apreciar o “belo” da natureza, reconhecendo e compreendendo inúmeras “leis” científicas.

¹ Empristo esta expressão – “Aprendiz de Cartógrafo” - de Passos; Kastrup; Escóssia (2009) que cunham o termo defendendo que justamente por ser um método em construção, não existe uma receita fechada a ser seguida, portanto, aqueles que utilizam o método são sempre aprendizes.

² Importante ressaltar que neste trabalho hora falarei na 1ª pessoa do singular, hora falaremos na 1ª do plural. Isto se deve ao fato de que em alguns momentos, estarei narrando as minhas experiências na 1ª pessoa do singular, enquanto sujeito e mais do que isso, enquanto aprendiz, ainda que saiba que nunca falo só, sou um sujeito polifônico, sempre estou revestido de outros pois assim me formo, somando minha experiência com a de outros (sendo eles autores ou personagens). Já em outros momentos, utilizarei a 1ª pessoa do plural por ser um texto escrito “a muitas mãos” sendo ele fruto do que conversei com autores, com minha orientadora, com outros personagens do processo.

Em tenra idade fui apresentado à doutrina espírita, frequentando desde meu nascimento a mesma casa espírita citada à Rua Tamandaré, em minha cidade natal, Sorocaba. Ali, tive contato com esta filosofia espírita que Suely Caldas Schubert no primeiro capítulo do livro “Mediunidade: caminho para ser feliz” define nas seguintes palavras, “o Espiritismo é uma ciência que trata da natureza, origem e destino dos espíritos, bem como de suas relações com o mundo corporal.” (SCHUBERT, 1999, p. 17). Mostrando assim, que diferentemente do que muitos imaginam, o Espiritismo é uma ciência, uma doutrina filosófica e não uma religião,

É uma doutrina filosófica, de efeitos religiosos, como qualquer filosofia espiritualista, pelo que forçosamente vai ter às bases fundamentais de todas as religiões: Deus, a alma e a vida futura. Todavia não é uma religião constituída, visto que não tem culto, nem ritos, nem templos e, entre os seus adeptos, nenhum tomou nem recebeu o título de sacerdote. (SCHUBERT, 1999, p. 17 e 18).

Assim, temos que o Espiritismo está alicerçado sobre o tripé fundamental da ciência, filosofia e religião, conforme a autora descreve:

A doutrina espírita está alicerçada em três aspectos: ciência, filosofia e religião. Aquele indivíduo que tenha como base apenas um ou dois destes aspectos na verdade não compreendeu e nem assimilou o Espiritismo no seu todo e não o estará praticando e divulgando de maneira completa. (SCHUBERT, 1999, p. 18).

Nesta casa espírita em especial, existe um trabalho de assistência social que está baseado sobre alguns princípios da doutrina espírita, tais como a caridade, a beneficência, a paciência, as leis de causa e efeito, entre outros princípios próprios do espiritismo. Eu, como adepto a tal filosofia, busco construir tais características, porém, não se trata de uma tarefa fácil.

O convívio na casa espírita, somado ao trabalho na área da educação ali realizado, me despertou um interesse de estudar e exercer a profissão de professor. Assim, entrei no curso de Licenciatura em Geografia na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Este foi um primeiro passo para me aproximar do mestrado em educação desta instituição. A partir deste momento, cursei duas disciplinas como aluno especial no Programa de Pós-graduação em Educação e no fim do ano de 2013 realizei o processo seletivo para aluno regular. Escolhi a linha 2,

“Educação, Comunidade e Movimentos Sociais” devido a afinidade que possuía com a linha e fui aprovado.

Ao entrar no programa, tive uma surpresa. Diferentemente de outros programas, neste, o orientando tinha a oportunidade e a responsabilidade de encontrar, conversar e escolher um orientador. Assim, em um primeiro momento, busquei realizar uma revisão no projeto de pesquisa aprovado, bem como a aproximação com possíveis orientadores. Neste momento conheci o grupo de pesquisa “Educação, comunidade e movimentos sociais” (GECOMS) que estudava a metodologia da cartografia. Até então, eu desconhecía esta metodologia de pesquisa, mas ela me chamou a atenção pelo nome, que era inspirado na cartografia geográfica, com a qual eu estava tendo contato através do curso de geografia. Resolvi participar e ali encontrei um refúgio para meus pensamentos e reflexões.

Logo nos primeiros encontros me deparei com autores que defendem uma escrita mais orgânica, visceral, que venha das marcas que o contato com o mundo exterior à academia nos causa. A professora que coordenava o grupo era a Dulcinéia de Fátima Ferreira e, em uma de suas falas, nos disse que precisamos pesquisar aquilo que nos faça sentido, aquilo que está presente em nosso dia a dia. Depois de muita conversa e troca de ideias, chegamos a um acordo de orientação e de tema. Posteriormente, cursei uma disciplina dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) com o nome de “Pesquisa em Educação e sua Relação com a Política, as Práticas Educativas e a Produção de Subjetividades” que possuía como objetivo básico o estudo da metodologia cartográfica. Neste momento, entrei em contato com diversos autores que me encantaram, como é o caso de Boaventura de Souza Santos, Suely Rolnik, Virgínia Kastrup, Gilles Deleuze, Paulo Freire, Félix Guattari, entre outros autores que muito me auxiliaram nesta caminhada, neste acompanhamento de processos em curso.

Para realizar a imersão que a cartografia propõe, me revesti de fontes, fontes estas que podem ser múltiplas, não se restringindo apenas à produção acadêmica, pois para a cartografia, “[...] todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas. Por isso o cartógrafo serve-se de fontes as mais

variadas, incluindo fontes não só escritas e nem só teóricas” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 65).

Estes autores foram fundamentais principalmente porque tive contato com eles ao mesmo tempo em que revisava meu projeto de pesquisa, o que gerou novas reflexões para mim.

A opção por esta metodologia me possibilitou realizar a pesquisa de forma implicada. A cartografia pressupõe que o pesquisador esteja de fato participando do processo que busca cartografar, abrindo uma oportunidade para que o mesmo assuma sua posição perante os fatos e a conjuntura em que está mergulhado.

É importante destacar que cartografar experiências vai além de simplesmente narrar de uma “distância segura” o que se vê de determinado objeto. Para que haja uma cartografia real, é necessário que haja um mergulho, uma espécie de “contaminação”, é necessário que o cartógrafo sofra do que se sofre, vista do que se veste, se alimente do que se alimentam, viva como se vive, é necessário que ele toque e se deixe tocar pela experiência que está acompanhando, é necessário que ele seja marcado por estes processos. Afinal, a escrita do cartógrafo deve ser a manifestação destas marcas que o acompanhamento deixa.

Empresto aqui o conceito de marcas de Suely Rolnik (1993), que chama de marca os

[...] estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo, o que significa que as marcas são sempre gênese de um devir. (ROLNIK, 1993, p. 2).

Assim, a escrita se torna um processo de tratamento, pois quando o cartógrafo se deixa tocar pelas experiências, elas transformam quem ele realmente é, gerando mudanças. Para compreender estas alterações que o pesquisador-cartógrafo sofre, é exigido um tempo, tempo este que varia de um para outro e de experiência para experiência, mas que depois de assimilado deve ser expurgado de suas entranhas e o momento final de tal expurgação pode ser a escrita. Portanto, escrever não é um ato simples e que se dá da

noite para o dia. É um processo, e como tal, demanda tempo, reflexão e sensibilidade. “[...] escrever traz notícias das marcas e tem o poder de ampliar minha escuta a suas reverberações: é como um escafandro que possibilita mergulhar no estranhamento com mais coragem e rigor” (ROLNIK, 1993, p. 9).

Até o presente momento, minha maior dor é ver o descaso com que muitas das crianças e jovens atendidos pela ONG Açãoamor (e não só eles, como muitas outras crianças e jovens no Brasil) não possuem acesso a quase nenhum direito, não possuem a oportunidade de serem gente. Com este ser gente quero dizer que muitas vezes estas crianças são tratadas como ninguém, como um estorvo à sociedade, até mesmo dentro das escolas que frequentam. Já possuem um estigma de derrota, de inferioridade. Este descaso é o que me move a estudar os direitos humanos, e vejo na educação a possibilidade de garantia desses direitos. Assim, busco pistas nestes processos realizados dentro da ONG que me auxiliem a enxergar possibilidades de fazer diferente, de me deparar com o novo, com a garantia (ainda que seja uma pequena garantia) dos direitos que todos possuem de serem encarados como pessoas normais, que carregam problemas e dificuldades, mas que possuem também valores e que devem ser tratados da mesma maneira que todas as pessoas.

O aprendiz/cartógrafo pode e deve assumir sua posição, porém, sem jamais perder o rigor que uma pesquisa científica pressupõe.

[...] dizer aqui que a prática de análise é política tem a ver com o fato de que ela participa da ampliação do alcance do desejo, precisamente em seu caráter de produtor de artifício, ou seja, de produtor de sociedade. Ela participa da potencialização do desejo, nesse seu caráter processual de criador de mundos, tantos quantos necessários, desde que sejam facilitadores de passagem para as intensidades vividas de forma aleatória nos encontros que vamos tendo em nossas existências. (ROLNIK, 2014 p. 70).

Outra questão que muito me chamou a atenção logo de início foi o nome da metodologia, pois até então, para mim, geógrafo, cartografia era uma ciência muito estudada pela geografia e que é definida por Soukup da seguinte forma:

A cartografia é a arte e ciência de elaborar mapas; é arte porque para sua perfeita execução necessita-se satisfazer as exigências de um conjunto de preceitos como: saber escolher e aproveitar-se dos dados numéricos e literários geográficos, possuir um senso instruído e uma habilidade experimentada no desenho minucioso e arranjo dos

símbolos, letreiros, etc. A Cartografia é ciência porque exige uma constante ocupação metódica com a invenção e o aperfeiçoamento das projeções cartográficas e com o estudo e a organização dos métodos gráficos da mais compreensível representação dos elementos do conteúdo, como também na parte dos processos de impressão. (SOUKUP, 1966, p.10 *apud* DUARTE, 1991, p. 134 e 135).

Logo que conheci a metodologia de pesquisa cartográfica me interessei por compreender as aproximações e as diferenças existentes entre a cartografia estudada pela geografia e a metodologia. Uma das questões que mais me chamou atenção é que ambas necessitam de um “percurso”, de um processo. Uma realiza o percurso e como conclusão de suas análises gera um mapa, a outra, acompanha um processo para revelar as potencialidades existentes naquelas experiências.

Este acompanhamento gera a oportunidade de revelar experiências que muitas vezes são produzidas como invisíveis. O que justifica a utilização da metodologia cartográfica nesta pesquisa é o acompanhamento dos processos. Durante o percurso da pesquisa ao acompanhar os processos educativos presentes na ONG Açãoamor, pudemos desenhar as paisagens que se configuram no campo da educação e direitos humanos ali em curso. Boaventura de Souza Santos diz que

[...] não é simplesmente de um conhecimento novo que necessitamos; o que necessitamos é de um novo modo de produção de conhecimento. Não necessitamos de alternativas, necessitamos é de um pensamento alternativo às alternativas. (SANTOS, 2007, p. 20).

Fato é, que o conhecimento científico vem sendo produzido da mesma forma a séculos. Desde Galileu e Einstein, que propuseram a validade de um conhecimento através de quantificações matemáticas, onde “o que não é quantificável é cientificamente irrelevante.” (SANTOS, 1988). Segundo Santos (1988), Descartes aponta por exemplo, que a melhor forma para compreender um objeto de estudo é dividi-lo, segundo ele, quanto maior for sua divisão, mais fácil é resolver os problemas que o cercam. O paradigma hegemônico de ciência ainda assenta-se muito na lógica cartesiana, que acabou sendo tomada como referência para a validação da produção do conhecimento em todas as áreas, sem levar em consideração as diferenças que existem, por exemplo, entre as ciências exatas e as ciências humanas.

Boaventura em seu texto “Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social”, sugere que realizemos pesquisas como trabalhos de tradução e explica este conceito como sendo um

[...] processo intercultural, intersocial. Utilizamos uma metáfora transgressora da tradução linguística: é traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros, é buscar inteligibilidade sem "canibalização", sem homogeneização. (SANTOS, 2007, p. 39).

Este trabalho de tradução é de fato tornar experiências tidas ou criadas como invisíveis em trabalhos credíveis. Com certeza processos educativos possuem falhas, limitações e fragilidades, porém, dentro de sua experiência há também a potencialidade. A potencialidade do novo, do fazer diferente, do pensar fora da proposta hegemônica.

Assim, nos deparamos com a necessidade de realizar um deslocamento do modo hegemônico de ciência. Apesar de não haver um procedimento metodológico enrijecido de pesquisa, ou ainda, um “passo a passo” a ser seguido, a cartografia implica uma rigorosidade metódica. Conforme Rolnik (1993) nos apresenta, o rigor está presente nas dimensões “ético/estético/político”. Nos explica ela, que este rigor deve ser ético, não como um apanhado de regras que devem ser seguidas, mas o rigor “[...] com que escutamos as diferenças que se fazem em nós e afirmamos o devir a partir dessas diferenças” (ROLNIK, 1993). Estético, porque não se trata de algo pronto, mas sim uma metodologia em criação, que está sendo desenhada e criada pouco a pouco, caso a caso. Finalmente, político, porque estamos entrando aqui, em uma luta. Uma luta contra o sistema posto, hegemônico, que obstrui novas formas de criarmos o conhecimento e de validarmos as experiências que são produzidas como invisíveis. Estou lutando também, contra esta força que afoga as nascentes do devir em mim.

A cartografia tem sua gênese com Félix Guattari e Gilles Deleuze e consiste no acompanhamento de processos. Compartilho do pensamento de Guattari e Rolnik (1996) quanto ao processo, e o entendo como a “[...] sequência continua de fatos ou de operações que podem levar a outras sequências de fatos e de operações. O processo implica a ideia de ruptura

permanente dos equilíbrios estabelecidos.” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 321 e 322).

Guattari e Deleuze explicitam um princípio da cartografia “Princípio de cartografia e de decalcomania: um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo.” (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 20), isto é, a cartografia se ancora no real, se mune de diferentes entradas para que hajam múltiplas saídas. É fundamental o acompanhamento dos percursos, pois é neste movimento que as diferentes conexões vão se realizando e servindo de base para que novos mapas sejam desenhados.

O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 21).

Trata-se de um método onde a principal regra é deixar o “corpo vibrátil” atento para reconhecer os processos que estão rogando para serem percebidos e que ainda não o foram, que estão invisíveis, ou ainda, que estão sendo produzidos como invisíveis.

Rolnik diz que o corpo vibrátil “[...] permite-nos apreender o mundo em sua condição de campo de forças que nos afetam e se fazem presentes em nosso corpo sob a forma de sensações” (ROLNIK, 2007, p. 105). Diz ainda que ele é tocado pelo invisível, é através dele que somos “tocados”, é por ele que passa a sensibilidade, o subjetivo, o afeto.

Em outro texto a autora sugere que o corpo vibrátil está em coma. “[...] o conhecimento do mundo como campo de força tende a ser desacreditado, o que tem como efeito uma tendência à sua desativação: o corpo vibrátil encontra-se em estado de coma” (ROLNIK, 2002, p. 3). No decorrer do texto ela explicita que o capitalismo tem grande influência na desativação do corpo vibrátil. Na visão de Rolnik,

[...] a existência urbana e globalizada que instaura-se com o capitalismo, implica que os mundos a que está exposta a subjetividade em qualquer ponto do planeta multiplicam-se cada vez mais e variam numa velocidade cada vez mais estonteante, ou seja a

subjetividade é continuamente afetada por um turbilhão de forças de toda espécie. (ROLNIK, 2002, p. 3).

Toda esta situação é potencializada em grande parte pela mídia, que atua sobre os desejos e os medos da população. Ela possui uma estratégia muito sutil e eficaz de propagar o medo e de criar desejos que servem antes de mais nada ao capitalismo. A cartografia por sua vez busca acompanhar processos e durante este percurso, nós pesquisadores, colocamo-nos numa posição de espreita e de atenção flutuante, dedicamos esforços para que nossa atenção (muitas vezes em estado de coma) possa ficar atenta para que possamos revelar as possibilidades que a experiência em curso nos mostra.

A cartografia pode ser pensada como um método *ad hoc*, ou seja, construído caso a caso. Cada experiência cartográfica possui necessidades distintas e para cada necessidade apresentada deve-se levar em conta seu caminhar distinto, que

[...] se afasta do objetivo de definir um conjunto de regras abstratas para serem aplicadas. Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc*. Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procurem estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo. (KASTRUP, 2009, p. 32).

Na cartografia, os dados não são coletados, mas sim, criados, produzidos, “ocorre que, do ponto de vista dos recentes estudos acerca da cognição numa perspectiva construtivista, não há coleta de dados, mas, desde o início, uma produção dos dados da pesquisa” (KASTRUP, 2009, p. 33). Esta produção de dados gera uma importância fundamental para a atenção do cartógrafo dentro do campo que está inserido.

No segundo capítulo do livro “Pistas do método da cartografia”, Virgínia Kastrup apresenta a importância da atenção para o trabalho do cartógrafo quando se inicia o trabalho de campo de uma pesquisa. Assim, ela elenca quatro variedades desta atenção que julga serem fundamentais para a aplicação do método da cartografia, e que venho seguindo durante a pesquisa respeitando a necessidade que o próprio campo apresenta no decorrer deste processo. As quatro formas são: o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento.

A primeira forma de atenção que a autora apresenta é a forma do rastreio. Aqui a atenção do cartógrafo deve ser móvel, olhando para tudo e para todos em um gesto de varredura, disposto a se atentar a todo processo que se move e que está latente.

Temos algumas inquietações que se apresentam no formato de perguntas, no entanto, estas questões ainda não são definitivas. Porque na verdade, entramos em campo com objetivos iniciais que se modificam no decorrer da pesquisa, “para o cartógrafo o importante é a localização de pistas, de signos de processualidade” (KASTRUP, 2009, p. 40).

Nesta perspectiva, o rastreio se desdobra e apresenta várias faces. Uma delas foi a busca por autores que nos auxiliassem na compreensão do cenário vivido e que pudessem nos ajudar na redefinição dos objetivos a serem percorridos. Esta busca foi essencial no entendimento das políticas públicas de direitos humanos nas escalas globais, médias e locais, pois os efeitos do macro atingem o micro e as consequências são inevitáveis. Bem como sua relação com a educação.

Outra face deste desdobramento é a compreensão da conjuntura social, política e econômica na qual estamos inseridos, olhando principalmente para o desrespeito aos direitos humanos e as consequências deste cenário na educação. Eduardo Galeano nos lembra de um direito fundamental e que não é reconhecido pela ONU, porém, segundo o autor, é um dos que mais necessitamos recordar e praticar,

El derecho de recordar no figura entre los derechos humanos consagrados por las Naciones Unidas, pero hoy es más que nunca necesario reivindicarlo y ponerlo en práctica: no para repetir el pasado, sino para evitar que se repita; no para que los vivos seamos ventrílocuos de los muertos, sino para que seamos capaces de hablar con voces no condenadas al eco perpetuo de la estupidez y la desgracia. Cuando está de veras viva, la memoria no contempla la historia, sino que invita a hacerla. Más que en los museos, donde la pobre se aburre, la memoria está en el aire que respiramos; y ella, desde el aire, nos respira. (GALEANO, 1998, p. 119).

Vivemos um cenário bastante preocupante no campo dos direitos humanos e da justiça social. Por exemplo, a tentativa de uma “reorganização escolar” promovida pelo governo do estado de São Paulo, na qual, para “reorganizar” os alunos e as escolas, o governador propôs o fechamento de

mais de 90 escolas por todo o estado. Mobilizados por estas questões, durante o rastreio procuramos vasculhar o momento vivido procurando identificar possibilidades de atuarmos na educação de modo que o direito à educação possa fortalecer a sustentação de uma sociedade democrática. Conhecer o vivido para que não repitamos as tragédias do passado.

Chegamos na segunda forma da atenção, que é o toque. Neste ponto, o cartógrafo encontra um processo que lhe chamou a atenção e que merece ser pormenorizadamente analisado.

É signo de que há um processo em curso, que requer uma atenção renovadamente concentrada. O que se destaca não é propriamente uma figura, mas uma rugosidade, um elemento heterogêneo. Trata-se aqui de uma rugosidade de origem exógena, pois o elemento perturbador provém do ambiente. (KASTRUP, 2009, p. 42).

Durante o rastreio estabeleci contato com três experiências educativas não escolares, dentre as vivências que me afetaram e, diante do tempo para a realização desta pesquisa, optamos por ver de perto o que estava acontecendo, como vinham ocorrendo os processos educativos na ONG Açãoamor. Neste momento, certamente houve um estranhamento da parte das personagens que lá habitavam e de minha parte, pois me deparei com pessoas que não conhecia, com crianças que sofrem, sofreram ou podem vir a sofrer violências de todos os tipos, sejam elas físicas, psicológicas ou de outra natureza.

O toque pode levar tempo para acontecer e pode ter diferentes graus de intensidade. Sua importância no desenvolvimento de uma pesquisa de campo revela que esta possui múltiplas entradas e não segue um caminho unidirecional para chegar a um fim determinado. Através da atenção ao toque, a cartografia procura assegurar o rigor do método sem abrir mão da imprevisibilidade do processo de produção do conhecimento, que constitui uma exigência positiva do processo de investigação ad hoc. (KASTRUP, 2009, p. 43).

Com certeza houve a necessidade de um tempo para que nos conhecêssemos, para que nos aproximássemos, namorássemos, este tempo foi ocorrendo durante o rastreio. É onde meu corpo vibrátil entrou em ação. Ele se manteve atento, acompanhei os diversos processos que ali ocorrem, processos educativos, processos de relacionamentos, processos de gestão, processos pedagógicos, entre diversos outros que ali ocorrem. Com o corpo vibrátil pré-disposto e atento a estes processos, entrei na “Terra do Nunca”

para conhecer, observar, ser conhecido e ser observado. Até que alguns processos me chamaram a atenção e foi quando fui tocado e então, pousei.

Um desdobramento do toque que merece destaque dentro deste processo de pesquisa é a questão dos direitos humanos. É fundamental para compreender as causas que geraram a “Terra do Nunca”³, compreender os direitos humanos e as políticas públicas que existem para assegurar o acesso a eles. Estas políticas são criadas, porém, como veremos no decorrer do texto, ainda são insuficientes para assegurar o acesso universal aos direitos, o que gera a necessidade de ação de organizações não governamentais, bem como de outros órgãos criados para proteger e assegurar os direitos humanos para todos. A ONG Açãoamor apresenta-se como um grito do direito a ter direitos.

Importante ressaltar que o toque possui tempos variados de ocorrência, mostrando a importância de salientar a característica *ad hoc* da cartografia. Quando sou tocado, paro. Este toque só ocorre quando, durante o processo de rastreio, uma ou mais marcas impressas são acessadas. Um estado novo é produzido. Há um acionamento no nível das sensações. Clamores por vida, por expressão vão ganhando linguagem, anunciando que “[...] há um processo em curso, que requer uma atenção renovadamente concentrada.” (KASTRUP, 2009, p. 42).

Este é o momento no qual precisamos pousar, parar, analisar, nos deixar ser tocados, marcados e assim, com o corpo implicado, realizamos o reconhecimento atento.

O pouso é o momento em que o cartógrafo aplica uma espécie de *zoom* no processo que o tocou, a fim de destrinchá-lo e compreendê-lo melhor, alterando assim a escala da cartografia que está em andamento.

Quando a atenção pousa em algo nessa escala, há um trabalho fino e preciso, no sentido de um acréscimo na magnitude e na intensidade, o que concorre para a redução do grau de ambiguidade da percepção. De todo modo, é preciso ressaltar que em cada momento na dinâmica atencional é todo o território de observação que se reconfigura. (KASTRUP, 2009, p. 44).

³ A ONG Açãoamor é carinhosamente chamada de “Terra do Nunca”. No decorrer desta dissertação apresentarei com mais detalhes as causas deste apelido.

Quando pousamos em algum processo nossa atenção se altera. Não que ignoremos tudo ao nosso redor para pousar e analisar apenas um processo, mas nos debruçamos no local que pousamos. Vamos até onde é possível para verificar o que acontece naquele lugar, naquele território.

Nesta pesquisa, acabei pousando na “Terra do Nunca”. Tive a oportunidade de me debruçar nos processos que ali existem, acompanhando o trabalho desta ONG por quase doze meses. Inicialmente, buscando entender seu funcionamento, as causas para sua existência, seu papel na comunidade em que está inserida. Durante o percurso atuei como educador, convivendo diretamente com as crianças e com os pais que são atendidos pela instituição.

Após o rastreio, o toque, o pouso, quando se pode conhecer intimamente o processo em curso, entra em cena o quarto gesto atencional, o reconhecimento atento, que “[...] tem como característica nos reconduzir ao objeto para destacar seus contornos singulares.” (KASTRUP, 2009, p. 45).

Momento este, de “[...] ver o que está acontecendo” (KASTRUP, 2009, p. 45), compreender vivenciando no processo, para então, se distanciar novamente e voltar ao nosso primeiro nível de varredura inicial.

[...], no caso do cartógrafo, é nítido que não pode se tratar de reconhecimento automático, pois o objetivo é justamente cartografar um território que, em princípio, não se habitava. Não se trata de se deslocar numa cidade conhecida, mas de produzir conhecimento ao longo de um percurso de pesquisa, o que envolve a atenção e, com ela, a própria criação do território de observação. (KASTRUP, 2009, p. 45).

Neste último momento da atenção do cartógrafo, revisito o vivido e procuro identificar e revelar a singularidade desta experiência. Procuro cartografar os processos educativos em curso, sua potencialidade no campo dos direitos humanos. Assim, quando me deparo com um processo que me leva até este nível atencional, eu dialogo com os meus, sejam eles autores, personagens da “Terra do Nunca”, ou ainda companheiros desta caminhada. Porque usualmente este é um fardo pesado para carregar sozinho, é preciso dividi-lo com aqueles que me auxiliam nesta jornada. Após as reflexões acerca destes processos, finalmente tratado, retorno ao primeiro nível atencional, volto ao rastreio inicial até que o toque ocorra novamente.

Como aprendiz de cartógrafo, busquei seguir pistas para melhor compreender as potencialidades do processo educativo em curso que acompanhei na ONG “Açãoamor”.

Neste trabalho, três objetivos orientaram meu olhar durante a caminhada, sendo eles:

- Analisar o cenário político e econômico atual e suas consequências na educação e na garantia dos direitos humanos;
- Compreender a relação “educação e direitos humanos” em uma experiência educativa não escolar;
- Acompanhar e cartografar processos educativos que ocorrem na ONG “Açãoamor”, procurando identificar em sua prática relação com os direitos humanos.

Inicialmente busco compreender a relação entre a educação e os direitos humanos dentro das políticas públicas nacionais e internacionais. Posteriormente, compartilho a cartografia desenhada procurando revelar as potencialidades existentes dentro do trabalho da ONG “Açãoamor”.

A necessidade de pousar sobre a relação educação x direitos humanos é proveniente de um inconformismo com o modo como ela vem acontecendo e a necessidade de superação da crise que se encontra na educação.

Busquei acompanhar um processo educativo em que o fortalecimento de vínculos humanos se desenha de diversas formas, em uma experiência de educação não escolar. A intenção de revelar o potencial existente é parte desta dissertação. Acreditamos que esta análise pode alimentar o debate sobre a educação e direitos humanos nos tempos atuais.

Para que o acompanhamento dos processos não fosse simplesmente uma visita e para que não perdesse o rigor ético/estético/político a que se propõe quem cartografa, segui algumas pistas que nos são reveladas por Rolnik (2014) no “Manual do Cartógrafo” que é apresentado no livro “Cartografia Sentimental”.

O manual já se inicia com uma apresentação do que um cartógrafo deve ter consigo durante a inserção ao campo. “É muito simples o que o cartógrafo leva no bolso: um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações – este, cada cartógrafo vai definindo para si, constantemente.” (ROLNIK, 2014, p. 67). Sobre o critério, comentamos acima que ele varia de acordo com a abertura e disposição que o cartógrafo tem naquele momento para ser tocado pelas marcas.

O princípio é apresentado como sendo “extramoral”, quase que um “antiprincípio”, “O que lhe interessa nas situações com as quais lida é o quanto a vida está encontrando canais de efetuação.” (ROLNIK, 2014, p. 68). A regra que carrega é o limiar entre o suportável e o insuportável e ela é colocada em prática não de forma engessada, mas o cartógrafo saberá o limite, pois seu corpo vibrátil sentirá que ele está ultrapassando-o. O roteiro de indagações nasce das pistas que o cartógrafo vem seguindo e é construído, assim como a cartografia, de forma *ad hoc*. Por ser a cartografia uma metodologia que vai se construindo no percurso, me posicionei como aprendiz de cartógrafo, segui as pistas que Rolnik apresenta na “Cartografia Sentimental” e em diversos outros textos, assim como Kastrup nas “Pistas do método cartográfico”, bem como outros autores que nos deixaram diferentes pistas para seguir e cartografar este percurso.

Neste trabalho busco revelar as potencialidades de um processo educativo, que não deve ser tomado como exemplo para cópia, mas que pode servir de inspiração para outros processos, para rever, analisar a prática docente, mas que está longe de ser perfeito ou completo. Que assim como todos nós, ainda está em desenvolvimento, ainda está em processo de constituição.

Segui a sugestão apresentada de se utilizar uma máquina fotográfica, bem como um diário de bordo e de um fator de efetivação, que está impregnado ao corpo vibrátil, onde foram geradas as marcas que deram origem à escrita.

Meu roteiro de indagações sofreu contínuas alterações, mas inicialmente, giravam em torno das seguintes questões:

1. Qual a relação entre o cenário atual e a garantia dos direitos humanos?
2. Quais direitos humanos uma experiência educativa pode garantir?
3. Pode uma experiência educativa não escolar garantir os direitos humanos?
4. Quais são as potencialidades do trabalho desenvolvido nesta ONG?
5. A que tipo de vulnerabilidades sociais estas crianças e adolescentes estão expostos? De que forma um trabalho educativo pode proteger as crianças da vulnerabilidade?
6. Como se dá a construção e o fortalecimento dos vínculos neste território?
7. Será que os direitos humanos são assegurados através do fortalecimento de vínculos?
8. Quais são os gritos que clamam para serem ouvidos dentro destes processos?
9. Qual a contribuição do trabalho da ONG na vida destas crianças?
10. Quais são as soluções possíveis para assegurar os direitos humanos destas famílias? O que podemos construir para aproximar estas pessoas de tais soluções?
11. O que significa a ONG para estas crianças? E as pessoas que estão inseridas dentro dela?
12. Quais são os sonhos destas crianças? Como aproximá-las destes sonhos?

Nem todas as estas questões foram respondidas nesta pesquisa. Como supracitado, este era um roteiro inicial das preocupações que me nortearam neste percurso, mas, no decorrer do processo da pesquisa, em conversa com minha orientadora, este roteiro de indagações foi se redesenhando e durante o rastreo, o toque e o pouso. Passamos então, a percorrer as seguintes indagações:

- Qual a relação entre o cenário atual e a garantia dos direitos humanos?
- Quais direitos humanos uma experiência educativa pode garantir?
- Pode uma experiência educativa não escolar garantir os direitos humanos?

- De que forma um trabalho educativo pode proteger as crianças da vulnerabilidade?

Entendo que a experiência educativa possui potencialidades. Aqui, nesta dissertação, busco revelar o que acontece, mas que parece não existir. Boaventura nos elucida,

[...] muito do que não existe em nossa realidade é produzido ativamente como não-existente, e por isso a armadilha maior para nós é reduzir a realidade ao que existe. Assim, de imediato compartimos essa racionalidade preguiçosa, que realmente produz como ausente muita realidade que poderia estar presente” (SANTOS, 2007, p. 28).

Para tal, busco, no decorrer do texto apresentar a ONG “Açãoamor” que está localizada em Alumínio, no interior paulista, distando 30 km de Sorocaba/SP e cerca de 70 km da capital paulista.

RASTREIO: observando a conjuntura política e econômica na atualidade e suas consequências no humano

“Quando me vi tendo de viver
 Comigo apenas e com o mundo
 Você me veio como um sonho bom
 E me assustei
 Não sou perfeito
 Eu não esqueço
 A riqueza que nós temos
 Ninguém consegue perceber
 E de pensar nisso tudo, eu, homem feito
 Tive medo e não consegui dormir”
 Renato Russo.

Vivemos em uma sociedade capitalista, que, portanto, visa o lucro através da acumulação de capital. Assim, historicamente, foi construída uma tendência de se acumular mercadorias, capital na forma de dinheiro, propriedades, etc., tudo para representar o poder. Fromm diz que vivemos em uma sociedade

[...] que repousa na propriedade privada, no lucro e no poder, como pilares de sua existência. Adquirir, possuir e obter lucro são os direitos sagrados e inalienáveis do indivíduo na sociedade industrial. O que sejam as fontes da propriedade não importa; nem a posse impõe obrigações aos proprietários. O princípio é: “Onde e como adquiri minha propriedade, e o que faço com ela só a mim interessa, e a mais ninguém; desde que eu não viole a lei, meu direito é irrestrito e absoluto.” (FROMM, 1987, p. 81).

Este sistema econômico colaborou para a geração de uma sociedade individualista e consumista, que desvaloriza a vida em nome da busca por dinheiro, propriedades e poder.

Na atualidade, adotou-se o neoliberalismo como modelo econômico hegemônico. Ele possui sua gênese no pós II Guerra Mundial, surgindo inicialmente nos países capitalistas da Europa e da América do Norte, como resposta contra o intervencionismo do Estado na economia, bem como, contra a política do bem estar social. Esta política defende que o bem-estar destrói “[...] a liberdade dos cidadãos e a vitalidade da concorrência, da qual dependia a prosperidade de todos.” (ANDERSON, 1995, p. 9).

Nesta busca por ter, autores discutem uma dualidade entre o ter e o ser. Exemplos são Gabriel Marcel, Balthasar Staehelin, Erich Fromm e até

certo ponto Boaventura de Souza Santos. Vou me atentar nestes últimos dois autores para auxiliar nas reflexões acerca do capitalismo e da dualidade entre ser e ter.

No livro “Ter ou Ser?” Fromm discorre sobre alguns pontos muito interessantes. O autor tem a finalidade de expor suas ideias realizando um mergulho profundo nos termos, buscando alguns exemplos muito pertinentes, bem como trazendo autores, pensadores e profetas para o diálogo como o caso de Marx, Jesus e Mestre Eckhart.

Fromm defende que a “gênese” de nossa espécie se dá quando assumimos o domínio ativo da natureza, isto é, quando achamos que poderíamos controlá-la a ponto de nos sobrepormos a ela, utilizando-a de forma indiscriminada e sem se preocupar com o futuro. Porém, este domínio não foi completo até a invenção das máquinas. Com a revolução industrial esta exploração se intensificou e se tornou mais voraz, visto que com este advento são necessárias quantidades muito maiores de matéria prima, pois o tamanho e a velocidade da produção cresceram de forma exponencial.

Com o progresso industrial, mediante substituição da energia humana e animal pela energia mecânica e depois nuclear, com a substituição da mente humana pelo computador, podíamos perceber que estávamos a caminho de produção ilimitada, e, por conseguinte, de consumo ilimitado; que a técnica nos tornou onipotentes; que a ciência nos fez oniscientes. Estávamos a caminho de nos tornarmos deuses, seres supremos com o poder de criar um segundo mundo, utilizando o mundo natural apenas como matéria-prima para nossa criação original. (FROMM, 1987, p. 23).

Fromm expressa a ideia de que a base do sistema capitalista é a “busca pela felicidade”, porém, um questionamento levantado é: o que é felicidade? Onde as pessoas baseiam a felicidade? Fromm mostra que muitas são as pistas que levam a crer que, para o sistema capitalista, a felicidade reside no ter, no acúmulo, na proliferação do capital e do “poder” advindo dele. Isto é defendido pelo filósofo grego Arístipo, discípulo de Sócrates, que propunha como o objetivo da vida a busca pelo prazer, beirando um hedonismo radical. Este pensamento é em certa parte apropriado pelo sistema capitalista que através do fetiche por exemplo, propaga a ideia do consumir para ser feliz, do ter para ser.

Fromm defende que

[...] só é possível uma nova sociedade se, no processo do seu desenvolvimento, um novo Homem também se desenvolva, ou, em termos mais modestos, se ocorrer uma mudança fundamental na estrutura do caráter do Homem contemporâneo. (FROMM, 1987 p. 30).

No livro “Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social”, Boaventura de Sousa Santos (2007), mostra a condição precária que o ser humano vive frente à força do capital, “[...] o crescimento econômico e a produtividade mensurada em um ciclo de produção determinam a produtividade do trabalho humano ou da natureza, e tudo o mais não conta.” (SANTOS, 2007, p. 31).

Esta produtividade, esta valorização do ter se reflete também nas políticas adotadas por alguns “representantes” na câmara dos deputados e no senado. Atualmente, vemos diversos políticos buscando a retirada de direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores. Isto sinaliza uma tentativa de enfraquecimento dos sindicatos através de um novo sistema produtivo apoiado no toyotismo, que visa capturar a subjetividade dos trabalhadores, bem como aumentar a terceirização dentro das fábricas para assim conseguir fragmentar a luta do proletariado com a finalidade de aumentar a mais-valia e retirar os direitos conquistados.

Com o toyotismo, tende a ocorrer uma racionalização do trabalho que, por se instaurar sob o capitalismo manipulatório, constitui-se, em seus nexos essenciais, por meio da inserção engajada do trabalho assalariado na produção do capital [...]. Ocorre uma nova orientação na constituição da racionalização do trabalho, com a produção capitalista, sob as injunções da mundialização do capital, exigindo, mais do que nunca, a captura integral da subjetividade operária. (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 345).

Este novo sistema foi fundamental para auxiliar a alavancar o capitalismo brasileiro na década de 1990. Tudo o que o neoliberalismo⁴ queria era o enfraquecimento dos sindicatos, somada à fraqueza do Estado.

⁴ Segundo Perry Anderson, "O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do

Os sindicatos enfraquecidos e o Estado “esvaziado” ideologicamente de suas atribuições [...] se tornaram interlocutores impotentes frente ao capital todo-poderoso na esfera da decisão política. Tal fenômeno se relaciona com a ascensão do ideário neoliberal. (BOTELHO, 2009, p. 55).

O efeito desta situação se reflete amplamente dentro da sociedade. Fromm defende que é urgente que o humano se transforme para que haja a possibilidade da sobrevivência física da espécie.

Viver corretamente é não mais apenas o cumprimento de uma ordem moral ou religiosa. Pela primeira vez na história, a sobrevivência física da espécie humana depende de uma radical mudança do coração humano. Todavia, uma transformação do coração humano só é possível na medida em que ocorram drásticas transformações econômicas e sociais que deem ao coração humano a oportunidade para mudança, coragem e a visão para consegui-la. (FROMM, 1987, p. 30).

Esta urgência apresentada por Fromm de se transformar a forma com que a sociedade vive na atualidade tem justificativa em algumas ideias de Bauman (2004). O autor defende que atualmente vivemos em um mundo regido pela liquidez, ou seja, a maior parte das pessoas busca a felicidade de forma pragmática e isso se reflete por exemplo, nas relações instáveis e líquidas através da internet, na dificuldade que existe na atualidade de se conviver fisicamente com as pessoas ao seu redor, na compulsão por consumir, etc. O capitalismo se tornou mestre em criar novas ferramentas de captar essa necessidade que a população tem de expressar todas as suas ansiedades, criou para tal diversos “momentos” especiais de promoções, como as *rebajas* na Espanha, a *black Friday* nos Estados Unidos e que atualmente foi exportada para muitos países, como o Brasil por exemplo.

À medida que consumir (e gastar) mais do que ontem, porém (espera-se) nem tanto quanto amanhã, se torna a estrada imperial para a solução de todos os problemas sociais, e que o céu se torna o limite para o poder de sedução das sucessivas formas de atrair o consumidor, as empresas de cobrança de débitos, as firmas de segurança e as unidades penitenciárias tornam-se importantes contribuintes para o crescimento do PNB⁵. É impossível medir exatamente o papel enorme e crescente que o estresse provocado

Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política.” (ANDERSON, 1995, p. 1).

⁵ PNB é a sigla para Produto Nacional Bruto, ou seja, a soma de todo o dinheiro gasto nacionalmente.

pelas preocupações desgastantes dos consumidores líquido-modernos desempenha no sentido de elevar as estatísticas do PNB. (BAUMAN, 2004, p. 41).

Tal elevação nas estatísticas ocorre de diferentes formas. Talvez a forma mais intuitiva seja com o aquecimento da economia, ou seja, o aumento do poder de compra da população e o fortalecimento da moeda nacional. Mas há ainda diversas ferramentas que a economia junto com seu maior aliado, o Estado, utilizam para aumentar o PNB, por exemplo, a redução dos impostos e o conseqüente achatamento dos preços finais, ou ainda os subsídios estatais para a produção (prática bem comum nos Estados Unidos⁶), e ainda, financiamento da “cura” e do tratamento de doenças causadas pelo consumo exacerbado.

A indústria norte-americana de alimentos gasta por ano cerca de 21 bilhões de dólares semeando e cultivando o desejo por comidas mais sofisticadas, exóticas e supostamente mais saborosas e excitantes, enquanto a indústria de produtos dietéticos e de emagrecimento fatura 32 bilhões, e os dispêndios com tratamento médico, em grande parte explicados pela necessidade de enfrentar a maldição da obesidade, devem dobrar no curso da próxima década. Os habitantes de Los Angeles pagam uma média de 800 bilhões de dólares por ano para queimar petróleo, enquanto os hospitais recebem números recordes de pacientes sofrendo de asma, bronquite e outros problemas respiratórios causados pela poluição atmosférica, elevando suas contas já recordistas. (BAUMAN, 2004, p. 41).

Estas são algumas características econômicas que indicam os valores de nossa sociedade capitalista. Em busca de trabalhos acadêmicos que visam debater o tema “educação e direitos humanos”, realizamos uma pesquisa nas bibliotecas digitais de produção⁷ das três maiores universidades estaduais do

⁶ Conforme notícia publicada no “Blog do Planalto da Presidência da República”, noticiada em 2014, que diz “Os Estados Unidos concordaram em pagar cerca de US\$ 300 milhões (R\$ 735 milhões) para o Brasil não recorrer a novo painel na Organização Mundial do Comércio (OMC) por estar em vigor, até 2018, nova lei agrícola norte-americana, a Farm Bill, que concede subsídios irregulares a produtores de algodão daquele país.” (BRASIL, 2014, grifo nosso).

⁷ Os links para acessar tais bibliotecas são: <http://www.buscaintegrada.usp.br/primo_library/libweb/action/search.do> para o “Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade de São Paulo”; <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/F/?func=find-b-0&local_base=BDTD> para o Catálogo Athena da UNESP; <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/>> para o “Sistema de Bibliotecas da UNICAMP”; <<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>> para pesquisa da UFSCar. Neste

estado de São Paulo e da universidade federal em que realizo esta pesquisa sendo estas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Assim, utilizei as seguintes palavras-chave na busca de publicações⁸: “educação e direitos humanos”, “direitos humanos e educação” e “educação como direito humano”, analisemos os resultados:

Tabela 1: Levantamento de dissertações e teses

Termo	USP	UNICAMP	UNESP	UFSCar
Educação e direitos humanos	1	2	18	14
Direitos humanos e educação	4	2	18	14
Educação como direito humano	1	3	14	14

FONTE: MARTHI, A. R. (2015)

caso específico, a biblioteca digital de produções da UFSCar não realiza “buscas avançadas” levando em conta os parâmetros desejados, portanto, fui instruído pela bibliotecária da instituição a realizar tal levantamento através da “Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações” que é gerido pelo IBCT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia). Todas as pesquisas foram realizadas na data de 26/08/2015.

⁸ Na biblioteca da USP, os termos foram colocados entre aspas para que a precisão da busca fosse maior. Já nas bibliotecas da UNICAMP, UNESP e UFSCar, não foram colocados entre aspas, pois o sistema não aceita o uso das mesmas. Foram consideradas única e exclusivamente as publicações de dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Ao analisarmos tais publicações, verificamos que na USP existe apenas uma tese publicada com o termo “Educação e direitos humanos”, que foi produzida na Faculdade de Direito. Já com o termo “Direitos humanos e educação”, foram realizadas quatro teses, sendo três da Faculdade de Educação e uma do Instituto de Psicologia. Pesquisando “Educação como direito humano”, encontramos duas teses, uma da Faculdade de Educação e outra da Faculdade de Direito.

Já na UNICAMP, quando pesquisamos o termo “Educação e direitos humanos”, encontramos dois resultados, sendo ambas publicações teses de doutorado e produzidas na Faculdade de Educação. Quando pesquisamos “Direitos humanos e educação”, repetem-se os mesmos dois resultados. Como última pesquisa, utilizamos “Educação como direito humano”, gerando três resultados, sendo duas publicações da Faculdade de Educação e uma da Faculdade de Ciências Médicas.

Quando pesquisamos “Educação e direitos humanos” na biblioteca da UNESP, encontramos treze dissertações e cinco teses, em um total de dezoito publicações. Destas publicações, nove foram na área da educação, três na de serviço social, três na psicologia, uma no direito, uma na comunicação e uma na nutrição. Quando realizamos a segunda pesquisa, com o termo “Direitos humanos e educação”, nos deparamos com as mesmas dezoito publicações da primeira pesquisa. Ao pesquisarmos o termo “Educação como direito humano”, verificamos quatorze trabalhos, sendo sete dissertações e sete teses. Destas, seis foram realizadas na área de educação, quatro no serviço social, uma nas ciências sociais, uma no direito, uma na nutrição e uma na ciência da computação. Apenas um dos resultados se repete na última pesquisa.

Finalmente, quando pesquisamos qualquer um dos três termos (“Educação e direitos humanos”, “Direitos humanos e educação” e “Educação como direito humano”) no acervo referente à UFSCar, nos deparamos com quatorze trabalhos, sendo dez dissertações de mestrado e quatro teses de doutoramento. Destas, dez realizadas na área de educação, uma da área de ciência política e uma na área de terapia ocupacional. Todos eles se repetem independentemente dos termos utilizados como parâmetros de pesquisa.

Algumas características podem ser verificadas com estes dados, inicialmente em relação à diversidade de áreas que estudam este tema. Além de áreas que já esperava encontrar, como educação, serviço social e psicologia, encontra-se também, áreas bem distintas, como por exemplo ciências da computação, um trabalho por sinal, que estudou o ensino de libras pelos meios digitais. Outra constatação que fazemos, é que existem poucas publicações acerca do tema. Se somarmos todas as publicações inéditas em quatro das maiores universidades públicas do estado de São Paulo (três estaduais e uma federal), chegamos a um total de cinquenta e seis, divididas nas diversas áreas do conhecimento, portanto, verificamos que existem poucas publicações acerca do tema, justificando assim a necessidade de pesquisar mais sobre o assunto.

Este levantamento apresentado justificaria a importância de uma nova pesquisa sobre a temática da “educação e direitos humanos”, mas o trabalho ao qual me proponho, além de abordar estes aspectos, busca revelar as potencialidades existentes em um local que tenta assegurar os direitos mínimos a crianças e adolescentes que atualmente estão privados do acesso a tais direitos. Já existe um material publicado sobre esta ONG no “Programa de pós-graduação em educação e saúde na infância e na adolescência” da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), escrito por Katia Mara Ramos das Neves e intitulado “Representações das vivências de crianças em situação de violência doméstica” porém, com objetivos bem distintos ao desse trabalho, que buscava analisar com maior foco a questão da violência doméstica.

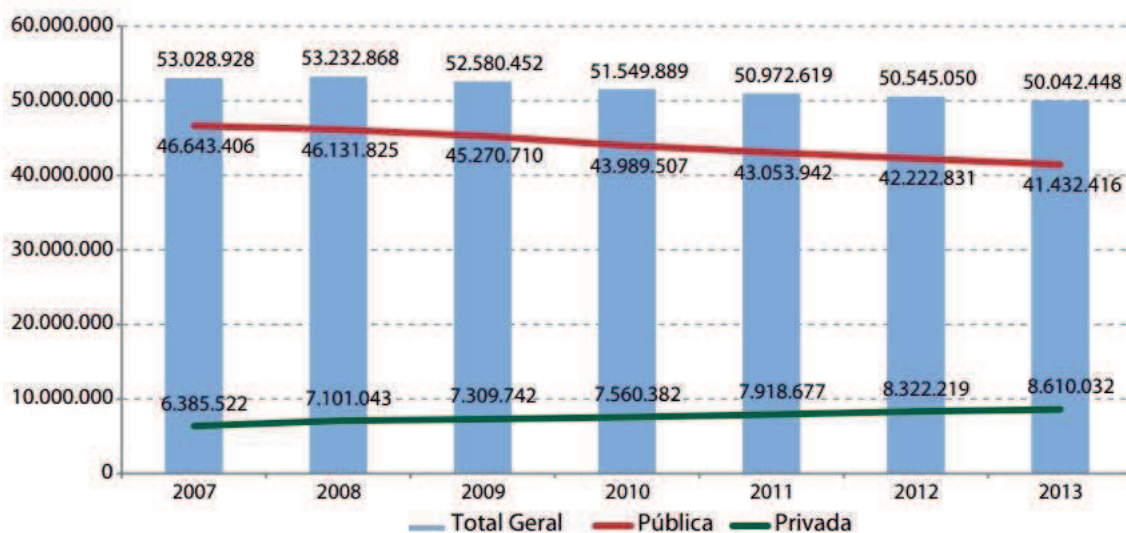
Muitas vezes, quando olhamos alguns dados e principalmente, quando lemos algumas notícias, vemos que a educação é encarada como um privilégio. O que quero dizer é que, apesar de ser um direito – e veremos mais à frente que de fato é um direito assegurado por leis – e, portanto, dever do Estado proporcionar o acesso universal ao ensino, nem todas as pessoas possuem de fato sua vaga garantida nos diferentes segmentos educacionais. Segundo o *site* “Fora da escola não pode”, criado pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e pela “Campanha Nacional pelo Direito à Educação”, criada em 1999, e que “[...] hoje é considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação básica no Brasil, constituindo-se como

uma rede que articula mais de 200 grupos e entidades distribuídas por todo o país” (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2015), são mais de 3,7 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos que estão fora da escola. Outro dado que corrobora com o supracitado é da UNICEF e diz que

[...] cerca de 3,7 milhões de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos de idade estão fora da escola no Brasil. Desse total, 1,4 milhão têm 4 e 5 anos; 375 mil, de 6 a 10 anos; 355 mil, de 11 a 14 anos; e mais de 1,5 milhão de adolescentes têm entre 15 e 17 anos. O Censo 2010 confirma essa situação. (UNICEF, 2012).

Abaixo, podemos verificar um gráfico elaborado pelo “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira”, o INEP e que revela uma informação interessante, que é o decréscimo da quantidade de matrículas de 2007 a 2013, passando de 53.028.928 (2007) para 50.042.448 (2013), o que é explicado através dos gráficos 2 e 3.

Gráfico 1 - Evolução do número de matrículas na educação básica⁹ por rede de ensino – Brasil – 2007-2013



Fonte: BRASIL/MEC/Inep/Deed, 2014.

⁹ O Censo Escolar do INEP considera como educação básica os níveis: Infantil, Fundamental, Médio, Médio Profissionalizante (Concomitante e subsequente), Educação de Jovens e Adultos (EJA) Fundamental e Médio e Educação Especial.

Portanto, segundo o censo escolar mais atualizado (2013) disponibilizado pelo INEP, o número de matrículas de alunos em instituições privadas vem aumentando ano após ano. Em 2007, houve 46.643.406 matrículas na rede pública¹⁰, o que corresponde a cerca de 88% dos estudantes, portanto cerca de 12% estava matriculada na rede privada. Com o passar dos anos e o aumento do poder aquisitivo da população, temos um aumento de 5,2% dos matriculados na rede privada, assim, em 2013, 17,2% dos alunos estavam matriculados na rede privada e 82,8% em rede pública. Em números absolutos, houve um crescimento de quase 2,5 milhões de alunos na rede privada, enquanto na rede pública houve uma diminuição de cerca de 5,3 milhões de matrículas.

Estes dados nos mostram algumas pistas, como por exemplo, o questionamento da política de privatização implementada no país e que conhece seu ápice nos dois mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC),

Esse período, que passou a ser conhecido como a era FHC, notabilizou-se por aprofundamento das práticas neoliberais de desregulamentação da economia, liberalização do comércio e privatização, segundo os ditames do Consenso de Washington. (BASTOS, 2003, p. 31).

Com a reafirmação do capitalismo na forma do neoliberalismo, política implementada e exigida por diversos órgãos internacionais, muitas redes de ensino público foram privatizadas ou ainda sucateadas para uma maior abertura da rede privada, o que poderia ser analisado como uma “privatização indireta” do ensino básico.

Outro fator interessante, a diminuição do número absoluto das matrículas em quase 3 milhões de 2007 para 2013, também nos provoca algumas inquietações. Segundo o Resumo Técnico do Censo Escolar de 2013,

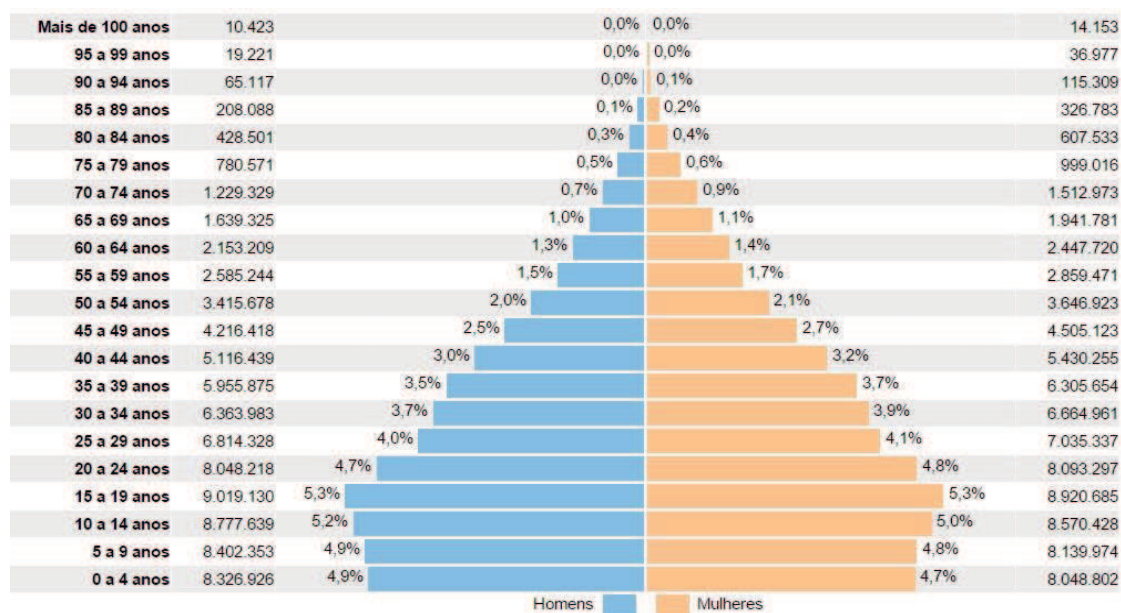
O decréscimo observado no quantitativo de matrículas da educação básica [...], no valor de 1% e equivalente a 502.602 matrículas, decorre, principalmente, da acomodação do sistema educacional, em especial na modalidade regular do ensino fundamental, com histórico

¹⁰ O Censo Escolar do INEP considera a rede pública a soma das instituições municipais, estaduais e federais de ensino.

de retenção e, conseqüentemente, altos índices de distorção idade-série. (INEP, 2014, p. 9).

Isto pode estar ligado por exemplo, à inversão da pirâmide etária que o Brasil vem sofrendo e, mais do que isso, com o número de natalidade mais baixo dentro da sociedade brasileira. Em 2000 por exemplo, somamos mais de 68 milhões de crianças e jovens entre 0 e 19 anos. Já em 2010, não chegamos a 63 milhões na mesma faixa etária. Quando analisamos o valor relativo, temos que em 2000 a faixa dos 0 aos 19 anos representava 40,10% da população total do país, já em 2010 eram apenas 33,1%.

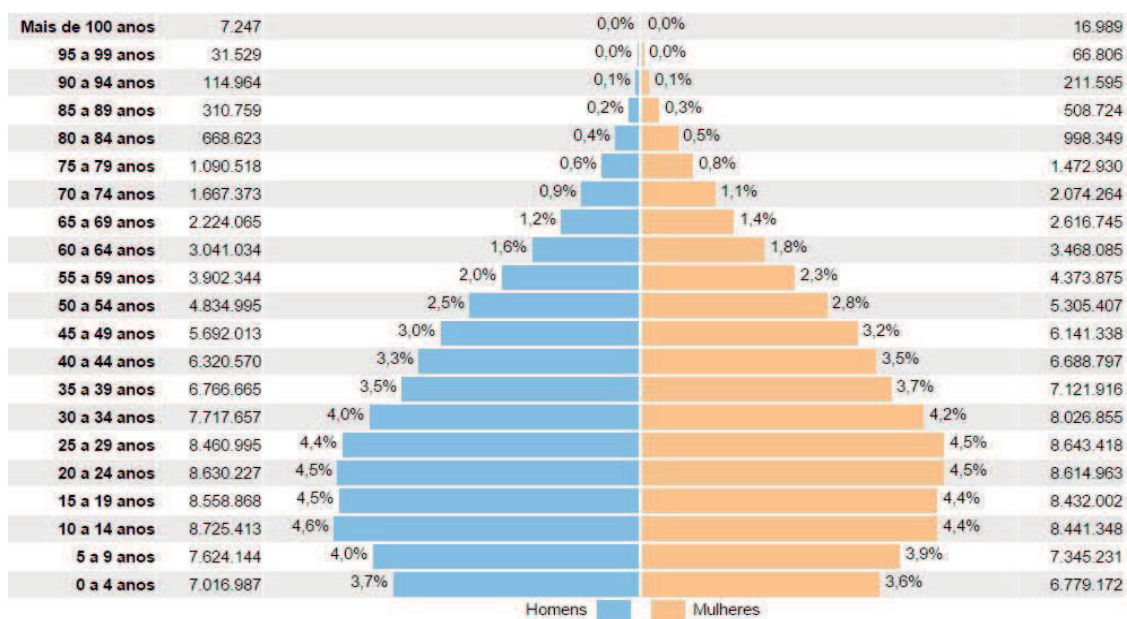
Gráfico 2 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade – BRASIL - 2000¹¹



FONTE: IBGE, 2015.

¹¹ Estes são dados baseados no senso decenal do IBGE. O último foi realizado em 2010, o próximo está previsto para 2020.

Gráfico 3 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade – BRASIL - 2010



FONTE: IBGE, 2015

Este certamente é um dos fatores da diminuição do número total de matrículas nas escolas. Como nascem menos pessoas, menor é o número de matriculados nas redes de ensino.

Alguns índices publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos levam a crer que vivemos uma evolução sensível na educação brasileira. Segundo o IBGE, o analfabetismo em pessoas com 15 anos ou mais, decresceu quase 2% de 2007 a 2013, saindo de 10,1% e chegando a 8,5% (BRASIL, 2015).

Um dos problemas, entretanto, é que o acesso à educação não necessariamente está ligado à garantia dos “direitos humanos”. Claro que a escolarização faz parte dos direitos humanos, mas muitas vezes as crianças e os jovens não contam, por exemplo, com um programa de permanência estudantil, há vagas nas escolas, mas os estudantes precisam trabalhar para auxiliar na renda familiar, ou ainda, cuidar de seus irmãos mais novos para que suas mães e seus pais possam sair para trabalhar. Segundo relatório da UNICEF (2012),

Em razão das dificuldades econômicas, muitas crianças acabam deixando a escola para trabalhar e ajudar na renda familiar ou mesmo para cuidar dos serviços domésticos, liberando suas mães para o

trabalho remunerado. De acordo com a Pnad 2009, cerca de 4,3 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos de idade trabalham no país – um contingente quase equivalente à população da Costa Rica –, em média, 26,3 horas semanais. É um número significativo, embora venha caindo nos últimos anos (em 2004, eram 5,3 milhões). Desse total, cerca de 123 mil eram crianças de 5 a 9 anos de idade; 785 mil, de 10 a 13 anos; e 3,3 milhões, de 14 a 17 anos. (UNICEF, 2012, p. 52).

Quando pensamos a educação como um direito humano, temos que ter em mente o que são os “direitos humanos” e como as agências internacionais, bem como os Estados entendem estes direitos. Assim, segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada em 10 de Dezembro de 1948 “Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição.” (ONU, 2015).

A DUDH foi proclamada através da “Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral” (ONU, 2015), seu objetivo é servir de norma comum, que deve ser alcançada por todas as nações e pela primeira vez, estabelece a proteção dos direitos humanos. Composta por 30 artigos que se referem aos mais diversos direitos humanos. Abaixo destacaremos alguns artigos da DUDH.

Por direito, entendemos assim, aquilo que nos pertence e que não pode ser tirado de nós. Logo no primeiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (2009) está o direito à liberdade e à igualdade, bem como um apelo à fraternidade dos povos. Exemplo clássico de inspiração no lema da revolução francesa *liberté, égalité, fraternité*. “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 4).

O terceiro artigo ressalta o direito à segurança, seguido da proibição da escravidão e da servidão no quarto artigo. “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 5) e no quarto artigo “Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão

proibidos em todas as suas formas.” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 5).

No décimo terceiro artigo, está assegurado o direito de locomoção dentro de cada Estado.

1. Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.
2. Todo ser humano tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 8).

Já no vigésimo sexto artigo, lê-se:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 14).

Nesta pesquisa, focamos o artigo acima, bem como o XXI.2 “Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 11) e o artigo XXIV, “Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.” (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 2009, p. 13). Buscamos verificar através das experiências educativas que acompanhamos na ONG Açãoamor, a garantia desses direitos por parte do Estado e a forma como a instituição se organiza, visando garantir estes direitos, se não de forma universal, para 90 crianças e adolescentes que são atendidas por ela.

O Brasil é um dos países que em 1948 assinou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, concordando e mais do que isso, comprometendo-se a lutar e a guardar todos os direitos defendidos no documento. Mais tarde, em 1988, na Constituição da República Federativa do Brasil, a educação está prevista como um direito social logo no artigo sexto,

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988).

Assim a Constituição Federal,

[...] ao afiançar os direitos humanos e sociais como responsabilidade pública e estatal, operou, ainda que conceitualmente, fundamentais mudanças, pois acrescentou na agenda dos entes públicos um conjunto de necessidades até então consideradas de âmbito pessoal ou individual. (SPOSATI, 2009, p. 13).

No artigo vinte e três a Constituição Federal prevê que, “É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: [...] V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;” (BRASIL, 1988). Garantindo assim o acesso universal à educação.

Mais do que garantir o acesso, a Constituição em seu terceiro capítulo salienta que o Estado, juntamente com a família possuem o dever de promover e incentivar a educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Historicamente, as constituições brasileiras tratavam da educação, mas não garantiam o acesso universal, isto ocorria antes mesmo de assinar a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU.

No artigo 179, inciso XXXII da Constituição Imperial de 1824 lê-se que é direito “A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos” (BRASIL, 1824) e no 6º parágrafo do artigo 72 da Constituição da República de 1891, já se assegurava um ensino laico, “Será leigo¹² o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos” (BRASIL, 1891), entretanto, nenhum dos documentos buscava universalizar o acesso à educação.

¹² Termo sinônimo de laico, segundo dicionário Priberam. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/DLPO/leigo>>. Acesso em: 31/01/2016.

A ausência da universalização fez com que nascessem alguns movimentos em prol da educação pública, universal, gratuita e de qualidade ofertada pelo Estado. Um dos principais movimentos foi, sem dúvida, “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932, que entre outras tantas reivindicações, faz um apelo pela gratuidade do ensino, para que de fato haja possibilidades de acesso universal à educação em todos os níveis, ainda que, à época, nem o acesso ao ensino primário era universal.

[...] o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 194).

Apenas em 1934, na Constituição da República aparece a educação como direito universal e sua oferta como dever do Estado e da família,

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934).

Posteriormente, em 1948 o Brasil viria a assinar a declaração dos direitos humanos da ONU e os esforços para cumprir com seu papel na promoção de todas as áreas dos Direitos Humanos continuariam acontecendo. Exemplo disto é o Estatuto dos Refugiados de 1997, o Estatuto do Idoso e o Estatuto do Desarmamento, ambos de 2003, bem como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, do mesmo ano, onde se prevê formas de disseminar e de assegurar o amplo conhecimento dos Direitos Humanos.

Este documento possui sete objetivos, sendo eles:

1. Fortalecer o Estado Democrático de Direito.
2. Enfatizar o papel dos direitos humanos no desenvolvimento nacional.
3. Contribuir para a efetivação dos compromissos assumidos com relação à educação em direitos humanos no âmbito dos instrumentos e programas internacionais e nacionais.
4. Avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos.
5. Orientar políticas educacionais direcionadas para o respeito aos direitos humanos.
6. Estabelecer concepções, objetivos, princípios e ações para a elaboração de programas e projetos na área de educação em direitos humanos.

7. Incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais de direitos humanos. (BRASIL, 2003).

Estes documentos foram criados entre 1997 e 2003, momento de transição entre Fernando Henrique Cardoso e primeiro mandato de Lula. Este último, presidente responsável por avanços nas áreas sociais e garantia de programas que incentivaram o crescimento econômico e a melhor distribuição de renda, bem como políticas e programas que visam superar as barreiras que impedem o atendimento das necessidades educacionais

Alguns investem em questões que afetam diretamente a educação, como a qualidade do ensino e o financiamento. Outros, como o Bolsa Família e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti), condicionam o benefício à frequência à escola. (UNICEF, 2012, p. 68).

Uma das ações criadas e que visam combater a discriminação racial nas escolas é o “Prêmio Educar para a Igualdade Racial”, criado em 2002 pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (Seppir) em parceria com o Grupo Santander.

No âmbito governamental, destaca-se a promulgação da Lei nº 10.639, de 2003, e da Lei nº 11.645, de 2008, que tornaram obrigatória a inclusão do tema história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial do Ensino Fundamental e Médio de todas as escolas do país. (UNICEF, 2012, p. 69).

Cabe aqui um adendo sobre estes programas e leis que o governo brasileiro vem estabelecendo para assegurar o acesso e a democratização da educação no território nacional. É importante ressaltarmos algumas políticas públicas que são executadas com a finalidade de barrar esta onda neoliberal de retirada dos direitos historicamente conquistados pela população brasileira.

Vale ressaltar que enquanto política liberalizante do mercado, que advoga a não intervenção do Estado nas relações econômicas e a reinversão da prioridade de investimentos públicos das áreas sociais para as áreas produtivas, o neoliberalismo teve um forte impacto sobre a educação. Isso porque as políticas educacionais, enquanto políticas sociais, perderam recursos onde o neoliberalismo foi implantado, agravando as condições de seu financiamento. (OLIVEIRA, 2010, p. 8).

Inicialmente, há a necessidade de olhar para o real significado do termo “políticas públicas educacionais”, do que ela exatamente trata? Oliveira (2010) faz uma reflexão sobre este termo e que é assaz pertinente para uma melhor compreensão,

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar. (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Alguns frutos dos esforços realizados pelas políticas públicas educacionais são o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de 1990 e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, o primeiro com intuito de proteger integralmente os direitos da criança e do adolescente, o segundo, objetiva a melhora da qualidade e o amplo acesso à educação, através de planos decenais que criassem metas para a melhoria da educação em todas as escalas do governo. Outro ponto essencial para assegurar a educação dentro do território nacional foi a criação da Lei de Diretrizes e Bases, a LDB, datada de 1996, que estabelece algumas diretrizes e bases para a educação no âmbito nacional.

Logo no primeiro artigo da LDB, há uma definição sobre a abrangência da educação,

Art. 1º. 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. (BRASIL, 1996).

Assim sendo, ela descentraliza o processo educativo, dividindo a responsabilidade com a família, com o trabalho, com os movimentos sociais e manifestações culturais. Esta descentralização da formação educativa é muito interessante, pois além de mostrar que não é uma responsabilidade exclusiva da instituição escolar e de seus protagonistas, ela afirma que a educação também acontece em outros ambientes, em especial gostaria de salientar as “manifestações culturais” e os “movimentos sociais”, processos que muitas vezes são desvalorizados pelo poder público e até algumas vezes, são alvos de intolerância policial.

Outro ponto interessante é o papel da família. Em alguns casos (veremos isto mais atentamente nos próximos capítulos), as crianças e os adolescentes não possuem este suporte da família, que colabora com o avanço

para a situação de vulnerabilidade social, por vezes, é a própria família que promove a retirada dos direitos protegidos pelo ECA, o que gera a necessidade de intervenção externa, um dos órgãos responsáveis por tal intervenção é o Conselho Tutelar, que além do papel de esclarecer, possui o papel de fiscalizar os processos educativos e o respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes.

Duas leis foram sancionadas pelo presidente Lula, a lei nº 11.114/2005 que reafirma o dever dos pais e/ou responsáveis em matricular as crianças nas séries básicas de ensino, "É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental." (BRASIL, 2005), e a lei nº 11.274/2006, que torna obrigatória a matrícula de crianças com seis anos ou mais a partir de 2010,

Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental disposto no art. 3º desta Lei e a abrangência da pré-escola de que trata o art. 2º desta Lei. (BRASIL, 2006).

Além destas leis, podemos citar alguns programas sociais implementados pelo governo Lula que além de assegurar um rendimento mínimo para a família, visam assegurar a permanência das crianças e jovens na escola. Um destes é o "bolsa família", criado em 2003 através da medida provisória nº 132, posteriormente convertida na lei nº 10.836 de 2004, que provê um rendimento àquelas famílias que vivem em situação de "pobreza" ou "extrema pobreza". Um dos critérios para o recebimento deste programa é a frequência escolar dos filhos, como vemos nos requisitos para o recebimento: "Garantir frequência mínima de 85% na escola, para crianças e adolescentes de 6 a 15 anos, e de 75%, para adolescentes de 16 e 17 anos" (BRASIL, 2015). Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), este programa proporcionou um aumento de 4,4% na taxa de matrículas (UNICEF, 2012, p. 78). Estes programas e leis tem auxiliado de forma sensível a população em estado de vulnerabilidade social.

Cabe aqui um esclarecimento sobre o conceito de vulnerabilidade social. Este é um termo muito utilizado na área da assistência social e está presente na Norma Operacional Básica da Política Nacional da Assistência

Social, porém, ela não é muito clara, dando margem a diversas interpretações. Oliveira enxerga a vulnerabilidade social a partir do prisma econômico, assim,

[...] a definição econômica da vulnerabilidade, ainda que deva ser a base material para seu mais amplo enquadramento, é insuficiente e incompleta, porque não especifica as condições pelas quais se ingressa no campo dos vulneráveis. E, ao não especificar, repousa a esperança da resolução ou atenuação da vulnerabilidade no econômico, o qual certamente é indispensável, mas não clarifica o processo pelo qual precisamente se constrói esse amplo universal que é a vulnerabilidade. Ao não fazê-lo, subsume a luta contra a vulnerabilidade social, *verbi gratiae* contra a discriminação social, aos mecanismos de mercado, que são precisamente a determinação mais abrangente, o produtor mais amplo da própria discriminação (OLIVEIRA, 1995, p. 5 *apud* RADO, BONETI, 2009, p. 3611).

Sposati vai além e diz que “numa sociedade complexa a vulnerabilidade social não é só econômica, ainda que os de menor renda sejam mais vulneráveis pelas dificuldades de acesso aos fatores e condições de enfrentamento a riscos e agressões sociais.” (SPOSATI, 2009, p. 34).

Já a Política Nacional de Assistência Social de 2004, considera vulnerável, as pessoas que apresentam pelo menos uma das seguintes características:

Tabela 2 - Variáveis da caracterização da população em vulnerabilidade social

Variáveis
Famílias que residem em domicílio com serviços de infraestrutura inadequados. Conforme definição do IBGE, trata-se dos domicílios particulares permanentes com abastecimento de água proveniente de poço ou nascente ou outra forma, sem banheiro e sanitário ou com escoadouro ligado à fossa rudimentar, vala, rio, lago, mar ou outra forma e lixo queimado, enterrado ou jogado em terreno baldio ou logradouro, em rio, lago ou mar ou outro destino e mais de 2 moradores por dormitório.
Família com renda familiar per capita inferior a um quarto de salário mínimo.
Família com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com

<p>peessoas de 0 a 14 anos e responsável com menos de 4 anos de estudo.</p>
<p>Família na qual há uma chefe mulher, sem cônjuge, com filhos menores de 15 anos e ser analfabeta.</p>
<p>Família na qual há uma pessoa com 16 anos ou mais, desocupada (procurando trabalho) com 4 ou menos anos de estudo.</p>
<p>Família na qual há uma pessoa com 10 a 15 anos que trabalhe.</p>
<p>Família no qual há uma pessoa com 4 a 14 anos que não estude.</p>
<p>Família com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com pessoas de 60 anos ou mais.</p>
<p>Família com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com uma pessoa com deficiência.</p>

Fonte: BRASIL; PNAS/2004; NOB/SUAS.

Como verificamos, estas características propostas se baseiam na renda e no desenvolvimento econômico da população, deixando de lado características como a fragilização de vínculos. Ainda que no mesmo documento, quando se trata da “proteção social básica”, leia-se,

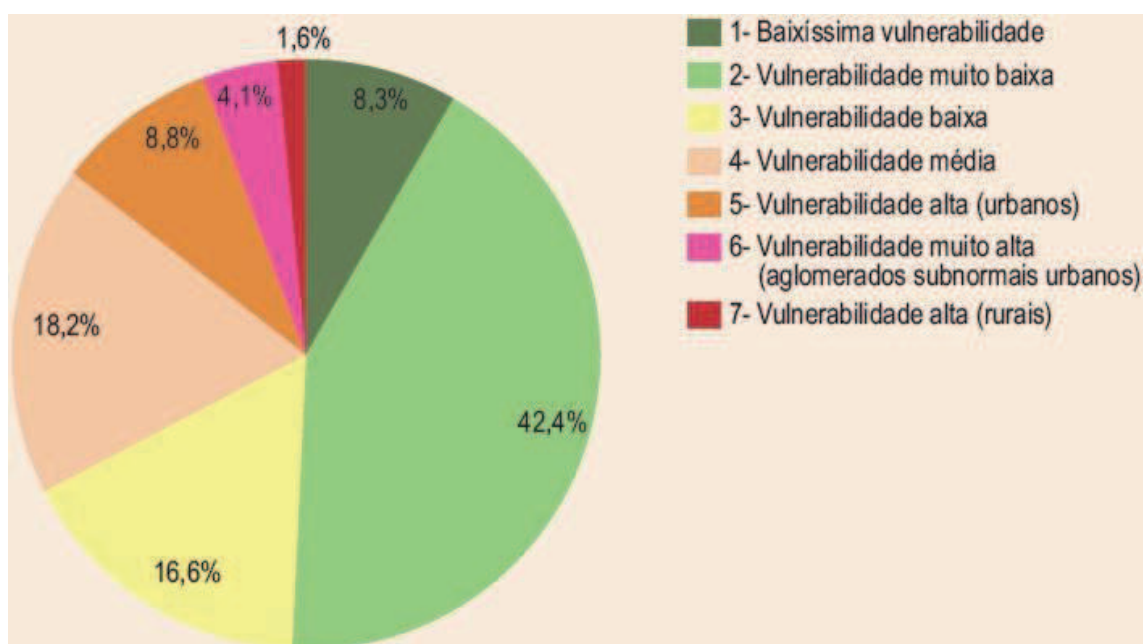
A proteção social básica tem como objetivos prevenir situações de risco por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Destina-se à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras). (BRASIL; MINISTÉRIO; SECRETARIA, 2005, p. 33).

Tal definição abrangeria uma parcela muito maior da população, pois além de levar em consideração a questão econômica, ainda avalia as questões como o acesso aos serviços públicos básicos, a fragilização de vínculos e o pertencimento social. Tais características independem da classe social a que o sujeito está inserido. Portanto, nesta pesquisa, considerarei a vulnerabilidade social como soma de todos estes fatores. Lembrando sempre que para a caracterização da vulnerabilidade não necessariamente deve-se enquadrar em todos os itens, mas atender apenas a um.

Como vimos acima, o Estado possui o dever de prover o acesso a aparelhos públicos que possam suprir os direitos básicos de todo cidadão e de toda cidadã, porém, isto nem sempre ocorre. Ao analisar o quadro de vulnerabilidade social presente no estado de São Paulo (lembrando que se trata do estado mais rico do país), ficamos abismados com a quantidade de pessoas que vivem nesta situação.

Com base no Censo Demográfico mais atualizado, de 2010, o Instituto do Legislativo Paulista, junto com a Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) lançaram o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social, analisemos agora o gráfico abaixo que apresenta o resultado de tal pesquisa:

Gráfico 4 - Distribuição dos setores censitários, segundo grupo do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) – Estado de São Paulo - 2010



FONTE: Fundação SEADE. Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS.

Quando somamos a porcentagem da “alta vulnerabilidade”, da “muito alta” e da “vulnerabilidade alta” temos um total de 14,5% da população paulista vivendo em vulnerabilidade social. No ano de 2010, isto correspondia a cerca de 6,7 milhões de pessoas. Temos aqui uma pista de que o Estado não está conseguindo cumprir com seu dever de oferecer à população o acesso aos

aparelhos públicos que assegurem os direitos mais básicos do povo, como aqueles defendidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Um dos grandes problemas ao analisarmos as questões econômicas do Brasil é que a riqueza que existe dentro do território nacional é distribuída seguindo a lógica capitalista e, portanto, de forma injusta e ineficiente. Poucos possuem muito e muitos possuem pouco ou quase nada. Quando olhamos para o Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro, ele sempre figura entre os 10 maiores do mundo, atualmente é o 7º maior¹³, porém, a desigualdade social e econômica no país também possui índices alarmantes. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil é apenas o 79º¹⁴ do mundo, atrás inclusive de países vizinhos que possuem uma economia bem menor que a brasileira, como o caso da Venezuela, do Uruguai, da Argentina e do Chile, sem contar outros países de menor expressão internacional.

Com toda a riqueza do país, seria bem possível melhorar a qualidade de vida da população diminuindo a vulnerabilidade social dentro do território nacional, bem como auxiliando as famílias que vivem em situação de risco, porém, o Estado se mostra ineficiente perante tais situações, visto que a justiça social nem sempre é o objetivo do capitalismo. Apesar de todos os esforços realizados, como por exemplo a criação do Bolsa Família, que auxiliou e ainda auxilia milhares de núcleos familiares em todo o Brasil, ou ainda algumas leis como as já citadas que buscam assegurar acesso à educação, melhores condições de vida e acesso aos aparelhos públicos, a pobreza da população, infelizmente ainda é uma realidade. Isto se reflete não só nas questões econômicas, mas também, nas sociais.

¹³ Segundo levantamento do Fundo Monetário Internacional (FMI) de 2015. Disponível em: <<http://www.worldsrichestcountries.com/>>. Acesso em: 07 de set. de 2015.

¹⁴ Segundo Ranking IDH Global 2013 – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDH-Global-2013.aspx>>. Acesso em: 07 de set. de 2015.

TOQUE: educação e o direito a ter direitos

“Ando devagar porque já tive pressa
 E levo esse sorriso porque já chorei demais
 Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe?
 Só levo a certeza de que muito pouco eu sei
 Nada sei.
 Penso que cumprir a vida seja simplesmente
 Compreender a marcha e ir tocando em frente
 Como um velho boiadeiro levando a boiada
 Eu vou tocando dias pela longa estrada eu vou
 Estrada eu sou.
 Todo mundo ama um dia todo mundo chora,
 Um dia a gente chega, no outro vai embora
 Cada um de nós compõe a sua história
 Cada ser em si carrega o dom de ser capaz
 De ser feliz.
 Conhecer as manhas e as manhãs,
 O sabor das massas e das maçãs,
 É preciso amor pra poder pulsar,
 É preciso paz pra poder sorrir,
 É preciso a chuva para florir.”
 Almir Sater.

O segundo nível atencional da cartografia é o toque. Este é um momento ímpar para o aprendiz de cartógrafo.

O toque é sentido como uma rápida sensação, um pequeno vislumbre, que aciona em primeira mão o processo de seleção. [...]. O que é notado pode tornar-se fonte de dispersão, mas também de alerta. Algo se destaca e ganha relevo no conjunto, em princípio homogêneo, de elementos observados. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 42).

Neste momento todos os sentidos do aprendiz se voltam a este processo que lhe salta aos olhos. Sua atenção é direcionada, ele sente a necessidade de se aproximar, ele precisa certificar-se sobre o que está ocorrendo. O que constitui este processo que lhe despertou os sentidos? Quais são as características dele?

Não há um roteiro para iniciar este processo. Ele ocorre de acordo com seu próprio tempo, assim como a cartografia, se dá de forma *ad hoc*. O aprendiz mantém seu corpo vibrátil atento durante o rastreamento, percorre um determinado terreno, conhece personagens, encontra e reencontra lugares e pessoas, se aproxima, se entrega ao campo, coloca de fato sua atenção nos processos que estão a sua volta. E quando menos espera, algo lhe toca.

Este toque, além de ter seu próprio tempo, tem também diferentes graus de intensidade. Para alguns, é como uma onda que encontra seu corpo e lhe arrasta, para outros, é um pequeno choque, que nem arrepia os pelos de seu braço. Porém, independente da intensidade, o aprendiz de cartógrafo sabe quando isto ocorre. Sabe, pois ele o sente e mais do que isso, sente a necessidade de se aproximar.

Sua importância no desenvolvimento de uma pesquisa de campo revela que esta possui múltiplas entradas e não segue um caminho unidirecional para chegar a um fim determinado. Através da atenção ao toque, a cartografia procura assegurar o rigor do método sem abrir mão da imprevisibilidade do processo de produção do conhecimento, que constitui uma exigência positiva do processo de investigação *ad hoc*. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 43).

No caso desta pesquisa, o toque se deu de forma muito peculiar. Quando iniciamos os estudos dos autores que entendíamos poder somar ao debate dos direitos humanos, da cartografia e da educação, nos deparamos com o “Pistas” e com o “Cartografia Sentimental”, duas obras que norteiam nossos pensamentos acerca do método cartográfico. Concomitantemente a isto, e, como etapa do processo da cartografia, tínhamos a necessidade de nos aproximar de algumas experiências educativas não escolares cujas práticas se configurassem como garantia de direitos humanos.

Com este propósito em mente, realizamos um levantamento de possíveis espaços educativos e iniciamos a aproximação. Como no projeto inicial de pesquisa havia um certo interesse pela concepção pedagógica espírita que defende alguns princípios, como por exemplo uma escola livre e afetiva, com atividades éticas, com produções estéticas e intelectuais, sem castigos ou recompensas, cultivando a espiritualidade, e nesse sentido, Dora Incontri defende que,

[...] toda prática pedagógica espírita deve estar impregnada de intensa espiritualidade, entendendo-se que não se trata aí de fanatismo religioso e nem de dogmatismo específico. Ao mesmo tempo em que se deve oferecer aos alunos, o conhecimento de todas as religiões, com suas práticas e filosofias de forma imparcial e precisa (e para isso podem ser trazidos os representantes de cada uma ou os próprios alunos-adeptos podem fazer suas intervenções, mostrando aos outros a sua fé), deve-se cultivar uma religiosidade genérica. Orações em conjunto; leituras de textos religiosos de diferentes correntes (que não ofendam as outras presentes), discussões sobre religiões comparadas e filosofia espiritualista – tudo isso deve lançar o aluno na dimensão do espiritual, fazendo-o

compreender que se trata de uma dimensão humana, natural e universal, necessária ao pleno desabrochar do homem. (INCONTRI, 2004, p. 259).

Assim, inicialmente estudaríamos um centro espírita, uma ONG e um educandário espírita. Porém, durante o rastreio fomos definindo melhor o foco da nossa atenção e nos vimos impossibilitados de olhar para estes três ambientes.

O Educandário foi o primeiro local que escolhemos para olhar em outro momento, pois as atividades ali desenvolvidas passavam por grandes reformulações, o que inviabilizaria nossa presença enquanto pesquisadores. O centro espírita foi o segundo local que sentimos não ser o mais adequado para nossos propósitos, pois naquele momento, entendemos que estudar a educação naquele local seria inviável, tendo em vista que teríamos de entrar em debates longos e complexos no campo da pedagogia espírita e que não teríamos condições de dispensar tamanho trabalho e tempo a eles.

Neste rastreio, encontramos na organização não governamental “Açãoamor”, uma instituição que busca garantir o acesso aos direitos básicos (como higiene, alimentação e formação/fortalecimento de vínculos) de qualquer cidadão.

Ao nos aproximarmos desta instituição durante o rastreio, vimos que ali existiam algumas potencialidades, fomos tocados pelos processos que ali ocorrem e sentimos a necessidade de pousar, para conhecer em detalhes os diversos trabalhos que a ONG desenvolve, conhecendo também as dificuldades que o projeto atravessa.

O que se passava na ONG Açãoamor me tocou e anunciou que havia algo que precisava ser melhor acompanhado, entendi assim, que a ONG seria o local mais adequado para acompanharmos e desenvolvermos nossa cartografia. Entrei em contato com os coordenadores do projeto desenvolvido dentro da organização e fui recebido de braços abertos. Eram amigos antigos que teria a oportunidade de reencontrar, trabalhar e estudar juntos novamente. A proposta da pesquisa foi apresentada e instantaneamente me deram a autorização necessária para que realizasse o trabalho, porém, com o pedido de auxiliá-los sempre que possível.

Durante o ano de 2015 mergulhei nos projetos desenvolvidos pela ONG. Nossa aproximação foi muito agradável, participei desde o planejamento das atividades em janeiro de 2015, até o encerramento das mesmas, em dezembro do mesmo ano. Em todos os momentos estive junto com as crianças, com os monitores, coordenadores e demais trabalhadores da ONG. Conheci todas as crianças, assim como as famílias de alguns deles, enquanto realizava a pesquisa, auxiliei na expansão das atividades para mais um período o que me possibilitou viver um contato tão salutar e benigno para um aprendiz de cartógrafo.

Durante o rastreio vimos que os direitos humanos promulgados em 1948 ainda não são garantidos em muitas situações a uma parcela significativa da população brasileira. O contexto de uma sociedade social e economicamente injusta corrobora em grande parte para o crescimento dos trabalhos de instituições assistenciais. São diversas ONGs que atuam no campo da assistência social, o que envolve também os campos da educação e da saúde, visando a promoção social.

A ONG se localiza na cidade de Alumínio, interior do estado de São Paulo. Esta é uma cidade pequena, com população estimada pelo IBGE¹⁵ em 18.061 habitantes. Cidade construída aos arredores de uma das maiores empresas de alumínio do mundo, a Companhia Brasileira de Alumínio (CBA).

Aqueles que não conseguem trabalho na indústria, dificilmente conseguem em outro lugar dentro da cidade. Tendo em vista sua pequena proporção, existem poucos serviços oferecidos, isto é, pouca demanda por mão-de-obra, assim, grande parte da população se dirige a cidades próximas, como Mairinque e Sorocaba para trabalhar.

¹⁵ Disponível em:

<<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=350115>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2016.

Vemos então, um governo municipal pouco preocupado com a garantia dos direitos básicos da população. Segundo consulta ao site¹⁶ oficial do município, a cidade conta apenas com uma creche pública, que certamente é insuficiente para a demanda da cidade. Segundo o portal do “Programa Cidades Sustentáveis”¹⁷, em 2012 houve 290 pedidos de matrícula na creche municipal, porém, apenas 115 crianças foram de fato matriculadas, o que resulta em 175 crianças que solicitaram o direito à educação e foram deixadas sem atendimento. Isto quer dizer que mais de 60% das crianças que buscam vagas em creche deixaram de ser atendidas no município. Um direito humano não garantido.

Em situações como esta, o trabalho de acolhimento realizado pelos projetos não governamentais acaba ganhando importância na vida das pessoas que não possuem a garantia dos direitos.

Na cidade de Alumínio existiam diversos projetos com esta finalidade, como o caso do “Esporte que Educa”, que possuía cunho esportivo e buscava o fortalecimento de vínculos com famílias e crianças em estado de vulnerabilidade social, o “Projeto Pérola”, que nasce de uma parceria entre CBA e Secretaria de Educação do Município, que atua nos laboratórios de informática das escolas municipais, visando capacitar professores e alunos na utilização da tecnologia como recurso de ensino-aprendizagem, e o “Projeto de Apoio Infantil” (PAI). Porém, atualmente, o “Esporte que Educa” está desativado, o “Projeto Pérola” trabalha com jovens acima dos 14 anos e o PAI está com sua creche temporariamente desativada.

Vanessa Seivers de Almeida, em seu livro “Educação em Hannah Arendt, expressa que

¹⁶ Disponível em: <<http://aluminio.sp.gov.br/escolas/>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2016.

¹⁷ Disponível em:
<<http://indicadores.cidadessustentaveis.org.br/br/SP/aluminio/demanda-atendida-em-creches>>. Acesso em: 11 de janeiro de 2016.

No afã de contribuir para o desenvolvimento tecnológico e econômico do país esquece-se de que, se fazemos parte dessa grande engrenagem de produção e consumo cuja função é garantir a sobrevivência e o bem-estar (mais de alguns e menos de outros), também somos, além de peça desse processo, parte de um mundo que não se restringe a isso. Um mundo que possui uma história mais abrangente, em que encontramos histórias de povos e pessoas [...], mas também um mundo frágil, que pode ser destruído ou transformar-se num lugar que deixa de nos oferecer um “chão” seguro. (ALMEIDA, 2011, p. 13).

O questionamento que se segue é: como estamos recebendo nossas crianças e jovens? “O que lhes ensinar para que possam fazer deste lugar sua habitação?” (ALMEIDA, 2011, p. 13). Que mundo queremos no futuro?

Hannah Arendt sugere que se não temos um mundo estável, temos ao menos a liberdade para agir e transformá-lo. Em diversos momentos, Almeida sugere que a criança é a grande oportunidade de mudanças e que “é por meio da educação que cada comunidade introduz as novas gerações em seu modo específico de existência” (ALMEIDA, 2011, p. 20). Assim, “a tarefa da educação, [...], é introduzir as crianças num mundo que lhes antecede e que continuará depois dela” (ALMEIDA, 2011, p. 21).

Para Candau, a globalização, as políticas neoliberais e a segurança global

[...] são realidades que estão acentuando a exclusão, em suas diferentes formas e manifestações. No entanto, não afetam, igualmente, a todos os grupos sociais e culturais, nem a todos os países e, dentro de cada país, às diferentes regiões e pessoas. (CANDAU, 2007, p. 399).

Tudo isto vai ao encontro com o que Hannah Arendt (2007) propõe em relação ao direito de ter direitos. Grande parte dos sujeitos não possuem a consciência de que são sujeitos de direitos. Direitos dos mais básicos, como o direito à educação, que não é respeitado a partir do momento em que não há vagas suficientes para crianças nas creches, ou ainda, o direito de ir e vir, que não é respeitado a partir do momento que existem pedágios, limitando, ou ao menos “selecionando” quem passa e quem fica. Outros direitos não institucionalizados por vezes não são respeitados, como o direito ao cuidado que toda criança deve receber, mas que, não poucas vezes, não recebe.

Isto demanda um grande trabalho de conscientização na população. Neste momento é que nos perdermos no “adestramento” realizado nas escolas e não debatemos os diversos direitos humanos que são comuns a todos, mas que por vezes, são acessados por uma minoria.

Outro elemento fundamental na educação de Direitos Humanos é favorecer o processo de “empoderamento” (“empowerment”), principalmente orientado aos atores sociais que, historicamente, tiveram menos poder na sociedade, ou seja, menos capacidade de influírem nas decisões e nos processos coletivos. O “empoderamento” começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. (CANDAUI, 2007, p. 404).

Junto com este empoderamento que a autora sugere vem a ânsia pela conquista do direito. Conquista esta que quase sempre vem ao custo de lutas e lutas para que o privilégio de alguns se torne o direito de todos. Com isso, surgem diversos movimentos sociais de diferentes gêneros e características, mas com um objetivo comum, conquistar o direito.

No Brasil, as questões dos direitos humanos têm acompanhado os movimentos sociais em busca da democratização da sociedade, proposto a construção de uma cultura de participação capaz de criar um novo momento histórico no qual a comunidade não pode ser substituída pela dinâmica formalista da escolha, com representantes apenas preocupados com questões unicamente normativas. (VIOLA, 2007, p. 129).

Talvez, a luta mais recente que tenha sido travada no estado de São Paulo, foi pela manutenção do direito à escola. O governador do estado Geraldo Alckmin no ano de 2015 propôs uma “reforma” educacional. Uma das etapas desta “reforma” era o fechamento de 93 escolas estaduais da rede estadual, envolvendo 35 municípios, que seriam “disponibilizadas” para um uso educacional distinto. Além deste fechamento proposto, o governo pretendia reconfigurar 1.464 unidades, que teriam seus ciclos de ensino alterados.¹⁸

Tais medidas “propostas” pelo governador foram recebidas com muito desgosto pelos estudantes da rede estadual. Prontamente os alunos se

¹⁸ Informações retiradas da matéria “Veja a lista das 93 escolas da rede estadual de SP que serão fechadas”, disponível no endereço <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/10/veja-lista-das-94-escolas-da-rede-estadual-de-sp-que-serao-fechadas.html>>, consultado em: 12 de janeiro de 2016.

organizaram e ocuparam diversas unidades escolares espalhadas por todo estado reivindicando contra o fechamento das escolas.

O resultado foram mais de 200 escolas ocupadas pelos estudantes em todo o estado e uma pressão popular enorme, que culminou com o recuo do governador Alckmin perante a proposta inicial da reorganização.

O governo Geraldo Alckmin (PSDB) suspendeu a reorganização escolar no Estado de São Paulo no início da tarde desta sexta (4). A informação foi confirmada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, [...].Anunciada no final de setembro, as medidas propunham escolas de ciclo único e encontraram forte resistência de professores e alunos - há cerca de 200 escolas ocupadas e estudantes fecharam as principais vias da capital durante esta semana. (UOL EDUCAÇÃO, 2015).

Para o governador, a consequência foi uma queda absurda de sua popularidade. Segundo o Datafolha, apenas 28% da população aprovavam seu mandato e mais de 30% classificavam sua administração como ruim ou péssima.¹⁹

Estas manifestações que aconteceram no segundo semestre de 2015 possivelmente foram resultadas pelo princípio que parte da população possui do direito a ter direito. Para Viola,

Uma das influências culturais mais significativas que o movimento social exerceu, foi a de formar, junto à população, o princípio de que o cidadão moderno tem direito a ter direito, ou seja, o direito a exercer uma cidadania de participação. Ou ainda, garantir a formação de grupos e indivíduos capazes de orientar sua ação cidadã para a recusa intransigente de qualquer forma de arbítrio. (VIOLA, 2007, p. 130).

Quando olhamos para o fechamento das unidades escolares, proposta por Alckmin, vemos um grande desrespeito a um direito garantido em constituição, que é o direito à educação. A população paulista não foi consultada sobre o fechamento das escolas, apenas foi informada. Os alunos não possuiriam mais a possibilidade de escolherem a unidade em que gostariam de estudar, mas seriam transferidos à mercê da Secretaria da Educação do estado.

¹⁹ Dados disponíveis em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/12/04/governo-alckmin-suspende-reorganizacao-da-rede-estadual-de-sp.htm>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2016.

Este cenário político e econômico que está posto, oferece grande risco aos direitos humanos mais básicos da população. Em resposta à conjuntura, os movimentos sociais buscam se organizar e lutar pela permanência e ampliação dos direitos humanos básicos.

Paulo Freire durante sua trajetória levantou a bandeira da luta dos movimentos populares a fim de galgarem o direito à educação universal, democrática, que respeite as pluralidades e as singularidades de cada um.

Sua bandeira de luta, a dos Movimentos Populares, deve ser alçada noite e dia, dia e noite, em favor da escola, que sendo pública, deve ser democrática, à altura da demanda social que dela se fará e em busca sempre da melhoria de sua qualidade. Este é também um direito e um dever dos cidadãos do Primeiro Mundo: o de se baterem por uma escola mais democrática, menos elitista, menos discriminatória. Por uma escola em que as crianças do Terceiro Mundo do Primeiro não sejam tratadas como gente de um mundo estranho e demasiado exótico. Uma escola aberta, que supere preconceitos, que se faça um centro de alegria como, por este sonho, se vem batendo este notável pensador francês, incansável lutador pela alegria na escola, que é Georges Snyders. (FREIRE, 2001, p. 13).

Esta luta pela educação passa pelo desejo que temos de ver os direitos humanos deixando de ser vistos e tratados como privilégio de alguns e passando a ser direito de todos. Neste sentido, o governo federal instituiu em 2003 e consolidou em 2006 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) que “[...] visa implementar ações na educação formal (básica e superior) e não-formal, e nos âmbitos da relação Educação e Mídia, e das esferas do Judiciário e da Segurança.” (SILVEIRA *et al*, 2007).

Assim, fica claro que o governo faz esforços para que os direitos humanos sejam conhecidos, “a promoção dos direitos humanos requer [...] uma consciência clara sobre o papel da educação para a construção de uma sociedade baseada no respeito à dignidade da pessoa humana e na justiça social” (BENEVIDES, 2007, p. 345).

Esta educação está pautada nos valores do respeito à humanidade, à dignidade humana, a promoção da liberdade e da justiça, da igualdade e da solidariedade, ela está firmada em três pontos, como nos ilustra Benevides,

A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores,

para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos. Deve abranger, igualmente, educadores e educandos. (BENEVIDES, 2007, p. 346).

Portanto esta educação para os direitos humanos visa de fato edificar uma cultura de respeito à dignidade da pessoa humana, e mais do que isto, um respeito aos seus direitos, ao direito ao carinho, à atenção, à educação no sentido mais amplo da palavra, o que apenas acontecerá caso haja uma alteração na forma como a educação ocorre.

Buscamos uma educação que leve em conta a singularidade de cada educando, passando pelo valor da igualdade e do respeito às suas limitações e dificuldades, bem como pela valorização de suas potencialidades. Todo ser humano possui sua potencialidade, ainda que seja tido como um aluno que não se adequa as regras vigentes na maior parte das escolas que ainda trabalham com uma pedagogia bancária. Uma educação que vise estimular a autonomia e o comprometimento do educando com a sociedade.

Esse processo educativo deve, ainda, visar à formação do cidadão participante, crítico, responsável e comprometido com a mudança daquelas práticas e condições da sociedade que violam ou negam os direitos humanos. Mais ainda, deve visar à formação de personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de deveres e de direitos, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, serem responsáveis e prontos para exigirem que, não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados e cumpridos. (BENEVIDES, 2007, p. 347).

Neste sentido, nos colocamos na busca de locais que garantissem o acesso aos direitos humanos, se não ainda como política pública, ao menos como inspiração para tal.

POUSO: habitando um território existencial

“Chegamos na Terra agora
 Viemos pra aprender o bem
 Sabemos que a Era Nova
 E a vida renova também
 Preciso eu do mais belo amor
 Precisa você do mais belo amor
 Precisamos nós do mais belo amor
 Do mais belo amor.”
 Moacyr Camargo

Kastrup defende que

A pesquisa cartográfica é menos a descrição de estados de coisas do que o acompanhamento de processos. A instalação da pesquisa cartográfica sempre pressupõe a habitação de um território, o que exige um processo de aprendizado do próprio cartógrafo. [...] Aprendizado no duplo sentido de processo e de transformação qualitativa nesse processo. Movimento em transformação. Tal aprendizado não pode ser enquadrado numa técnica e em um conjunto de procedimentos a seguir, mas deve ser construído no próprio processo de pesquisa. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 135).

Buscamos nesse trabalho construir conhecimento ao longo do processo de pesquisa, ao longo do percurso que trilhamos nesses anos. Para tal, habitamos este território, até então desconhecido em seus detalhes e singularidades, para podermos compreender suas potencialidades e revelá-las à medida em que presenciamos sua existência.

Inicialmente, gostaria de explicar que a ONG possui o apelido de “Terra do Nunca”

pelo fato de todos que lá trabalham sempre relatarem que os dias nunca são iguais aos dias anteriores, dizendo que “na Terra do Nunca, nós nunca sabemos o que irá nos acontecer, nós nunca sabemos como o dia será, e assim por diante...”. (NEVES, 2013, p. 12).

Além de realmente um dia não ser igual ao outro, é um local onde tudo é possível, onde sorrir é possível apesar das dificuldades internas e externas, onde é possível que haja segurança, alimentação, saúde, educação, família, entre outros direitos que deveriam estar assegurados a todos, mas que infelizmente ainda não estão.

Minha chegada à “Terra do Nunca” foi muito interessante. Quando a ONG foi inaugurada, ainda sem o caráter de organização não governamental, mas sim, de um projeto que buscava assistir crianças e adolescentes carentes, eu tinha à época cerca de 10 anos. Devido a amizade de meu pai com o fundador Marcus Cardoso, fomos convidados ao evento de inauguração do projeto que ele iniciava. Desde então, estive presente algumas vezes no projeto, acompanhei seu amadurecimento, sua expansão, a construção de outros projetos e a fortificação do movimento iniciado. As histórias que ouvia do dia a dia da ONG apenas ajudaram a aumentar meu interesse em estudar os direitos humanos e olhar para este espaço.

Segundo relatos coletados de diversos trabalhadores e trabalhadoras da ONG, Marcus José Cardoso era um empresário que vivia em São Paulo e possuía muitas propriedades. Em certo ponto de sua vida, sofreu um revés onde perdeu tudo, a não ser uma propriedade em Alumínio, interior do estado de São Paulo. Assim, foi até o município para conhecer esta propriedade, bem como, iniciar uma nova tentativa de empreendimento. Quando lá chegou, encontrou uma propriedade muito grande em um bairro chamado Briquituba, que é muito carente, sem recursos financeiros e sociais, sem aparelhos públicos que propiciassem uma qualidade de vida para aquela população.

Visando proporcionar um momento de alegria às crianças da região, Marcus busca realizar uma festa que chamou de “Festa da Criança”, iniciada em 1980, no então Sítio da Esperança Agropecuária S/A. Nela, ele em conjunto com outros empresários e amigos, arrecadavam e distribuíam presentes para parte das crianças que viviam nos arredores do sítio. Todo ano esta festa era realizada no mês de dezembro, proporcionando um dia diferente para todos que participavam. Com o tempo, Marcus começou a perceber que apenas uma festa no final do ano não era suficiente para promover o desenvolvimento social destas famílias. Outra característica notada por ele foi que com o passar do tempo, aquelas primeiras crianças atendidas pela festa, tornavam-se mães e pais precocemente, realimentando uma espécie de ciclo vicioso que afetava estas famílias.

Após perceber estas características e sentindo que possuía certa responsabilidade perante estas pessoas, surgiu o desejo de realizar um projeto socioeducativo com estas famílias. Assim, Marcus junto com seus familiares e alguns amigos, iniciaram um projeto que acontecia apenas aos sábados pela manhã, onde atendia as crianças do bairro, com o passar do tempo o atendimento aumentou para três vezes na semana, até que se tornou diário. Com o intuito de ser independente financeiramente do Estado, ele criou em sua propriedade um condomínio de empresas chamado Condoville, com este empreendimento, pôde financiar o projeto de assistência social à população carente daquela região.

Em 1992, construiu, dentro do próprio Condoville, o “Lar Escola Joana de Ângelis”, que funcionaria como uma creche de atendimento à crianças e mães carentes. Alguns anos depois, criou o projeto “PAI” (Projeto de Apoio Infantil), que atenderia em contra turno escolar, as crianças provenientes da creche entre 5 e 17 anos. Para dar suporte a estes projetos, criou um ambulatório chamado “Ambulatório Médico e Odontológico Dr. Bezerra de Menezes”, que além de atender as crianças e jovens participantes destes projetos, realizava atendimento à população vizinha. Outro projeto que ali existia é o Pró-Mãe, “Projeto de Apoio Maternal”.

Com o falecimento do Sr. Marcus em 2012, o projeto começou a ser dirigido por sua esposa Sônia de Arruda Cardoso, que ali trabalhava desde 2005. Devido a necessidade de estabelecer parcerias com o setor privado e pleitear financiamentos públicos, estes trabalhos se tornaram uma ONG para dar prosseguimento ao atendimento às crianças e aos adolescentes. Assim, em 2014, criou-se a ONG Açãoamor, que englobava os projetos “Joana de Angelis”, PAI e o ambulatório “Dr. Bezerra de Menezes”, trabalhos estes que acontecem no campo da assistência social.

A Açãoamor trabalha em parceria com o SUAS (Sistema Único de Assistência Social), também com o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) e outros órgãos que buscam, em parceria com a rede de proteção social básica, melhorar o atendimento destas crianças e famílias. A parceria entre ONG e o sistema público se dá através de diversos cursos que

são oferecidos pelos órgãos públicos, direcionados ao terceiro setor, em que a ONG participa (muitos deles são realizados no prédio da ONG), além do suporte técnico que o CRAS e o SUAS realizam aos quais a Açãoamor recorre quando há necessidade. Os projetos da ONG são financiados pelo Condoville e contam ainda com parcerias com o município de Alumínio e com a CBA (Companhia Brasileira de Alumínio) que através de edital e processos seletivos, realizam contribuições financeiras ao terceiro setor. Outro modo de captação financeira são as diversas doações e eventos realizados pela ONG.

Porém, em 2014, com a lei 13.019, conhecida como “lei do marco zero”, que visa estabelecer o

[...] regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil. (BRASIL, 2014).

Esta lei, regulamentou as parcerias entre ONGs que trabalham com fortalecimento de vínculos, como o caso da Açãoamor, e a administração pública.

Regulamentou também o funcionamento no formato de “creches”, com atendimento em tempo integral às crianças de 0 a 4 anos, o que gerou a necessidade da suspensão do projeto “Joana de Angelis” para a readequação e uma futura reinauguração. A partir do “marco zero”, as ONGs que trabalhavam como creches deveriam seguir as regulamentações do MEC e, por consequência, o projeto “Joana de Angelis” deveria ter seu prédio e quadro de funcionários reformulados, aumentando os custos para a instituição, que naquele momento, não possuía tais recursos e se viu obrigada a suspender o acolhimento de crianças dos 0 a 4 anos. Assim, quando cheguei em janeiro de 2015 à ONG, encontrei em funcionamento o ambulatório “Dr. Bezerra de Menezes” e o projeto “PAI”.

Segundo o 4º artigo do Estatuto da Açãoamor, “A AÇÃOAMOR tem como missão preparar a criança desde a infância até a maioridade, abrindo-lhe portas através da educação moral para o conhecimento de si mesma e o

resgate de sua autoestima” (AÇÃOAMOR, 2014, p.1). Portanto, a ONG oferece um serviço de fortalecimento de vínculos que tem como objetivo partilhar valores e princípios ético-morais com estas crianças para auxiliá-las a se promoverem enquanto cidadãos e galgarem melhores condições de vida. Hoje, o projeto PAI trabalha com crianças e jovens dos 5 aos 17 anos em situação de risco ou de vulnerabilidade social, atende público das cidades de Alumínio e Mairinque.

Com o passar dos anos, a equipe sofreu grandes alterações, mas em conversa com alguns profissionais que ali trabalham, vemos o amadurecimento da equipe, bem como a ampliação do quadro de funcionários. Hoje, a equipe é formada por:

- 1 coordenadora geral;
- 1 secretária;
- 1 psicóloga;
- 1 assistente social;
- 1 enfermeira;
- 1 auxiliar educacional;
- 2 funcionárias de limpeza;
- 1 auxiliar administrativo;
- 6 monitores registrados;
- 3 monitores voluntários;
- 1 dentista;
- 2 médicos voluntários;
- 1 acumpunturista.

Como vemos, trata-se de um quadro de funcionários grande. Atualmente, o PAI atende cerca de 90 crianças divididas no turno matutino e vespertino, sendo seis turmas pela manhã e quatro no período da tarde. Dentro do projeto são ofertadas às crianças e aos jovens, atividades de convivência e fortalecimento de vínculos, através da execução de oficinas socioeducativas e temáticas, as oficinas existentes são:

- Informática;

- Ballet;
- Dança livre;
- Oficina de ensino lúdico;
- Bordado;
- Música;
- Educação física;
- Educação pela Arte e Natureza;
- Gastronomia (atualmente suspensa).

Também é realizado atendimento psicológico e social às famílias das crianças através de equipe técnica, avaliando e encaminhando cada família a buscar o atendimento assistencial realizado pelos órgãos públicos municipal, estadual e federal. A orientação psicológica está disponível tanto para as crianças e jovens como para monitores e funcionários que vivem em constante contato com os problemas sociais que acometem os educandos.

O dia-a-dia na ONG acontece da seguinte forma: diariamente as crianças se reúnem no pátio para uma oração ecumênica que acontece às 8 horas, após isso, são encaminhados ao refeitório, onde tomam café da manhã e vão para as oficinas. Às 10:30h almoçam, posteriormente tomam banho e vão para a escola. Às 13 horas chegam as crianças do período da tarde. Elas tomam banho assim que chegam à ONG, às 13:30h realiza-se nova oração, são encaminhados para o refeitório, onde almoçam e às 14:15h vão para as oficinas. Às 15:45h tomam lanche da tarde e vão para seus lares às 16 horas. Nas segundas-feiras, canta-se o hino nacional em ambos os períodos, após a oração. Prática um tanto quanto retrógrada, utilizada durante a ditadura militar, mas que entendo ser interessante, visto que é uma das poucas oportunidades onde as crianças possuem contato com um símbolo importante para a cultura brasileira. Quando esta prática foi inserida, houve um estudo conduzido pela oficina de “Educação pela Arte e Natureza”, mostrando a história do hino nacional, bem como a importância e quando ele é lembrado. Todo mês se realiza uma festa de aniversário, onde comemoram-se os aniversários de todas as crianças e trabalhadores daquele mês, há muita música, comida, doces, sucos e alegria neste dia especial para todos. Algumas turmas preparam uma

apresentação para este dia, às vezes dançam, às vezes cantam e outras tantas apresentam um pequeno teatro.

O transporte das crianças é realizado por ônibus próprio e por uma parceria com o município de Alumínio, que cede um ônibus para o transporte ONG-escola e escola-ONG. As crianças são divididas em turmas segundo a faixa etária, de manhã a “turma A” é a dos mais novos e a “turma F” a dos mais velhos, a tarde vai da “turma A” até a “turma C”. Cada dia uma turma participa de uma oficina diferente. Ao final do ano, todas as crianças passaram por todas as oficinas. A única oficina que é opcional é a de música, onde dois monitores trabalham às sextas feiras com instrumentos musicais como violão e outros de percussão, além do coral da ONG que também é ensaiado nas sextas feiras. No primeiro semestre de 2015, havia a oficina de gastronomia duas vezes na semana, porém, no segundo semestre a educadora teve e se desvincular da ONG e foi substituída pela de Educação Física.

No primeiro semestre, o projeto não estava funcionando no período da tarde, então havia reuniões semanais entre monitores, coordenadores e equipe técnica todas as segundas no período da tarde. Porém, como no meio do semestre iniciaram-se os trabalhos no período vespertino, estas reuniões ocorrem apenas uma vez ao mês, quando as atividades são suspensas para que haja uma reunião geral entre os funcionários.

Quando cheguei à ONG fui recebido com muita alegria pelos funcionários. Foi um momento muito marcante para mim ao reencontrar amigos de longa data que já não tinha tanto contato. Minha aproximação com as crianças foi muito interessante. Fui apresentado a todas de uma vez no momento inicial do pátio e com o tempo, iniciei um acompanhamento aos monitores, onde trabalhava como um auxiliar, com o intuito de auxiliar na oficina, bem como, cartografar os diferentes processos educativos que ocorressem dentro delas. No início, as crianças estranhavam minha presença, o que gerava um comportamento diferente do habitual na maioria delas. Algumas, devido à presença de um estranho, ficavam mais calmas e não falavam nem bagunçavam tanto, outras, faziam de tudo para chamar a atenção, gritavam, pulavam, brigavam, me chamavam o tempo todo para ver

as atividades que estavam fazendo. Porém, para minha surpresa, em pouco tempo elas estavam acostumadas à minha presença e começaram a agir naturalmente, o que facilitou a cartografia, pois é fundamental que o cartógrafo faça parte do processo que visa descrever.

O primeiro passo que realizei foi a exploração dos diferentes ambientes existentes dentro da ONG. Trata-se de um complexo com três prédios, um destinado ao “Ambulatório Médico e Odontológico Dr. Bezerra de Menezes”, outro ao “Lar Escola Joana de Ângelis” e outro destinado ao “Projeto de Apoio Infantil”. Como o lar escola atualmente não está funcionando, o PAI usa o prédio para ministrar algumas oficinas, como por exemplo a de gastronomia e de educação lúdica. O prédio do PAI conta com sala para a psicóloga, sala para assistente social, sala de reuniões, sala da coordenadora, sala da secretária, dois vestiários, um pátio, sala de cabeleireiro, duas salas de dança, sala da oficina de expressão pela arte e natureza, sala da oficina de bordado, sala de informática e uma sala para a musicalização. O prédio do lar escola conta com uma lavanderia, uma cozinha, dois vestiários, sete salas que antes recebiam os bebês e o ensino infantil, um *playground*, uma biblioteca e um lactário. Já o ambulatório possui uma sala com equipamentos odontológicos, uma sala de espera, banheiros, sala com maca, onde o acupunturista desenvolve seu trabalho e uma sala de atendimento médico. Abaixo, algumas fotos dos ambientes e oficinas.

Figura 1 - Oficina de Musicalização



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Figura 2 - Oficina de Informática



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Figura 3 - Oficina de Ballet



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Figura 4 - Oficina de Bordado



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Figura 5 - Restaurante



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Figura 6 - Sala da oficina de Educação Pela Arte e Natureza



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015.

Enquanto realizava o reconhecimento dos ambientes, busquei me inserir no dia-a-dia da ONG, com as personagens que ali atuam se acostumando com minha presença e eu de fato começar a ser uma personagem, alguns pontos começaram a aparecer no meu pouso. O primeiro que gostaria de apontar é a questão metodológica de ensino que a ONG coloca em prática. Com o acompanhamento das oficinas comecei a verificar que não era uma metodologia corriqueira, daquelas que se coloca em prática na maioria das escolas formais, por exemplo, aquela que Paulo Freire chamou de “educação bancária”.

Na concepção “bancária” [...], para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação²⁰. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. (FREIRE, 1987, p. 34).

Apenas o fato de se trabalhar em oficinas, muitas delas que não se restringem à sala de aula, e mais, onde a criança e o jovem possuem um papel atuante, deixando de ser sujeitos passivos, para experienciarem possibilidades de vivências criativas onde atuam na construção de seus conhecimentos. Isto já mostra uma pista que descaracteriza a “educação bancária” e uma garantia de direito à educação e a autonomia, esta última, uma característica que é buscada por diversas pedagogias. Comecei então a pesquisar dentro de autores e através de diversas entrevistas²¹, quais eram os educadores e pensadores da educação que inspiravam tal metodologia.

O primeiro autor a que cheguei foi Jean-Jacques Rousseau. Na verdade, este grande pensador foi a inspiração de outro agente fundamental para a compreensão da metodologia utilizada na “Terra do Nunca” que foi Johann Heinrich Pestalozzi. Alves (2014), explicita que Rousseau possuía uma leitura de mundo adiantada, propondo uma reflexão sobre a educação que ainda nos dias de hoje, buscamos realizar. Ele nos leva a pensar a educação

²⁰ Freire se refere à superação da contradição educador-educando.

²¹ Entrevistas estas realizadas dentro da ONG com 4 trabalhadores do quadro técnico, entre eles o responsável pela administração e ex-professor, a coordenadora social, a secretária e pedagoga e a psicóloga.

para além da educação de corpos, para Rousseau, o homem é bom em seu estado natural, mas se corrompe através da vida em sociedade, portanto, é papel fundamental da educação desenvolver as potencialidades naturais da criança e afastá-la dos males existentes na sociedade. Em partes, é isso o que a ONG busca realizar. Seu trabalho consiste de fato em desenvolver as diversas potencialidades das crianças e jovens com a finalidade de devolver a autoestima destes personagens, bem como estimulá-las na conscientização das dificuldades existentes no mundo e que muitas vezes estão presentes no dia-a-dia dessas crianças. O que se faz aqui é de fato incentivá-las à busca constante pelo autoconhecimento e a tomar gosto pelo conhecimento.

Não se trata de ensinar-lhes as ciências e sim de dar-lhe inclinação para as amar e métodos para as aprender, quando a inclinação se tiver desenvolvido bastante. Eis certamente um princípio fundamental de uma boa educação. [...]. Se ela vos questionar de modo rápido, respondei na medida necessária para satisfazer sua curiosidade, nunca para fartá-la. (ROUSSEAU, 1995, p. 181).

Conforme Alves (2014), Rousseau inspirou muitos educadores, entre eles, Pestalozzi, educador que ajuda a fundamentar a metodologia desenvolvida na ONG. Johann Heinrich Pestalozzi nasceu em Zurique em 1746 e desde sua infância se importava muito com as questões sociais que assolavam a Europa daquela época. Ficava profundamente sensibilizado quando se deparava com a pobreza, “Heinrich se espantou com a pobreza do local. Pela primeira vez se viu diante da miséria em que viviam os camponeses de Höngg. ” (ALVES, 2014, p.79). Pestalozzi era uma criança que não gostava da escola, mas que possuía muita facilidade para aprender aquilo que lhe tocava. Findos seus estudos iniciais, ele se transfere para um famoso colégio em Zurique para cursar direito. Dentro da Sociedade Helvética, fundada com a finalidade de se estudar a história da Suíça, Heinrich teve contato com os ideais do iluminismo, bem como com o livro “Emílio” de Rousseau. Profundamente tocado por estes escritos, Pestalozzi começa a escrever suas reflexões com maior frequência, até que em 1762 Rousseau e suas obras foram condenados em Genebra, o que gerou profundo desgosto na população da Suíça, levando à mobilização social, foi quando Pestalozzi foi preso, “tido como um perigoso revolucionário e encerrou sua carreira de direito.” (ALVES, 2014, p. 91).

Ainda segundo Alves (2014), Pestalozzi se tornou um agricultor em Neuhof, onde se deparava com muita pobreza e mendicância, além do peculiar frio do inverno suíço, o que lhe fez retomar um “sonho antigo de trabalhar pela educação popular e pelas crianças pobres.” (ALVES, 2014, p. 108). Assim, abriu sua primeira escola, que contava com ensino das ciências e mais do que isso, com trabalhos manuais das crianças que aprendiam diferentes ofícios, porém, com as dificuldades financeiras veio a falência. Pestalozzi viria a abrir outras escolas em Stans, Burgdorf e Yverdon, onde finalmente conseguiu se estabelecer por um tempo maior.

Em fevereiro de 1805, começa a funcionar o Instituto de Educação de Yverdon, que atraiu crianças de toda Europa.

As disciplinas estudadas eram: Matemática (aritmética e álgebra), Geografia, História, Ciências Físicas, Química, Zoologia, Botânica e Religião. Na escola, estudavam e falavam Alemão e Francês, mas também aprendiam Latim, Morfologia, Arte em geral e em especial a música. Também não se descuidavam da higiene pessoal e da ginástica. (ALVES, 2014, p. 196).

O instituto funcionava em sistema de internato e os estudos aconteciam em período integral. Não se restringindo apenas aos limites físicos do castelo onde funcionava, mas fazendo uso também dos diferentes locais nos arredores da escola, como por exemplo as montanhas, os rios e planaltos da região, onde os alunos podiam ter contato com a natureza, observá-la e descrevê-la, aprendendo com a comparação, partindo do todo para a parte e voltando ao todo para ter uma visão sistêmica do funcionamento do processo. Mais tarde, este método veio a ser conhecido como método intuitivo.

A didática Pestalozziana estava orientada pela curiosidade e a experimentação ativa com os elementos da aprendizagem, com exemplos concretos e aprendizagem prática. A escolha da prática “realmente produtiva” do seu método ativo garantia a gradualidade do ensino que leva do concreto ao abstrato. (FABIANO, 2008, p. 20 e 21).

Um conceito que Pestalozzi não abria mão era de que para ele, “[...] a educação verdadeira e natural conduz à perfeição, à plenitude das capacidades humanas.” (PESTALOZZI *apud* ZANATTA, 2005, 169). Este conceito é fundamental para compreendermos o trabalho na “Terra do Nunca”, através do autoconhecimento como objetivo das oficinas, conhecer meus

limites físicos e morais, expandi-los e transformá-los se torna possível. E para Pestalozzi isto é fundamental para educar-se de fato.

A ONG Açãoamor apoia-se no trabalho realizado por Pestalozzi no castelo de Yverdon. Desta forma, é comum as crianças saírem para cuidar da horta, das plantas, realizarem atividades lúdicas e recreativas fora das salas onde realizam as oficinas.

Figura 7 - Oficina de Educação pela Arte e Natureza



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

No castelo de Yverdon, onde os estudantes eram incentivados a criar uma cultura investigativa, realizando pesquisas para chegar às conclusões, estudaram crianças de diversos países, entre eles Hippolyte Léon Denizard Rivail, francês nascido em 1804 na cidade de Lyon, foi o codificador do espiritismo com o pseudônimo de Allan Kardec e antes disto, um influente pedagogo em Paris. Em Yverdon, Rivail logo se destacou, fluente em vários idiomas chegou à escola com 10 anos e aos 14 já era monitor, auxiliando na educação de seus colegas. Em um de seus textos Rivail diferencia o professor do educador quando diz que

Sei bem que, para a instrução, tem-se o cuidado de escolher professores hábeis; mas há uma grande diferença entre um professor e um educador; o primeiro se limita a ensinar; é suficiente, para cumprir sua função, ser bem instruído e ter um bom método; mas o segundo é encarregado do desenvolvimento inteiro do homem e a isto se dá menor importância. Se o primeiro é ignorante, ele fará apenas ignorantes, o outro fará homens viciosos. Parece-me tão

absurdo confiar os filhos a um homem que ignore a arte da educação quanto seria ridículo confiar sua instrução a um ignorante. (RIVAIL, 1998, p.30 e 31).

Rivail influenciou de forma direta um pedagogo brasileiro chamado Eurípedes Barsanulfo, nascido em Sacramento, Minas Gerais e que foi fundador da primeira escola espírita do Brasil, em 1907, o Colégio Allan Kardec. Este colégio possuía características distintas da época, a começar que não se separavam as meninas dos meninos, prática usual em diversos colégios da época. Outra característica é a alegria com que os alunos se encontravam diariamente no colégio,

De acordo com documentos, Eurípedes criou no colégio um ambiente vivo, de alegria, apropriado às crianças se desenvolverem. Além de professores conscienciosos, de materiais adequados, o professor achava que o colégio tinha que ter um ambiente de felicidades, de vida, de acolhimento que contribuía para o desenvolvimento do aluno. (BIGHETO, 2006, p. 210).

Assim como na ONG e no castelo de Yverdon, os alunos no Colégio Allan Kardec faziam uso de diversos materiais e ambientes para aprenderem, não se restringindo apenas às salas de aula,

Os documentos mostram que a maior alegria dos alunos era estudarem numa escola em que poderiam brincar, passear, fazer experiências, usarem diversos materiais pedagógicos, observarem as estrelas, terem contato com os livros. (BIGHETO, 2006, p. 211).

Eurípedes e os professores do colégio faziam uso das aulas passeio, uma prática que se assemelha ao estudo do meio, pois há relatos de que estas aulas possuíam propósitos educativos, não apenas recreativos.

O ensino no Colégio Allan Kardec não era centrado na figura dos professores e nem de Eurípedes, mas se dava valor à figura do aluno, utilizando práticas pedagógicas que estimulassem a liberdade e a vontade de conhecer do aluno, considerando-o o centro do processo ensino aprendizagem. Nesse sentido, uma das marcas mais fortes deixadas na memória dos alunos do Colégio Allan Kardec foram as aulas passeio, não sem motivo, pois segundo os próprios alunos, as crianças adoravam sair da escola para passear e aprender. As saídas do colégio para essas aulas passeio aconteciam semanalmente e faziam parte da proposta de educação ativa e concreta do colégio. (BIGHETO, 2006, p. 228).

Como vemos, estas práticas se assemelham muito ao que ocorria no castelo de Yverdon e ao que o PAI tenta desenvolver na ONG Açãoamor, com uma proposta metodológica que coloque o educando como centro de seu

processo de aprendizagem, tirando o foco do educador que trabalha com a criança.

Durante o pouso, tive contato com estes educadores e filósofos que influenciam direta e indiretamente as práticas realizadas na ONG Açãoamor, pude identificar na ação educativa desta instituição não escolar, diversas características que possibilitam um movimento de garantia de alguns direitos humanos a estas crianças e jovens que participam dos projetos da “Terra do Nunca” e que se encontram em situação de risco ou vulnerabilidade social. O fato de a ONG trabalhar a partir de uma filosofia humanista, que vê o ser humano como um todo anuncia pistas para que se possa garantir alguns direitos.

A “Terra do Nunca” trabalha muito em cima da questão da relação entre educador-educando, o que anuncia um direito ao cuidado, cuidado este que existe dentro da instituição, onde muitas vezes, as crianças acabam ligando a figura do monitor com uma figura materna ou paterna, que às vezes, está ausente de sua vida. A ONG busca criar um ambiente que seja favorável às relações de aprendizagem, seja das técnicas próprias de cada oficina, seja a compreensão de sua responsabilidade perante o espaço e perante o direito do outro. Todo momento é uma oportunidade de ensino-aprendizagem dentro do espaço da instituição. O uso de diferentes materiais e ambientes para estimularem as crianças e os jovens é uma característica importante para incentivar o cuidado com o ambiente onde estamos inseridos. Aulas em meio à natureza, vivenciando experiências distintas, como por exemplo, encenando papéis de índios, trabalhando com jogos indígenas, como arco e flechas, aulas passeios nos diferentes espaços da ONG, cuidando dos jardins e das plantas, incentivando as crianças a desenvolverem o cuidado com a natureza e estimulando-os a perceberem a importância da natureza em nossas vidas. Buscando através de uma metodologia pautada na criança, estimular o desenvolvimento da autonomia de cada um, estimulando os jovens e incentivando as crianças desde pequenas a cuidarem de sua higiene pessoal, ensinando-os a se limparem, a cuidarem de seus pertences, organizarem os espaços comuns, todas estas são características que nos dão pistas de

garantia de alguns direitos, como o direito ao cuidado, o direito a educação, o direito a saúde, entre outros.

RECONHECIMENTO ATENTO: direitos humanos e a “Terra do Nunca”

“A arte é divina nos leva a emoção
 Pincéis, panos, cores, teatro, canção
 Um mundo diverso nos faz brilhar
 Alegrias divinas, sentimentos a mudarem....
 Nossos pés dançaram, nossas mãos pintaram
 E textos fizemos e talentos nem sabíamos que tínhamos
 Falamos de nós, nasceram sentimentos bons
 Falamos da vida, porque a vida é divina em nós.
 Nossos pés dançaram, nossas mãos pintaram
 E textos fizemos e talentos nem sabíamos que tínhamos
 Falamos de nós, nasceram sentimentos bons
 Falamos da vida, porque a vida é divina em nós.”
 Moacyr Camargo

Uma reflexão acerca da singularidade metodológica adotada pela ONG para neste momento. Como essa singularidade pode auxiliar na garantia dos direitos humanos para estas crianças? Desde sua metodologia única²², ainda que tenha apoio em outras experiências, até os serviços prestados pela instituição, há pistas de que é possível assegurar os direitos através de um trabalho humanizado em educação.

Através da relação educador-educando, monitor-criança, há a possibilidade de afeto, de criação e fortalecimento de vínculos. Vínculos estes que são importantes para a segurança da infância, visto que, quando crianças, somos vulneráveis aos perigos diversos existentes no mundo, desde os naturais até os sociais.

Os diferentes ambientes educativos preparados para receber as crianças e os jovens, mas, além disso, os monitores que se dedicam a este ambiente. Há a possibilidade do contato com a natureza, a brincadeira ao ar livre, a prática do esporte, a dança, o teatro, artes que resgatam e estimulam a

²² A ONG se apoia em diversos autores para chegar a uma “metodologia” de trabalho em educação. Em nossa pesquisa, percebemos que ela não se enquadra em nenhuma metodologia “pronta” que conhecemos, mas, diferentemente, ela possui sua própria metodologia, se apoiando em diversos autores, e em outras experiências educativas pré-existentes, como por exemplo, o Colégio Allan Kardec em Sacramento/MG, ou ainda nas atividades educativas realizadas por Pestalozzi e Hippolyte.

autoestima desses pequenos que muitas vezes sofrem ou sofreram violências que não deveriam sequer existir e, se tornam ainda mais hediondos quando praticados contra crianças.

O uso de diferentes materiais que visa estimular a criatividade destas crianças, incentivando-os a enxergar além de nosso círculo mais próximo, mostrando que é possível sonhar, sonhar em viajar, sonhar em ir além do limite invisível que muitas vezes existe dentro das diferentes esferas sociais.

Aulas passeio onde se pode ter contato com a natureza, cuidar das plantas, conhecer a grande diversidade de flora e fauna existente em nosso país, através de viagens em livros e filmes, através das diversas histórias que são contadas por aqueles que já viajaram e por aqueles que muita experiência carregam.

A oportunidade de ser protagonista de sua própria vida, espelhado no protagonismo de seu conhecimento. A possibilidade de construir com suas mãos aquilo que muitas vezes é jogado e copiado em um banco escolar. O olhar atento daqueles que lhe querem bem e que entendem que todos somos diferentes e temos tempos distintos de assimilação e desenvolvimento. A prática da liberdade em busca da autonomia. Autonomia esta que é importante característica no desenvolvimento pessoal de cada ser humano.

É interessante ressaltar a importância do reconhecimento atento para a cartografia. Este é o momento que o aprendiz/cartógrafo, imerso no processo que está acompanhando, identifica as principais características, potencialidades e fragilidades da experiência.

Para falar desta experiência, inicialmente gostaríamos de trazer o diálogo que estabelecemos com o filósofo Jorge Larrosa, que reflete sobre a experiência e a importância do saber da experiência. Em seu texto “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, Larrosa inicia uma reflexão sobre a palavra “experiência”, e diz que

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA, 2002, p. 21).

Neste parágrafo, o autor se aproxima muito da ideia que Boaventura (2002) apresenta sobre a invisibilidade dos processos e das experiências. Muitas vezes estamos inseridos dentro de nosso próprio mundo, tão preocupados com as nossas atividades diárias que não observamos, sentimos, refletimos. Assim, não possibilitamos que as experiências que se passam, aconteçam. Em nosso dia-a-dia, ocorrem diversas situações que nos ensinam, que nos tocam, que produzem marcas em nosso corpo vibrátil.

Uma das causas apontadas pelo autor é o excesso de informação. Ele salienta que a informação não é experiência e que muitas vezes, ela não deixa espaço para experiência. A todo momento somos atingidos por grande quantidade de informações e, na ânsia por nos apropriarmos delas, esquecemos de viver, de experimentar, não abrimos espaço para sermos tocados.

O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça. (LARROSA, 2002, p. 22).

Em seguida, Larrosa diz que outra situação que nos impede de vivermos uma experiência é a falta de tempo.

Tudo o que se passa passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa. E com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo, imediatamente substituído por outro estímulo ou por outra excitação igualmente fugaz e efêmera. (LARROSA, 2002, p. 23).

Dentro da academia vivenciamos isso diretamente. Quando lemos uma obra, necessitamos de um tempo de reflexão, as informações precisam ser digeridas para que as relações possam acontecer. Porém, quando somos pressionados a “produzir” conhecimento, novidades, informação, com prazos e avaliações, a reflexão se torna uma tarefa árdua, “[...] também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece.” (LARROSA, 2002, p. 23).

Nesta pesquisa, fiquei imerso na ONG por cerca de doze meses, ou seja, metade do prazo que possuía para finalizá-la. Concomitantemente ao mestrado, tive que trabalhar, pois só consegui a bolsa CAPES demanda social em julho de 2015, faltando apenas sete meses para o término do prazo do

mestrado. Nos outros doze meses, cursei todos os créditos exigidos, além de realizar no mínimo duas publicações em eventos ou revistas científicas. Ressalto aqui a importância do financiamento público aos estudantes de graduação e pós-graduação. Sou testemunha do grande valor agregado à bolsa recebida, pois, quando nos dedicamos em tempo integral à pesquisa, à imersão no campo, às reflexões dos autores que lemos, a qualidade do “produto” final é maior. Porém, como realizar uma pesquisa implicada com a escrita do percurso com prazos tão apertados e com tantas exigências de produções? Como concatenar todas as ideias e encontros que vivi neste percurso? Infelizmente, regidos pela velocidade, excesso de trabalhos e demandas, o espaço para refletir e experienciar foi bem menor que o necessário e desejado. Pois,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Mesmo assim, meu esforço foi de produzir um texto considerando o rigor ético, estético e político, como sugerido por Rolnik (2014).

É interessante o poder da experiência em nos transformar. Como seres inacabados, estamos em constante transformação, tudo aquilo que chega até nós nos transforma, mas com intensidades distintas. Uma criança assistindo a um desenho na televisão aprende, conhece, descobre, porém, caso haja outra pessoa com ela, realizando algumas intervenções e mediações no decorrer do programa, a margem de absorção e transformação é maior, ambas são experiência, ambas nos transformam.

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. (LARROSA, 2002, p. 25 e 26).

Quando temos este tempo ou ainda esta mediação, a experiência se torna mais significativa, portanto, as transformações tendem a ser maiores.

Mesmo sabendo e sentindo que ainda precisamos de tempo para vivenciar estas experiências.

A experiência nos ensina, ela possui sua carga de conhecimentos, de informações, quando nos toca, nos transforma, possui seu valor. Até mesmo aquelas que são produzidas como invisíveis, possuem saberes e podemos aprender com eles. “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana.” (LARROSA, 2002, p. 26). Assim, o saber da experiência tem sentido nas relações que criamos, em nosso caso, com o processo educativo, e mais do que isso, com as personagens que (re)encontramos no percurso.

Este saber, gerado da prática, não é como o saber científico cartesiano que está distante, que é produzido longe de nós. O saber da experiência está conosco, se produz no decorrer de nosso percurso, portanto é único e individual, “[...] ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria.” (LARROSA, 2002, p. 27).

Nesta pesquisa procuramos revelar algumas potencialidades da experiência que acompanhamos e cartografamos na “Terra do Nunca”. Para tal, assumiremos nosso papel de aprendiz de cartógrafo que procurou realizar um trabalho de “tradução”.

A tradução é um processo intercultural, intersocial. Utilizamos uma metáfora transgressora da tradução linguística: é traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros, é buscar inteligibilidade sem “canibalização”, sem homogeneização. Nesse sentido, trata-se de fazer tradução ao revés da tradução linguística. (SANTOS, 2007, p. 39).

A tradução aqui ocorre na medida em que revelamos potencialidades da prática educativa realizada na ONG Açãoamor como experiência de garantia de direitos humanos, uma experiência local. Revelamos a experiência como forma de dar visibilidade ao vivido. Compartilhando, colocamos em contato com outras experiências e contribuimos para que esta prática possa servir de inspiração a outras experiências. Ampliando assim, a potência que carrega.

Quando cheguei na instituição, me deparei com crianças que viviam em um cenário extremamente precário. Diversas situações de vulnerabilidade social podem ser identificadas. Um caso comum é o trabalho na infância, ainda que este trabalho seja cuidar dos irmãos mais novos. Uma das crianças de 11 anos parou de frequentar a ONG pois precisava cuidar de suas irmãs mais novas para que a mãe pudesse trabalhar.

O cenário é muito precário. Famílias que pouco ou nada possuem de material, muitas vezes vivendo em casas de madeirite, sem piso e sem banheiro. Porém, pior do que esta situação é a falta de valores existentes nos núcleos familiares. Gostaria de ressaltar que, obviamente, não são todas as famílias que possuem esse perfil. Algumas delas, apesar das dificuldades econômicas e materiais, possuem laços familiares bem estabelecidos, com pais e mães que se desdobram para dedicar carinho e proteção aos seus filhos, bem como garantir a educação e o bem-estar dos mesmos.

Estas características somadas, em alguns casos, resultam em crianças carentes de atenção, de carinho, de cuidados. A forma como cada criança reage para ter esta atenção é singular. Devido ao caráter de homogeneização que as escolas possuem, as que recebem as crianças da ONG apresentam certa dificuldade de trabalhar com a singularidade de cada criança.

Muitas delas desconhecem a trajetória de vida das crianças e ainda praticam uma pedagogia “bancária”. Querem que as crianças fiquem estáticas nas carteiras, prestando atenção na exposição dos professores, copiando as informações em seus cadernos e tirando boas notas nas provas. Muitas das crianças atendidas pela ONG não se encaixam no modelo de aluno que a escola espera e acabam sendo suspensas por agredirem outras crianças, ou ainda por responderem aos professores. A falta de cuidado e zelo com a vida destas crianças na escola acabou gerando um “rótulo” para elas que ficaram conhecidas como “as crianças do projeto”. A maior parte das escolas da cidade não quer recebê-las por terem uma concepção de que estas crianças são “problemáticas”, isto somado ao fato de que muitos pais não compreendem o valor social da educação escolar e não se preocupam com a escolarização dos filhos.

Algumas vezes, a assistente social da ONG assume a responsabilidade pela matrícula das crianças, tendo que ir até a casa, buscar a mãe e os documentos para levá-los à escola, realizar a matrícula, e garantir o direito à educação de algumas crianças. Este é um pré-requisito da ONG, as crianças devem ser matriculadas em escolas regulares para poderem participar do projeto.²³

Estes são problemas corriqueiros dentro do projeto. A tarefa que a instituição busca realizar é trabalhar a partir de valores e princípios para que as crianças possam se fortalecer como seres humanos, desenvolvendo suas potencialidades e conhecendo seus direitos. O modo como ela faz é muito interessante.

Inicialmente, as crianças são divididas em turmas segundo sua faixa etária, cada grupo possui no máximo 12 crianças. Todas as turmas passam por todas as oficinas²⁴ durante o ano, seguindo um cronograma pensado trimestralmente. Ou seja, a cada três meses as turmas trocam de oficinas, porém, o último trimestre é diferente. Nele, as oficinas são suspensas devido ao ensaio do espetáculo de fim de ano. Trata-se de um evento onde o resultado de todas as oficinas é compartilhado em forma de espetáculo artístico. Realizam-se duas “sessões”, uma aberta ao público e comunidade e outra reservada aos familiares das crianças.

Buscando despertar o contato com o belo e quebrar o caráter escolar da instituição, o início e término das oficinas é sinalizado por uma música escolhida a dedo pela coordenadora do projeto, toca-se a “Primavera” de Vivaldi. Quando questionada sobre isso, a coordenadora nos disse que está

²³ Nas mais de 90 crianças assistidas pela ONG há apenas uma exceção. Uma criança de 12 anos que chegou no projeto no meio do segundo semestre não é matriculada e cursou apenas os dois primeiros anos do ensino fundamental. Ela ainda não aprendeu a ler, escrever ou fazer contas.

²⁴ No primeiro semestre haviam nove oficinas, sendo elas: informática, ballet, dança livre, oficina de ensino lúdico, bordado, música, educação física, educação pela Arte e Natureza e gastronomia. Esta última foi substituída por Muay Thai no segundo semestre devido a impossibilidade da monitora continuar seu trabalho por motivos pessoais.

em busca de “florir” as diversas potencialidades das crianças e nada melhor do que a primavera para que este florescimento ocorra.

Este é um ponto que me afetou durante a cartografia, por isso vou me atentar. O meio que essas crianças vivem não possui contato com a cultura erudita, a ONG procura propiciar a elas um contato, ainda que mínimo, com uma cultura diferente da que eles estão acostumadas. Quando o “sinal” no formato de música foi inserido no dia-a-dia do projeto, anos atrás, as oficinas trabalharam as características deste gênero musical, bem como seu compositor e os significados que são atribuídos a esta faixa em especial. Em relação à música, uma característica interessante é que este recurso fica ligado sempre que os educandos estão no pátio, seja na entrada ou na saída e, segundo nos relataram, ela possui duplo objetivo: tanto para acalmar as crianças, através de músicas de relaxamento e reflexões, quanto, como regulador de volume das conversas. Assim, caso os educandos estejam falando muito alto, são lembrados que a música não pode ser ouvida e, portanto, devem reduzir o volume da sua fala. Esta questão da música nos mostra uma pista do direito à cultura. A cultura, assim como a educação, é algumas vezes tratada como privilégio, por isso, acaba sendo distante da realidade destas crianças. Este é um exemplo de como se pode inserir uma forma de cultura erudita no dia-a-dia das crianças.

Isto nos liga a outra característica interessante que é o trabalho com o contraste. Dentro da pedagogia da ONG eles buscam trabalhar muito com as diferenças, assim, uma criança que é mais “acelerada” e extrovertida, dentro das oficinas, será convidado a vivenciar um papel coadjuvante, para que aquele que é tímido e introvertido, possa “experimentar” o papel de ser o protagonista. Vemos esta prática muito forte na oficina de “Educação pela Arte e Natureza”, onde a monitora explora muito a arte teatral e convida os educandos a se adaptarem a papéis opostos aos que vivenciam. Através desta prática, ela constatou que as crianças começam a valorizar mais os momentos do dia e mais do que isso, começam a se colocar no lugar do outro, deixando de tirar sarro das dificuldades que seus amigos possuem. Claro que este resultado é a longo prazo e ao custo de muita mediação dos monitores, que sempre buscam se atentar aos mínimos detalhes da “fala” dos educandos, seja

uma fala verbal, corporal ou ainda comportamental. Esta é uma pista da garantia do direito ao respeito e liberdade de outrem. Quando nos colocamos na posição de outra pessoa, estamos refletindo sobre o direito do outro de ser como ele bem entende, de seguir a religião que deseja, de utilizar o seu livre arbítrio da forma que acha mais conveniente, desde que este direito não fira o direito de outras pessoas.

Uma outra prática muito importante das oficinas é a “roda da conversa”. Todo início de oficina os monitores organizam a sala em um círculo onde cada um fala sobre fatos de sua semana, sobre aquilo que está marcado e ainda não foi verbalizado, ou ainda sobre um fato interessante que eles viveram, um projeto que estão pensando, algo que eles queiram verbalizar. Este é um momento crucial para o trabalho da ONG. Inicialmente porque é estimulado aos educandos que respeitem a vez de fala dos outros, assim, enquanto um fala, os outros escutam e interagem seguindo uma ordem respeitosa. É através deste momento que os monitores podem perceber aquilo que não é dito e que está afetando ou pode vir a afetar as crianças. Neste momento eles ficam sabendo dos fatos que aconteceram e que ainda não chegaram a ser informados, como acidentes, brigas, agressões na escola e fora dela, por exemplo. Mas também ficam sabendo das marcas que as crianças carregam.

Logo na primeira oficina que acompanhei, a monitora perguntou para os participantes o que eles queriam para o ano, uma das respostas recebidas foi “Quero ser feliz, porque sou triste em casa”, a resposta veio de uma menina que tem cerca de 10 anos. Quando a vi falar daquela forma, olhando seus olhos marejados, logo me veio uma grande emoção, queria carregar aquela menina no colo, abraçá-la e cuidar dela. Este deve ser o primeiro impulso de muitas pessoas que veem a dor nos olhos de uma criança. A monitora conversou em especial com esta criança posteriormente, encaminhando-a para acompanhamento psicológico individualizado. Uma pista importante presente aqui é do direito ao cuidado e atenção. Apesar de não ser um direito institucionalizado, o cuidado, em especial com a infância, é sim um direito.

Este é um exemplo dos muitos da importância da “roda da conversa” para o objetivo da ONG ser alcançado. Não basta apenas escutar as crianças,

mas ouvir o que estão dizendo, interpretar a fala não verbal que existe, acompanhar o dia-a-dia das crianças e acolher as dores que elas carregam, bem como, encaminhar, quando necessário, ao corpo técnico que está capacitado a acolher, acompanhar e auxiliar os educandos.

No primeiro semestre o projeto funcionava apenas de manhã (das 08h às 12h) por falta de verba, atendendo cerca de 60²⁵ crianças. No período da tarde, ocorriam reuniões de planejamento da semana, oficinas direcionadas aos monitores, como zumba, yoga e ballet. Às quartas feiras, na oficina de ballet, algumas meninas que participaram no passado da ONG e que em 2015 estavam estudando de manhã, eram convidadas a participar da aula, com o intuito de manter o vínculo com a instituição e no futuro, quando retornassem às atividades no período vespertino, elas tivessem suas vagas garantidas e já estivessem ambientadas com o projeto.

Com esta configuração, os monitores podiam vivenciar parte das oficinas para depois repassar esta vivência em suas próprias oficinas. Sentiam na pele as dificuldades de um alongamento, o relaxamento de uma aula de yoga, organizavam suas aulas e se preparavam para a árdua tarefa de conviver com problemas latentes de nossa sociedade, expressos através dos olhos de uma criança.

Outro ponto que entendemos ser uma potencialidade para a garantia de direitos humanos é o trabalho da biblioteca. Este é um espaço que foi implementado em 2015, onde a cada dia, uma turma a visitava. Os educandos eram incentivados a realizar suas pesquisas escolares no acervo da ONG, ou ainda, a ler uma história em quadrinhos, um conto infantil, a ler livros sobre as curiosidades ou sobre os diferentes recordes estabelecidos mundo afora. Este espaço contava ainda com uma televisão e um aparelho de DVD, onde os educandos podiam assistir a filmes acompanhados da mediação dos monitores. Uma pista que observamos neste trabalho é o contato com contos, curiosidades e histórias diversas que são trazidas através das páginas dos

²⁵ Ainda no primeiro semestre este número aumentou para 90 crianças, sendo outras 30 atendidas no período da tarde.

livros e que guardam potencialidades para o desenvolvimento intelectual, muitas vezes explorando o lúdico para auxiliar as crianças neste desenvolvimento.

É interessante notar uma característica dessas crianças. Apesar de fora da ONG serem rotuladas como “crianças problemas”, elas lutavam para superar as dificuldades que diziam que elas possuíam para transformar este rótulo. Muitos vinham nos procurar para auxiliá-los em suas tarefas escolares, em pesquisas que os professores passavam e este é um momento interessante para descobrir as possíveis dificuldades cognitivas que eles de fato possuem, ou ainda, as dificuldades visuais. Certa feita estava auxiliando um garoto de 12 anos em sua atividade de matemática e ele estava com os olhos muito próximo à folha, com extrema dificuldade de enxergar os números e distinguir os sinais. Quando fui me informar com a psicóloga, descobri que ele utilizava óculos, porém, tinha jogado fora, em um poço, pois as outras crianças tiravam sarro de seus óculos. Neste momento, começamos a trabalhar com eles a diversidade de pessoas que existem, desde a diversidade de cor até de dificuldades que cada um carrega, passando também pela orientação sexual de cada um. Assim, ele se conscientizou da importância de se aceitar e depois de quase quatro meses aceitou utilizar óculos para melhorar sua visão. A ONG conseguiu uma doação para ele, que pôde até escolher qual armação queria. Aqui identificamos uma pista: a do fortalecimento de vínculos, como possibilidade de garantia de direitos, este é justamente o objetivo da instituição, desenvolver estes vínculos para auxiliar na promoção individual de cada criança.

Durante a oficina de informática, pudemos verificar características muito interessantes. Inicialmente, a paciência que a monitora possuía para explicar a atividade e posteriormente tirar as dúvidas dos alunos. Em um segundo momento, a potencialidade que as atividades por ela propostas carregavam. Todo ano é escolhido um tema que é trabalhado no decorrer dos dez meses do projeto (de fevereiro a dezembro parando em julho), no ano de 2015 o tema foi “O Brasil para florir”, tema que norteia todas as oficinas, onde se abriu a oportunidade de trabalhar a “Fauna e a flora”, o “Descobrimiento do Brasil”, “José de Anchieta”, os “Negros no Brasil”, os “Bandeirantes” e a

“Miscigenação”. Assim, a oficina de informática trabalha com estes temas, desenvolvendo pesquisas de textos e imagens, *banners* e outros resultados como a confecção de uma maquete. Em toda aula a monitora dividia os alunos em duplas e pedia para que cada uma realizasse pesquisas na internet sobre determinado tema ou característica de uma personagem, depois, juntassem em um texto no computador as principais características que lhes chamaram atenção. No segundo momento da aula, cada dupla compartilhava seus resultados com toda a turma. Caso sobrasse tempo, os alunos poderiam jogar alguns jogos educativos de tabuleiro, ou digitais, como palavras cruzadas por exemplo. Nesta metodologia, conseguimos visualizar alguns pontos interessantes, como por exemplo o estímulo a leitura e a escrita através das pesquisas, bem como o trabalho em duplas, que estimula o desenvolvimento do trabalho em grupo e da divisão de tarefas. Outra característica é o compartilhamento dos resultados com a turma, o que estimula os educandos a assumirem um papel de comunicador, mostrando a importância de uma fala pausada e refletida. Finalmente, o terceiro ponto que gostaríamos de destacar são os jogos educativos lúdicos, que são uma oportunidade de aprendizado através da brincadeira. A brincadeira é a linguagem por excelência da infância, portanto, um local importante para basear o processo de ensino-aprendizagem. O direito a ser criança, o direito a brincar e se desenvolver explorando sua potencialidade e respeitando o tempo de cada um. Anuncia-se como uma pista que potencializa a vida da criança. É necessário que os processos educativos garantam este direito.

Figura 8 - Maquete durante oficina de informática



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

Em uma das oficinas que acompanhei, uma educanda estava realizando uma pesquisa na internet, mas como a conexão da ONG não é rápida o suficiente para a quantidade de conexões simultâneas, o computador demora um pouco para carregar. Eu estava auxiliando esta educanda em sua pesquisa e já estava impaciente com a demora, ela virou para mim e disse: “Tá carregando, tem que ter paciência tio!”, eu sorri para ela. Depois fiquei refletindo em cada experiência, das mais simples às mais complexas, e no valor educativo que elas carregam.

Neste momento percebemos que os processos educativos acontecem nas relações, no cuidado. Está intrínseco às diferentes formas de contato entre educador-educando, educando-educando, educador-educador. É nesse processo que a educação ocorre, que a semente plantada é cultivada, cresce e floresce. É aí, nas relações, que as transformações ocorrem e que a pedagogia da ONG se baseia.

A oficina de ballet auxilia no desenvolvimento motor das crianças, estimulando-as no aumento da concentração para conseguirem compreender os passos da dança, melhorando gradativamente as noções de espaço e de localização das mesmas, corrigindo posturas corporais equivocadas, entre outros benefícios. A monitora é bem exigente com as crianças, principalmente no alongamento para que eles não se lesionem. Uma das maiores dificuldades dos educandos nessa oficina está em realizar o aquecimento. Parte das crianças não possui um bom desenvolvimento motor, o que dificulta os alongamentos, alongamentos estes que são muito exigidos durante as danças. Assim, uma criança auxilia a outra, quando isto acontece, vemos que o desenvolvimento e a quebra de certas “barreiras” acontecem mais rapidamente.

O espetáculo no final de cada ano é baseado principalmente na dança, portanto, os alunos sabem que possuem um desafio e se motivam a todo momento, desde o início do ano para superar seus limites e por conseguinte, esse desafio.

Algumas crianças apresentam dificuldades em memorizar os passos das danças. Assim, é necessária muita repetição e mais do que isso a superação por parte dos educandos para conseguir ultrapassar seus limites. Os monitores em geral usam muito o elogio sincero como forma de reconhecimento aos esforços de cada criança. Portanto, cada vez que os alunos acertam um passo, se auxiliam de forma autônoma e proativa, recebem um elogio, um sorriso e às vezes um abraço, o que os estimula a continuar no caminho que estão trilhando, os estimula a se superarem.

Para o desenvolvimento e melhora da autoestima das crianças, encontramos a pista de que é necessário auxiliar a criança na superação de seus limites e na aceitação de si, de modo que possa compreender que cada um é diferente, e a singularidade é possuir potencialidades distintas entre si.

Em determinado dia, estávamos acompanhando a turma de 11 e 12 anos²⁶, quando fui surpreendido por um relato de uma criança que disse tomar pinga desde os 5 anos, pois toda vez que seu pai estava no bar, ele o acompanhava e, para não “passar vontade”, seu pai lhe dava um pouco de pinga. Além disso, sua mãe e seu pai pedem para que ele, além de ir ao mercado comprar cigarro para eles, também os acenda e os traga já aceso para que os adultos fumassem. Este é apenas um dos diversos casos que existem na ONG de famílias que não possuem um direcionamento para auxiliar na educação dos filhos.

Este é um problema que a instituição vem estudando para buscar uma solução. No passado, havia um projeto chamado “Pró-Mãe”, que trabalhava com as mães das crianças atendidas pela ONG, porém, devido à falta de verba, teve de ser suspenso. A ideia da coordenação é retomar este serviço, para auxiliar as mães e as gestantes da comunidade, através de cursos, palestras e acompanhamento médico/psicológico, a educarem seus filhos, mostrando as razões de porque não se deve, por exemplo, pedir para seu filho acender seu cigarro, ou ainda, todo o mal que a fumaça proveniente do fumo faz às crianças, em especial, aos recém-nascidos.

A partir do segundo semestre, as atividades foram reformuladas. No período da tarde foram abertas mais quatro turmas, aumentando o número total de crianças atendidas para cerca de 90. Assim, nossos horários também se alteraram. Na parte da manhã as oficinas aconteciam das 8:30h às 10:30h, quando as crianças eram encaminhadas para o almoço e posteriormente ao banho e escola. Neste interim entre almoço e escola, os monitores trocavam de turma, assim, se um monitor estava com a turma de 15 anos, passava a cuidar da turma de 10, por exemplo. Esta mudança foi necessária pois no período da tarde, 4 monitores iriam dar aulas e os outros trabalhariam na confecção de roupas, cenário e enredo do espetáculo de fim de ano, estes monitores que

²⁶ Turma exclusiva de meninos. Em conversa com alguns monitores e corpo técnico, eles reconheceram que a opção por montar uma turma formada apenas por meninos foi um equívoco e repensaram isto para alterarem no ano seguinte. Julgaram que esta opção atrapalhou em certa medida o desenvolvimento natural deles.

dariam oficinas precisavam almoçar mais cedo, para que às 12:30h pudessem recepcionar as crianças da tarde.

Outra alteração que ocorreu foi que tive a oportunidade de não mais apenas acompanhar as oficinas, mas também, atuar como monitor. A monitora de gastronomia teve de se desligar da ONG e eu assumi seus horários, conduzindo a oficina de Muay Thai²⁷. Foi uma oportunidade muito desafiadora. Trabalhava apenas com uma turma, de 11-12 anos que era composta exclusivamente por meninos. Inicialmente, eles se mostraram muito motivados e ansiosos para participar das aulas, porém, com o passar do tempo, tiveram um “choque de realidade”, percebendo que a oficina exigiria muita concentração, disciplina e educação para ser realizada. No começo das aulas, eles estavam tímidos, com medo das minhas reações e da condução da aula, mas no decorrer do processo foram se soltando e as dificuldades começaram. Diversas vezes eles se desrespeitavam em decorrência de situações exteriores à ONG, passavam a se agredir verbalmente e algumas vezes tentavam se agredir fisicamente, situações estas que sempre exigiam minha intervenção. No decorrer do semestre, fomos nos acertando à base de muito diálogo. Com o passar das semanas fui buscando me aproximar mais deles, me tornei amigo das crianças e alguns começaram a ver em mim não mais a figura de um professor tradicional, mas de um irmão mais velho, ou ainda, uma figura paterna.

Porém, o fato que fez com que nossa ligação ficasse ainda maior foi uma tragédia que acometeu a instituição. Certo dia de novembro as atividades da ONG foram canceladas para uma reunião pedagógica e preparação dos últimos detalhes do espetáculo de fim de ano. Assim, as crianças não compareceram à instituição e ficaram em suas casas. Um grupo de crianças andava de bicicleta pelos arredores de suas casas, quando um acidente aconteceu, um ônibus atropelou uma criança em sua bicicleta, deixando-o desmaiado. Ele foi encaminhado ao Hospital Regional de Sorocaba, onde

²⁷ Segundo a Confederação Brasileira de Muay Thai, o Muay Thai é uma arte marcial tailandesa criada a mais de 2000 anos. Disponível em: <http://www.cbmuaythai.com.br/cf/extra.asp?id=1#.Vq6DI_krLIU>. Acesso em: 31/01/2016.

recebeu um atendimento rápido, porém, se encontrava em um estado muito desanimador. Quando cheguei a ONG na semana seguinte, o clima era de profunda comoção, pela parte dos monitores, mas principalmente pela parte das crianças, em especial, estas que formavam a turma dos 11-12 anos. Os meninos estavam profundamente revoltados e preocupados com seu amigo que foi atropelado. Como cabia a mim a tutela do dia, conversei muito com eles, explicando que o amigo deles estava internado, lutando para sobreviver e que ele precisava neste momento de todo carinho dos seus colegas. Aquela semana foi intensa, as crianças começaram a se aproximar mais entre elas e de mim, fui sendo visto como uma figura que lhes acolheu e ouviu suas angústias.

Cerca de um mês se passou e nosso querido companheiro teve de ter sua perna amputada. Esta notícia mexeu muito com as crianças. Eles se sentiram no lugar dele e mais do que isso, a primeira pergunta que lhes veio à mente foi “como ele vai participar da dança de fim de ano?”. Temos uma noção da importância que eles dão ao espetáculo e como isso é levado a sério entre eles, que já estavam pensando em colocá-lo no centro do palco de cadeira de rodas para ao menos fazer parte daquela turma a que pertencia.

Situações como esta, servem também de experiências de aprendizagem, além de fortalecerem os vínculos entre as crianças, entre crianças e monitores e entre os trabalhadores como um todo.

Com a alteração organizacional que a ONG sofreu, após minha oficina de Muay Thai, eu ficava com duas turmas entre os 6 e 8 anos. Penso ser importante citar aqui uma situação por mim presenciada. Certo dia, uma garota de 6 anos finalizou sua atividade de colorir e veio me entregar, eu logo lhe disse para que levasse para casa, assim poderia compartilhar sua obra com seus pais e irmãos, ela me olhou e me disse: “Não tio, quando levo um desenho ou trabalho para casa, minha mãe fala que não gosta de lixo em casa.”, a mim, restou abraçá-la, recolhi seu desenho e guardei com carinho. São estímulos como este que vão na contramão do que a ONG tenta despertar e cultivar nas crianças.

Algumas atividades movimentam o dia-a-dia da ONG. Todo mês há uma festa dos aniversários que aconteceram no decorrer do período. Esta comemoração é muito importante para as crianças, pois além de poderem comer doces, bolos, cachorro quente, etc., podem ter uma festa de aniversário e se confraternizarem. Algumas famílias não tem a possibilidade de realizar uma festa de aniversário para os filhos, nem mesmo dar um presente para eles. Assim, a instituição proporciona uma comemoração e lhes entrega um presente, simples, mas que possui muito significado para eles.

Mas o mais interessante nestas festas, são as apresentações que acontecem. Para animar a festa, além da música e da dança, sempre há uma apresentação de alguma oficina, e turma, que se alteram todo mês. Este é um momento interessante para eles que possuem contato direto com a arte, e aprendem a conviver com o “palco”, estar no centro das atenções, situação que algumas vezes, é trabalhada nas oficinas.

Figura 9 - Apresentação de aniversário



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

Figura 10 - Festa de aniversário



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

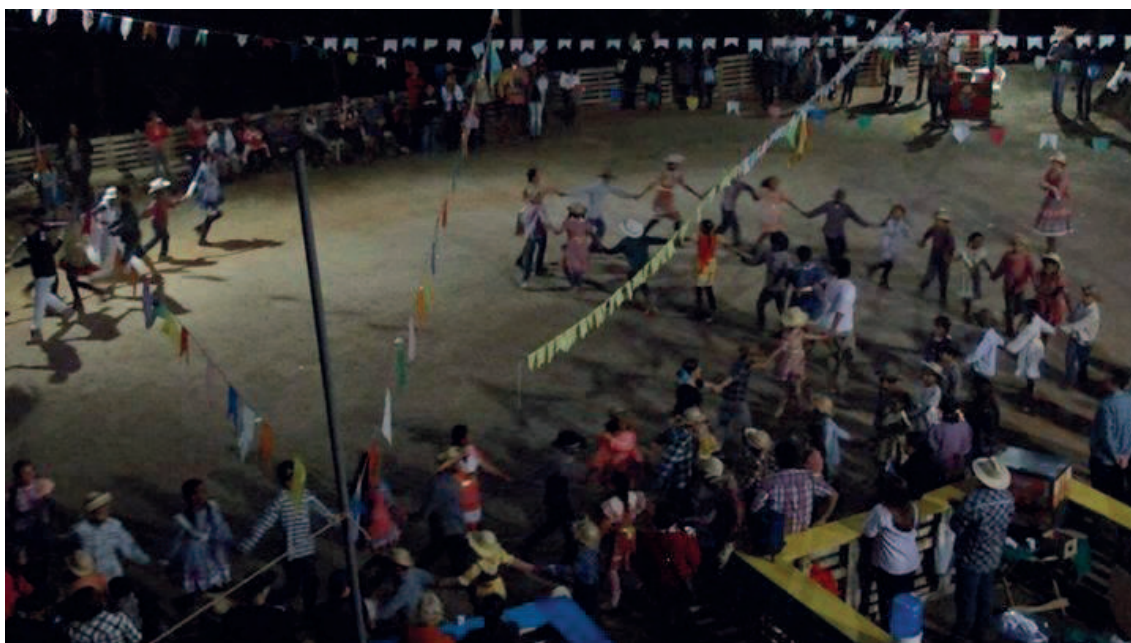
Outra comemoração que toca as crianças é a Festa Junina. Inicialmente, é realizado um trabalho de informação com os educandos, onde eles têm contato com as tradições e com o significado da festa. Esta é uma festa que ocorre no sábado e é aberta para toda a comunidade que queira participar, há uma apresentação de quadrilha onde todas as crianças, jovens e funcionários participam. É um momento bastante especial para todos, pois tem a oportunidade de quebrar um pouco com a rotina, além de ter um caráter educativo intrínseco.

Figura 11 - Ensaio da Festa Junina



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

Figura 12 - Quadrilha da Festa Junina



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

No dia das crianças, o monitor de educação física organizou uma gincana envolvendo todos os alunos do período vespertino. Eles tiveram a oportunidade de se divertir e confraternizar durante as atividades, além de participarem de uma gincana divertida, ainda aprenderam, pois houve uma tarefa de perguntas e respostas com direito a “torta na cara”.

Figura 13 - Gincana de dia das crianças (1)



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

Figura 14 - Gincana dia das crianças (2)



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

Figura 15 - Gincana esportiva dia das crianças



FONTE: AÇÃOAMOR, 2015b

O espetáculo do fim de ano é o maior evento do ano. São cerca de 4 meses de preparação dos cenários, fantasias e coreografias. Muitos voluntários auxiliam na costura e confecção de cenários, outros tantos auxiliam no ensaio do coral e das danças. As crianças se empenham muito para se superarem e mostrarem em uma dança, todo aquele caminho que percorreram no ano. A apresentação acontece em um centro cultural que existe dentro do condomínio onde se localiza a ONG.

Figura 16 - Espetáculo de fim de ano



ACERVO PESSOAL, 2015

Figura 17 - Encerramento do espetáculo



ACERVO PESSOAL, 2015

Claro que este projeto não são apenas flores. Os problemas existem e são de diversas naturezas, podemos citar o problema financeiro que a instituição atravessa (ela é mantida pelo condomínio de empresas onde fica seu prédio e que passa por algumas reformulações de cunho estrutural) que vem sendo sanados à medida em que, após tornar-se de fato uma ONG, ela tem ganho alguns editais de fundações que repassam dinheiro para a manutenção de projetos assistenciais. Outro problema recorrente é a falta de um regimento interno. O projeto se transformou em uma “Organização Não Governamental” a pouco tempo e ainda encara problemas estruturais em relação a esta mudança. Um deles, é o caráter assistencial que o projeto possui. Em entrevista com o funcionário responsável pelas questões financeiras e legais da instituição, que trabalha a cerca de dez anos no projeto, nos disse que a ONG faz parte da área de assistência social e que lidam “[...] com a falência do sistema, do Estado em garantir direitos, seja educação, saúde, cultura”. (ACERVO PESSOAL, 2015).

O trabalho que ali é desenvolvido é de proporcionar um amparo, uma proteção a estas crianças, jovens e seus familiares, mostrando ao mundo que é possível garantir o mínimo do cuidado, da atenção que todas as pessoas merecem, a nosso ver a ONG possibilita que o direito à proteção presente no

artigo VII da DUDH seja garantido a estas crianças. Mais do que isto, vemos esta experiência como um anúncio, uma confirmação de que é possível e necessário a relação educação e direitos humanos. Esta experiência educativa não escolar nos aponta a pista de que garantir proteção e cuidado às crianças amplia a possibilidade de saber que todos(as) tem direito a ter direito. Assim, amplia-se a possibilidade de que sejam convertidos em políticas públicas, e proporcionados a todos. Como os coordenadores do projeto dizem, este é um projeto que existe com prazo de validade, trabalham ali com o intuito de não existirem no futuro, em um futuro onde os direitos humanos sejam respeitados e convertidos em políticas públicas para todos (entrevista concedida em agosto de 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Agora é hora de retomar os objetivos iniciais e realizar o balanço do percurso trilhado. Momento também, de olhar para mim mesmo, o aprendiz, se aventurando nos caminhos desconhecidos da pesquisa, agora, mais maduro, porém, ainda com muitas lacunas e inquietações, com novos horizontes à sua frente e ansioso pelo porvir.

Nosso primeiro objetivo era “analisar o cenário atual da educação e dos direitos humanos”. Entendemos ter atingido este objetivo, pois realizamos um panorama geral sobre o cenário, discursando brevemente sobre a educação, sobre os direitos humanos, trazendo alguns dados relevantes para nossa reflexão. Chegamos ao entendimento de que, apesar de o Brasil assinar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, estamos distantes de garantir de forma universal o acesso aos mesmos.

Muitos de nossos direitos ainda vistos como privilégios de alguns. Enquanto houver injustiça social e econômica, e uma política que não se concretiza, ainda veremos trabalhos como o projeto PAI, que busca assegurar, ainda que não universalmente, os cuidados básicos das crianças e jovens.

Nosso segundo objetivo era “cartografar processos educativos que ocorrem na ONG Açãoamor, procurando identificar em sua prática, relações com os direitos humanos”. Durante cerca de doze meses estivemos semanalmente na instituição, acompanhando, ouvindo, interagindo, trabalhando e vivendo intensamente o dia-a-dia do projeto, auxiliando naquilo que pudemos, mas mais do que isso, sendo afetados pelas experiências que conhecemos, que presenciamos, que vivemos e cartografando o percurso.

Oportunidade ímpar esta, de estar inserido em uma instituição e conseguir olhá-la de dentro, sofrendo das dores e das belezas que ali existem. Esta imersão, reconhecemos ser possível através da cartografia, que apesar de ser um método *ad hoc*, mostra seu rigor acadêmico em diferentes oportunidades.

O último objetivo era “identificar as potencialidades presentes na experiência educativa em curso no campo dos direitos humanos”. Apesar das

dificuldades enfrentadas pela ONG, bem como as diferentes limitações existentes, conseguimos observar diversas potencialidades nesta experiência em curso. Com certeza este projeto mostra que é possível trabalhar de forma humanizada com as crianças e que para isso é necessário se ter amor e carinho para com elas. Assumir a responsabilidade sobre suas vidas, afinal, conforme Arendt,

A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum. (ARENDR, 2007, p. 247).

Os monitores carregam consigo um grande desejo de auxiliar as crianças a superarem suas dificuldades, a crescerem saudáveis, a explorarem e desenvolverem suas potencialidades, a superarem seus limites, a se reinventarem a cada dia que passa.

Nesta cartografia vimos que alguns direitos são garantidos dentro da “Terra do Nunca”, como por exemplo o direito a saúde, através do trabalho realizado pelos médicos e pela assistente social que sempre busca amparo do Serviço Único de Saúde (SUS) para problemas que não podem ser resolvidos dentro do ambulatório presente na ONG, vimos o direito à educação garantido através das matrículas realizadas nas escolas municipais e estaduais presentes em Alumínio, bem como o serviço educativo prestado pela ONG que visa fortalecer os vínculos. O direito ao cuidado através da atenção dispendida pelos trabalhadores da instituição a estas crianças que ali frequentam.

Entendemos que estes direitos são de fato direitos humanos e que devem ser respeitados também fora do território da ONG. Infelizmente estes ainda não são direitos universais, mas vimos que esta experiência pode servir de inspiração para fazermos diferente, para lutarmos pelo direito a ter direitos, para nos munir de esperança e irmos à luta.

Devemos sim ir à luta para que estes direitos se tornem universais, visto que aqueles 14,5% da população paulista ainda se encontram em estado de vulnerabilidade social, ou seja, 6,7 milhões de pessoas. Sendo assim, necessitaríamos de aproximadamente 74.445 ONGs Açãoamor para dar conta

de garantir alguns dos diversos direitos humanos a que toda população deve ter acesso. Quando pensamos nisso, vemos que este não é o papel das Organizações não Governamentais, este papel, é do Estado. Por isso, devemos exigir dele, políticas públicas que garantam estes direitos de forma universal.

Gostaria de ressaltar a luta daquela criança que teve sua perna amputada e que lutou com todas as suas forças para viver, sua luta, suas lágrimas, seu exemplo me auxiliou muito na reta final desta pesquisa, obrigado por me deixar fazer parte de sua vida e por compartilhar tudo o que compartilhou comigo.

Também ressalto nosso pesar, pois fomos acometidos por uma perda, Dona Nancy que era monitora de bordado faleceu no início do ano, uma perda grande para a Açãoamor, mas sabemos que está agora em um lugar iluminado e feliz.

A primeira etapa do meu percurso como aprendiz de cartógrafo se finaliza neste momento, mas sei que ainda há muito por vir. Esta pesquisa me abriu os olhos para outras situações, para outros locais, para outras questões. Minhas reflexões tendem a aumentar e quem sabe um dia, desencadeará novas pesquisas e novos percursos para serem cartografados.

Passear pelas flores

Moacyr Camargo

Vamos crianças, lindos caminhos,

Coloridos, flores, brancas,

Amarelas, flores azuis

Vamos passear pelas flores

Até o arco-íris

Vamos crianças lindos caminhos

Coloridos, flores, brancas

Amarelas, flores, azuis

Vamos passear pelas flores

Até o arco-íris

Voam os pássaros borboletas

Beija-flores beijam as flores

Em um riozinho bem rasilho

Vai sumindo nas flores

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇÃOAMOR. Site institucional. 2015. Disponível em: <<http://www.acaoamor.org/>>. Acesso em: 06/10/2015.

_____. Facebook Açãoamor. 2015b. Disponível em: <https://www.facebook.com/ong.acaoamor/photos_stream?tab=photos_stream>. Acesso em: 06/10/2015

ACERVO PESSOAL. Entrevista gravada em dezembro de 2015.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo.** São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, Walter Oliveira. **Pestalozzi, um romance pedagógico.** Araras: IDE, 2014.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87,** maio/ago. 2004.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **Origens do totalitarismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

BASTOS, Fábio de Mendonça. **Neoliberalismo e a recente política de privatização no Brasil: o caso da malha nordeste da Rede Ferroviária Federal s. a. – RFFSA.** 2003. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado em Engenharia de Transportes, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobra a fragilidade dos laços humanos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; *et al.* **Educação em Direitos Humanos:**

fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

BIGHETO, Alessandro César. **Eurípedes Barsanulfo, um educador de vanguarda na Primeira República.** Bragança Paulista: Editora Comenius, 2006.

BOTELHO, Adriano. **Do Fordismo à Acumulação Flexível.** São Paulo: Annablume, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **I.B.G.E.** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2013. Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais>>. Acesso em: 02/09/2015.

_____. **I.B.G.E.** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade – BRASIL. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_piramide.php?ano=2000&codigo=&corhomem=88C2E6&cormulher=F9C189&wmaxbarra=180>. Acesso em: 02/10/2015.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 11/09/2015.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 11/09/2015.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 11/09/2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 02/09/2015.

_____. **Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 11/09/2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 02/09/2015.

_____. **Lei nº 11.114**, de 16 de maio de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 02/10/2015.

_____. **Lei nº 11.274**, de 6 de fevereiro de 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 02/10/2015.

_____. **Lei nº 13.019**, de 31 de julho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13019.htm>. Acesso em: 31/01/2016.

_____. **Bolsa família: dignidade, alimentação, educação e saúde para todos.** 2015. Disponível em: <<http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>>. Acesso em: 02/10/2015.

_____. BLOG do Planalto: Presidência da República. **Estados Unidos pagam mais US\$ 300 milhões e encerram disputa do algodão com Brasil.** 2014. Disponível em: <<http://blog.planalto.gov.br/estados-unidos-pagam-mais-us-300-milhoes-e-e-encerram-disputa-do-algodao-com-brasil/>>. Acesso em: 31/01/2016.

_____. COMITÊ Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – 2003.** Disponível em:

<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos-2003.html>>. Acesso em: 02/09/2015.

BRASIL; MINISTÉRIO do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; SECRETARIA Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/ 2004**. Brasília: 2005.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. 2016. Disponível em: <<http://www.campanhaeducacao.org.br/?pg=Institucional>>. Acesso em: 31/01/2016.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; *et al.* **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos, 2009. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 02/09/2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: editora 34, 2000.

FORA DA ESCOLA NÃO PODE. 2016. Disponível em: <<http://www.foradaescolanaopode.org.br/home>>. Acesso em: 31/01/2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez editora, 2001.

Fundação SEADE. **Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS**. 2010. Disponível em: <http://indices-ilp.al.sp.gov.br/view/pdf/ipvs/principais_resultados.pdf>. Acesso em: 02/09/2015.

GALEANO, Eduardo. **Patás arriba: la escuela del mundo al revés**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1998.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico**. Brasília: O Instituto, 2014.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan/abr. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2002.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova, 1932. **Revista HISTEDBR Online, Campinas, n. especial, 2006**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf>. Acesso em: 11/09/2015.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (Orgs.). **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, Francisco de. A questão do estado vulnerabilidade social e carência de direitos. 1995. In: RADO, Sonia Cristina; BONETI, Lindomar Wessler. A juventude em condições de vulnerabilidade social e as políticas de acesso à educação. **IX Congresso Nacional de Educação PUCPR**. 2009.

ONU. Organização das Nações Unidas. O que são os direitos humanos?, 2015. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/definicao/>>. Acesso em: 02/09/2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIVAIL, Hippolyte Léon Denizard. **Textos pedagógicos**. Tradução Dora Incontri. São Paulo: Editora Comenius, 1998.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2014.

_____. Pensamento, corpo e devir. Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, v.1 n.2: 241-251. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós Graduated de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993.

_____. Geopolítica da Cafetinagem. In: COMISSÃO REGIONAL DE DIREITOS HUMANOS (Org.) **Direitos humanos? O que temos a ver com isso?** Rio de Janeiro: Conselho regional de psicologia-RJ, 2007.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Um Discurso sobre as Ciências**. Porto: afrontamento, 1988.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de Ciências Sociais**, nº 63. 2002.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; *et al.* **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

SCHUBERT, Suely Caldas. **Mediunidade: caminho para ser feliz**. Votuporanga: Casa Editora Espírita "Pierre-Paul Didier", 1999.

SOUKUP, João. Ensaio cartográficos. São Paulo: Revista dos tribunais, 1966. In: DUARTE, Paulo Araújo. Conceituação de cartografia temática. **Geosul**, nº 11, Ano VI, 1991.

SPOSATI, Aldaíza. Modelo brasileiro de proteção social não contributiva: concepções fundantes. In: **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate**

à **Fome**. Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil, 2009.

UNICEF. **UNICEF e Campanha Nacional pelo Direito à Educação lançam relatório sobre as crianças e os adolescentes fora da escola e em risco de evasão no Brasil**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/media_24119.htm>. Acesso em: 31/01/2016.

_____. **Iniciativa global pelas crianças fora da escola**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf>. Acesso em 31/01/2016.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. Direitos humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; *et al.* **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.