



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA SILVA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: O COLETIVO DA CIDADE  
ESTRUTURAL/DF NA PROMOÇÃO DA INTEGRIDADE HUMANA**

BRASÍLIA  
2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA SILVA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: O COLETIVO DA CIDADE  
ESTRUTURAL/DF NA PROMOÇÃO DA INTEGRIDADE HUMANA**

Trabalho final de curso apresentado como  
obtenção do título de **Licenciada em  
Pedagogia**, à Comissão Examinadora da  
**Faculdade de Educação da Universidade de  
Brasília** sob a orientação do professor Dr.  
Erlando da Silva Rêses.

BRASÍLIA  
2013

Nascimento, Fernanda Silva do.

Educação em Direitos Humanos: O Coletivo da Cidade Estrutural/DF na promoção da dignidade humana/ Fernanda Silva do Nascimento - Brasília, 2013.

134 f.

Monografia (graduação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2013.

1. Construção Coletiva. 2. Direitos Humanos. 3. Educação. 4. Formação.

I. Orientador: Dr. Erlando da Silva Rêses

II. Universidade da Brasília

III. Educação em Direitos Humanos: O Coletivo da Cidade Estrutural/DF na promoção da integridade humana

Monografia de autoria de Fernanda Silva do Nascimento, intitulada “**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: O COLETIVO DA CIDADE ESTRUTURAL/DF NA PROMOÇÃO DA INTEGRIDADE HUMANA**”, apresentada como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Brasília, defendida e aprovada com menção **SS** pela banca examinadora abaixo assinalada:

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses (Orientador)  
Departamento de Teorias e Fundamentos  
Faculdade de Educação/FE/UnB

---

Profa. Ms. Maria Luiza Pereira  
Faculdade de Educação/FE/UnB

---

Profa. Dra. Sinara Porto Fajardo  
Departamento de Teorias e Fundamentos  
Faculdade de Educação/FE/UnB

Brasília, 11 de março de 2013.

**Dedico esta monografia  
aos universos,  
os que vibram a paz, dignidade e o amor  
e os que vibrarão.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a força divina por ter guiado cada encontro, reencontro e desencontro pulsando em mim vida e fé. Assim...

Agradeço aos meus antepassados que lutaram pela paz e bem comum dos seres vivos, da natureza.

Agradeço a minha amada raiz *Silva do Nascimento* - ao qual em seu seio vivi grande parte dos meus 21 anos, os tendo como base, com funções de absorção, fixação, estabilização e reserva de nutrientes - representadas ativamente pela humildade e carinho de Ecília, Newton e Bruno. Agradeço a minha mãe por cada prece e gesto de amor, por ter zelado por mim e sido meu casulo por nove meses de alegria e desconforto, mas que me permite voar e voltar sempre ao seu colo. Agradeço ao meu guerreiro pai pela luta, confiança e incentivo aos meus estudos e ousadias. Obrigada pelo amor que fortalece diante dos medos, por cada viagem e pela companhia em todas as metamorfoses. Agradeço ao meu irmão Bruno, mesmo com seu jeito tímido, as manifestações de zelo.

Agradeço ao Duque (*in memorian*), ao Life e ao Fred pela ternura, lambidas, latidos e companhia, ao Yellow (*in memorian*) e todos os outros seres vivos que embelezam nosso lar, planeta Terra.

Agradeço as minhas avós e avôs (dados ou escolhidos): Maria de Lourdes (*in memorian*) e José Alves (*in memorian*), Maria (*in memorian*) e Arley, Rosalina e Jovítor (*in memorian*), vó Catunda (*in memorian*) e a minha bisavó, pela ternura, orações e alegria a cada conquista.

Agradeço as minhas irmãs escolhidas nos primeiros dias de vida (Círia e Pati). Agradeço aos meus primos e primas, tios e tias - brasileiros e italianos - pela ternura em torcer pela felicidade uns dos outros.

Agradeço ao João Guilherme, meu sobrinho, que há 2 anos agrega mais amor e pureza ao meu ser, intensificando o meu desejo de uma educação criativa e um mundo mais

amoroso. Obrigada João pela felicidade, por fortalecer minha luta pela dignidade das crianças, por cada “a, e, i, o, u”, abraço, afago, pelo laço. Agradeço as crianças.

Agradeço ao Airan Lima, meu companheiro namorado, por cada instante vivido, por cada mensagem de incentivo e amor, pelo perdão, carinho, atenção e fé naquilo que sonhamos e estamos construindo. Obrigada amor, por me ajudar na construção de planejamentos, ideias e evolução emocional a fim de realizar com qualidade meus estudos e alçar vôos ao fim deste ciclo. Foco, força e fé! Agradeço à sua família que me deu morada aos nossos encontros e na minha participação em congressos e publicações no sul do Brasil.

Agradeço à família que me acolheu durante os últimos meses em Brasília, permitindo e doando abrigo e companhia nos momentos de conflito e serenidade. Estar em Brasília finalizando esta pesquisa foi muito importante e foi concretizada com a ajuda de vocês, muito obrigada Manoel Marques, Sandra Marques, Bruna Marques e Hellen Marques.

Agradeço a cada encontro e desencontro nos diversos espaços e tempos. Obrigada por me fazerem experienciar a vida e assim sendo, conhecer mais dos mistérios terrenos ou intensamente vivê-los. Imensa gratidão aos meus amigos e amigas de norte ao sul do Brasil, México, Chile, Colômbia, Peru, El Salvador, EUA, Canadá, Portugal, Espanha, Irlanda, França, África, Inglaterra e Alemanha pelas trocas multiculturais ao qual nos permitimos através dos elos de amizade que não nos aprisionam, mas nos faz querer ficar perto por somarem valores e novos conceitos. Aos meus fiéis camaradas, infinita gratidão pelos melhores sentimentos vivos.

Agradeço à Universidade de Brasília e a Faculdade de Educação em nome do prof. Dr. Cristiano Muniz, Dr. Erlando Rêses, Dra. Renísia e dos meus pais e amigos, pelo incentivo às minhas publicações e trabalhos apresentados dentro e fora do Brasil que contribuíram muito para trocas de saberes e escuta sensível. Agradeço imensamente TODOS os educadores e educadoras desde a minha alfabetização até o decorrer destes 4 anos de curso, por me darem exemplo a serem seguidos e a não serem também, por enriquecerem meus conhecimentos e contribuir com as minhas formações.

Agradeço aos camaradas do PET-Educação pela força que é o exercício coletivo de descobertas, lutas e aprendizagens. Obrigada Deise, Nathália, Natássia, Suzany, Matheus, Alisson, Victor, Marina, Jaciara, Heloá e Rayanne.

Agradeço mais uma vez aos meus amigos e amigas, também estudantes da Universidade de Brasília e da Faculdade de Educação pelo movimento de luta e companheirismo incomparável, vocês sabem quem são.

Agradeço ao Augusto César Valle, Adriana Silva, Cristiane Fernandes e Vitor Magalhães pelas indicações de leituras e debates da temática geradora dessa pesquisa.

Agradeço ao professor Dr. Erlando Rêses pela adoção, pinceladas e serenidade como meu orientador. Agradeço a professora Maria Luiza pela contribuição sem tamanho ao meu crescimento e formação humana aos traços da Educação de Adultos e por aceitar compor a banca examinadora deste estudo. Agradeço a professora Sinara por também aceitar nosso convite em fazer parte da banca examinadora deste estudo e por me inspirar, ao saber de seu percurso, nos estudos acerca dos direitos humanos.

Agradeço à lapidação, o carinho, os perdões, os abraços, os sorrisos e intenções, agradeço a todos os saberes e experiências que guiam rumo à união, agradeço ao meu corpo que me sustenta e minha alma que alimenta.

Agradeço a todos e todas que contribuíram na elaboração desta monografia.

Obrigada pela presença Cristiane, Deise, Guilherme, Michelly, Samara e Soraya.

*“Todos os seres humanos nascem livres e  
iguais em dignidade e em direitos. São  
dotados de razão e consciência e devem agir  
uns para com os outros em espírito de  
fraternidade.”*  
(Declaração Universal dos Direitos Humanos)

*“I want to leave my footprints on the sands of  
time  
Know there was something that and something  
that I left behind  
When I leave this world I'll leave no regrets  
Leave something to remember  
So they won't forget  
I was here, I lived, I loved, I was here  
I did, I've done everything that I wanted  
And it was more than I thought it would be  
I will leave my mark so everyone will know  
I was here  
I want to say I'll live each day until I die  
And know that I had something  
In somebody's life  
The hearts that I have touched  
Will be the proof that I leave  
That I made a difference  
And this world will see  
(...)  
I did, I've done everything that I wanted  
And it was more than I thought it would be  
I will leave my mark so everyone will know  
I just want them to know that I gave my all did  
my best  
Brought someone to happiness  
Left this world a little better  
Just because I was here  
(...)  
I was here, I lived, I loved, I was here, I did,  
I've done. I was here.”*

Beyoncé performing I Was Here.  
(C) 2012 Columbia Records,  
a Division of Sony Music Entertainment

## RESUMO

O ser humano é um ser histórico e multidimensional. Os antigos povos já escreviam história sob suas concepções à dignidade humana. Os Direitos Humanos são construídos por ideais de tempos e espaços. A investigação histórica permite apontar para visões sobre direitos com base humanística, os direitos naturais, os direitos na esfera liberalista, os direitos individuais, os direitos para o Bem-Estar Social aos direitos em uma esfera planetária e solidária. Atualmente, imersos em uma sociedade delineada pelo caráter individualista e de acúmulo do capital e pelos diversos âmbitos que se relacionam, os direitos humanos configuram-se na esfera global levantando os conflitos de seu legado. As raízes do presente envolvem o debate dos direitos fundamentais à vida digna entre co-humanos e co-habitantes do planeta. Unidos institucionalmente (ONU), países traçam ações e programas na promoção de uma cultura de paz e desenvolvimento mundial baseados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). O Brasil, a fim de atuar como um Estado Democrático de Direito, tem como base sua Constituição Federal (1988). A Educação em Direitos Humanos surge como uma política pública educacional a fim de promover uma cultura de paz e integridade humana contra as violações dos direitos. Tendo como um de seus eixos a Educação Não-Formal, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) orienta ações e práticas transdisciplinares, com base na educação popular, na formação cidadã, na formação consciente para a vida. Visando o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, o Coletivo da Cidade Estrutural atua no atendimento e construção do conhecimento através da convivência comunitária e práticas pedagógicas na promoção dos direitos. A Cidade Estrutural nasceu dos resíduos de construções da inauguração de Brasília (década de 1960). A capital da esperança planejada como uma cidade administrativa e centro político viveu um inchamento demográfico e um intenso processo de segregação espacial. Várias comunidades foram sendo criadas em torno do Plano Piloto. A antiga Vila Estrutural nasceu da luta e da esperança em torno do lixão do DF. Neste espaço entrelaçam vidas na formação humana cidadã e conquista de direitos negados. A pesquisa qualitativa, o levantamento bibliográfico e o estudo do meio permitiram perceber e considerar a construção coletiva, o diálogo conflituoso, a afirmação das diferenças e o amor pela vida construindo uma esfera contra as desigualdades.

Palavras-chave: construção coletiva, direitos humanos, educação, formação.

## RESUMEN

El ser humano es histórico y multidimensional. Los antiguos ya hizo historia en sus concepciones de la dignidad humana. Los derechos humanos son construidos por el tiempo y el espacio. La investigación histórica puede apuntar a las visiones humanistas basados en los derechos, los derechos naturales, los derechos en el ámbito liberal, los derechos individuales, los derechos a los derechos de bienestar social en una esfera planetaria y de apoyo (comunidad). En la actualidad inmerso en una sociedad esbozada por la individualidad, acumulación de capital y de las diferentes áreas que se relacionan, los derechos humanos se configuran en los conflictos mundiales desde de la creación hasta su legado. Las raíces de este debate abarca los derechos fundamentales a la vida digna de los seres humanos y los co-habitantes del planeta. En unión institucional (ONU) países delinear acciones y programas de promoción de una cultura de paz y para el desarrollo mundial basado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Brasil, con el fin de actuar como un Estado Democrático de derechos, se basa en su Constitución (1988). La educación en derechos humanos surge como una política de educación pública para promover una cultura de paz y para la integridade humana frente a las violaciones de derechos humanos. Teniendo como uno de sus ejes la Educación No Formal, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2006) dirige las acciones y las prácticas pedagógicas, a partir de la educación popular en la formación de la ciudadanía, la formación para la vida consciente. Teniendo como objetivo la formación integral de niños, niñas y adolescentes, el “Coletivo da Cidade Estrutural” (Colectivo de la Ciudad) actua en la creación de conocimiento por la vida en comunidad y por las prácticas de educación en la promoción de los derechos humanos. La ciudad “Estrutural” nació de los residuos de la construcción de Brasilia (1960). La capital de la Esperanza planeada como un centro administrativo y político vivió un gran crecimiento de la población y un intenso proceso de segregación espacial. Diversas comunidades se han creado en torno al “Plano Piloto”. La antigua Estructural nace de la lucha y de la esperanza acerca de lo basurero de la ciudad, de lo DF. En este espacio se entrelazan vidas en la formación de los humanos y los derechos de ciudadanía negada. La investigación cualitativa, la literatura y el estudio del medio ambiente permite percibir y considerar la construcción colectiva, diálogo colectivo, de la afirmación de las diferencias y el amor por la vida construyendo una esfera contra las desigualdades.

Palabras clave: construcción colectiva, derechos humanos, educación, formación.

## LISTAS DE ELEMENTOS ILUSTRATIVOS

FIGURAS	Páginas
Figura 1: Projeto Plano Piloto de Lúcio Costa .....	63
Figura 2: Logomarca Coletivo da Cidade .....	83

### FOTOGRAFIAS

Foto 1: Brasília, Congresso Nacional 1, 2012 .....	68
Foto 2: Brasília, Congresso Nacional 2, 2012 .....	68
Foto 3: Eixão, Brasília, 2012 .....	68
Foto 4: Plataforma Rodoviária de Brasília em um fim de tarde ensolarado, 2004 .....	69
Foto 5: Morador de Rua na Rodoviária do Plano Piloto de Brasília, 2010 .....	69
Foto 6: Início da Cidade do Automóvel, 2013 .....	70
Foto 7: Região próxima ao posto de saúde/Centro da cidade Estrutural, 2012 .....	70
Foto 8: Nas proximidades da entrada do “Lixão de Brasília”, 2012 .....	71
Foto 9: Sacos bag com pet no Lixão da Estrutural, 2009 .....	71
Foto 10: Caminhão de Lixo no Lixão da Estrutural, 2010 .....	71
Foto 11: Bandeira do Brasil hasteada no centro do Lixão, 2009 .....	71
Foto 12: Nós também somos VIVER: assinaturas na ocupação, 2010 .....	83
Foto 13: Crianças jogando futebol na VIVER, Lixão ao fundo, 2011 .....	83
Foto 14: Logomarca na fachada do antigo Coletivo, 2012 .....	84
Foto 15: Plantio, 2012 .....	89
Foto 16: Atividade de carnaval na frente/térreo do antigo Coletivo, 2012 .....	89
Foto 17: Atividades de informática, 2012 .....	90
Foto 18: Brincando de corda, 2012 .....	90
Foto 19: Atual Coletivo, 2012 .....	90
Foto 20: Reforma do novo espaço do Coletivo, 2012 .....	90
Foto 21: Bazar no Coletivo da Cidade, 2012 .....	91
Foto 22: Reunião com as famílias no novo Coletivo, 2013 .....	92
Foto 23: Inauguração do Coletivo da Cidade, 2013 .....	92
Foto 24: Contrato de Convivência, construção coletiva, 2013 .....	93

### MAPAS

Mapa 1: Percurso A-B, 2013. A) Congresso Nacional B) Cidade Estrutural, 2012 .....	67
--	----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

1ª IPBC - Primeira Igreja Presbiteriana do Brasil no Cruzeiro  
AI - Ato Institucional  
AIDS (SIDA) - Acquired Immune Deficiency Syndrome (Síndrome de Imunodeficiência Adquirida)  
CEF - Centro de Ensino Fundamental  
CF - Constituição Federal  
CGEDH - Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos  
CNE/CP - Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno  
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social  
CUFA- Central Única das Favelas  
CUT – Central Única dos Trabalhadores  
DF - Distrito Federal  
DH - Direitos Humanos  
DODF - Diário Oficial do Distrito Federal  
DST – Doenças Sexualmente Transmissíveis  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
Edu – Educação  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENEPe - Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia  
GDF - Governo do Distrito Federal  
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano  
IFB- Instituto Federal de Brasília  
JK - Juscelino Kubitschek  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MECE - Movimento de Educação e Cultura da Estrutural  
MEC - Ministério da Educação  
NOVACAP – Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil  
PET - Programa de Educação Tutorial  
PLP-TD – Promotoras Legais Populares pelo Trabalho Doméstico Decente  
PM – Polícia Militar  
PMEDH - Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos  
PNDH- Plano Nacional de Direitos Humanos  
PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos  
PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens  
RA - Região Administrativa  
SCIA - Setor Complementar de Indústria e Abastecimento  
SDH/PR - Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República  
SEDEST - Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda  
SIV – SOLO – Sistema Integrado de Vigilância do Uso do Solo  
SLU - Serviço de Limpeza Urbana  
SPD - Partido Social-Democrata

UnB - Universidade de Brasília

UCB – Universidade Católica de Brasília

VIVER - Voluntários Pró-Vida Estruturada

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	17
<b>PARTE I: MEMORIAL.....</b>	<b>18</b>
O Recorte de um Relicário .....	18
<b>PARTE II- MONOGRAFIA.....</b>	<b>26</b>
INTRODUÇÃO.....	26
CAPÍTULO 1: UMA COLETÂNEA DE ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DOS DIREITOS HUMANOS.....	29
1.1 Integridade da pessoa: dos antigos povos à filosofia do século XVII.....	31
1.2 Dignidade humana: o caminho entre a Era do Iluminismo e o fim do século XX.....	35
1.3 As guerras mundiais e a cooperação entre “homens” para a paz e ordem .....	40
1.4 Brasil: uma leitura histórica dos Direitos Humanos através das Constituições .....	43
1.5 Direitos Humanos: uma análise na contemporaneidade.....	44
CAPÍTULO 2: ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	49
2.1 Educação em Direitos Humanos: política pública social para um Estado Democrático de Direito.....	49
2.2 Educação Não-Formal em Direitos Humanos: processo multidimensional na formação de sujeitos de direitos .....	52
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE PESQUISA .....	58
CAPÍTULO 4: DIALOGANDO COM IDENTIDADES, MEMÓRIAS E CIDADANIA .....	61
4.1 De Brasília capital da esperança planejada à luta e conquista pela Cidade Estrutural .....	62
4.2 Crianças, adolescentes e jovens moradores da Estrutural .....	76
CAPÍTULO 5: A ESCUTA SENSÍVEL EM UM ESPAÇO COLETIVO DE FORMAÇÃO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS .....	81
5.1 Associação VIVER.....	81
5.2 Coletivo da Cidade: sonho que se sonha junto .....	80
5.2.1 <i>Somos Coletivo</i> .....	84
5.2.2 <i>Construímos em coletivo: O Coletivo da Cidade na promoção dos direitos</i> .....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	94
<b>PARTE III- PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....</b>	<b>98</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	100
APÊNDICES .....	112

Apêndice A - Roteiro Orientador de Entrevista 1/Diálogo – Funcionários .....	112
Apêndice B - Roteiro Orientador de Entrevista 1 - Crianças .....	113
Apêndice C - Roteiro Orientador de Entrevista 1/Diálogo - Militante criadora e mantedora do blog Cidade Estrutural.....	114
Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 1 e 2.....	115
ANEXOS.....	117
Anexo A - Declaração Universal dos Direitos Humanos .....	117
Anexo B - Eu tenho um sonho... .....	122
Anexo C - Reportagem Aterro Sanitário para Samambaia.....	123
Anexo D - Estrutural ontem e hoje .....	124
Anexo E - Alguns exemplos de eventos, Conferências, Campanhas com participação/divulgação/criação do Coletivo da Cidade... .....	125
Anexo F - Semana Consciência Negra .....	127
Anexo G - O sonho coletivo.....	128
Anexo H - Sonho que se sonha junto é realidade. ....	132

## APRESENTAÇÃO

O presente estudo é composto por três partes: Memorial, Monografia e Perspectivas Profissionais.

O Memorial batizado como “Recortes de Um Relicário” apresenta os caminhos de planeta e universos trilhados pela autora no tecido de vidas e aprendizagens.

A segunda parte compreende a Monografia. Sintético e ao mesmo tempo profundo, o início deste estudo busca apresentar os universos ao qual é preciso mergulhar para destrinchá-lo. O estudo monográfico é constituído de três partes, sendo elas:

1) Construção da fundamentação teórica composta por quatro capítulos que dialogam com o percurso dos debates em Direitos Humanos (Capítulo 1), os aspectos metodológicos propostos por uma Educação em Direitos Humanos (Capítulo 2) e dois capítulos de vivência e escuta sensível em um espaço coletivo de Educação não-formal na promoção dos direitos humanos (Capítulo 4). Diálogo com o *locus* de estudo (Capítulo 4) que também constitui uma análise qualitativa à luz do referencial teórico e do Coletivo da Cidade, objeto de estudo (Capítulo 5).

2) Metodologia (Capítulo 3) onde é apresentado o método adotado nessa pesquisa na elaboração, levantamento de informações e tradução em dados.

3) Considerações finais buscando relatar as sensações vividas e os apontamentos gerais sobre o estudo.

A terceira parte consiste nas perspectivas profissionais da autora, onde busca expressar seus sonhos e desejos após mais essa experiência e título.

## PARTE I - MEMORIAL

### O Recorte de um Relicário

*"Então a borboleta abre lentamente suas asas  
sobre a folha - e sai a borboletear feito uma  
doidinha levíssima e alegríssima."  
(Clarice Lispector - Um Sopro de Vida -  
pg.116)*

*Eu apenas queria que você soubesse  
Que aquela alegria ainda está comigo  
E que a minha ternura não ficou na estrada  
Não ficou no tempo presa na poeira  
Eu apenas queria que você soubesse  
Que esta menina hoje é uma mulher  
E que esta mulher é uma menina  
Que colheu seu fruto flor do seu carinho  
Eu apenas queria dizer a todo mundo que me  
gosta  
Que hoje eu me gosto muito mais  
Porque me entendo muito mais também  
E que a atitude de recomeçar é todo dia, toda  
hora  
É se respeitar na sua força e fé  
E se olhar bem fundo até o dedão do pé  
Eu apenas queria que você soubesse  
Que essa criança brinca nesta roda  
E não teme o corte de novas feridas  
Pois tem a saúde que aprendeu com a vida  
Eu apenas queria que você soubesse  
Que aquela alegria ainda está comigo  
E que a minha ternura não ficou na estrada  
Não ficou no tempo presa na poeira  
(...)  
(Gonzaguinha)*

Para escrever este memorial, reconstruí uma narrativa que escrevi na disciplina de Processos de Alfabetização (Faculdade de Educação/UnB ofertada pela professora Dra. Alexandra Militão no primeiro semestre de 2011). Trata-se da história de Letras 8, Fernanda.

Na fantasia de um dia ensolarado, de arco-íris e bons ventos, criei a busca de um tesouro no fim das cores. Seguindo a rota, cheguei à Cachoeira das Borboletas. Na sombra das árvores, aconchego, em uma delas, o segredo. Aproximei-me, um espelho. Via o meu corpo.

Dentro dele: folhas, flores e livros, fotos, cores e mitos, um imenso relicário. No primeiro toque, algo mágico. Em minha frente uma imagem do passado se atrelava ao presente e aos sonhos do futuro. Logo adiante uma voz me questionava quando eu havia feito uma reflexão das leituras em minha trajetória de vida escolar. Na tentativa de responder, comecei tagarelado sobre minhas escolhas. Falei que gosto muito de comer, comer alimentos leves, não como animais e nessa de não comer animais, já havia escrito tentando definir-me que “sou aquilo que como, sou os animais que não como” e logo mais descobri que Rubem Alves já tecia frases semelhantes. Parti então dizendo que gosto de leituras leves, do colorido das saladas de frutas, quanto mais colorida, mais desejo... E isso é leitura?

A pequena grande mulher, leve menina, hoje com 21 anos registrados em cartório, resgatou a memória e se deliciou relembrando das leituras de cada dia.

Nome composto por oito letras, segunda estrela da casa, uma estrada toda para trilhar. Nasci na cidade de Três Corações, Minas Gerais, no dia 21 de novembro de 1991. Sou filha de pais nordestinos, Ecília e Newton, que se conheceram por volta dos 15 anos de idade na escola e somam 40 anos de companhia e amor que geram eu e meu irmão Bruno, 8 anos mais velho que eu. Hoje somam ao nosso seio familiar constante o Life, Fred e os dois anos de vida de João Guilherme, meu sobrinho. Meu pai é oficial do Exército Brasileiro e minha mãe desde o nascimento do meu irmão se dedicou a nos acompanhar e caminhar com zelo e amor os nossos processos educativos de perto, ou seja, pela vida.

Meus pais me ajudaram a construir os primeiros contatos com o espaço escolar. Busquei fotos para inspirar. Com um ano e oito meses fui para “escolinha” (*INCOR*, atualmente Universidade privada), na cidade de Três Corações, Minas Gerais. Minha mãe disse que eu adorava ir pra escola. Tenho em memória uma tartaruga, eu ainda acho que era da escola. Lembro que fiquei lá até meus 4 anos, quando fiz uma festinha de aniversário. Nessa época, fica a forte lembrança do sítio-fazenda dos meus avós de criação (gaúchos). A Gretchen, que era uma vaca linda que vivia pela vila e o amor aos cavalos promovido pelo meu avô. A Pati, a mana Círia, o Caio, o “Dui” (Junior), o Duque (cachorro), a horta, a piscina, o balanço que eu voava em minha casa, todos os amigos e amigas da vila, da rua e qualquer experiência que eu não recorro também zelaram e impulsionavam os meus primeiros passos e palavras. Vó Maria (*in memoriam*)? Ah, vú Maria!! Vó Maria ensinou o meu pai a me dar chá quando ele acabou me engasgando de tão nervoso. Isso me mostrou com um tempo sobre a sabedoria, as idades e as circunstâncias de que tudo nos ensina. Vó Maria era esposa do Vô Arlei, vizinhos, amigos dos meus pais.

Imersa em curiosidade, retirei um colar indígena colado em uma cartilha do trelicário. Tratava-se dos anos de 1995-1997, algo como Jardim e Alfabetização. Na pequena cidade de Itaituba/Pará no *Colégio Duque de Caxias* fui alfabetizada. Era o tempo da cartilha, do “abecedário”, do quadro verde, do giz e das cadeiras de madeira. Tenho uma imagem até os dias de hoje do quadro verde, das paredes em cor verde, do uniforme verde e da camisa branca, mas não esqueci mesmo da delicadeza da professora Domingas, já com muitos anos de planeta. A escola era na Vila Militar ao qual meu pai era responsável. As sensações que me trazem são de liberdade. Andar de bicicleta, ajudar a plantar e colher melancia no jardim de casa, ser visitada por bicho preguiça no pé de caju, ter um papagaio nas árvores do quintal e um jabuti andando pela casa certamente me ensinou a diversidade. Foi nesses meandros que por ideia do meu pai, amante da Amazônia, minha família viajou de avião, trem, barco, carro e ônibus em um só tempo e eu comecei a conhecer as diferenças sociais. Nem imaginava o que era a palavra capitalismo ou escravidão, mas eu sabia que naquele momento minha família tinha o que comer e outras crianças pediam durante a viagem e meus pais dividiam nossos lanches.

Das séries seguintes, Brasília (1997-2002). Das escolas públicas tão bem conceituadas, vencedoras de prêmios e constituídas por filhos(as) de gerentes de banco, servente de escola, filhos e filhas de professores, faxineiros, dos diversos trabalhadores e lugares do DF, concentravam-nos no Plano Piloto a fim de um mesmo objetivo: aprender. Tínhamos duas escolas: uma para Artes e Esportes e outra para as “matérias” tais como: Estudos Sociais, Português, Matemática, etc. Lembrei-me das histórias que eu criava, dos livros escritos para feira da escola em que o toque final era dado com um desenho ou vice-versa, das apresentações de Teatro, das pinturas, dos passeios, do futsal e *handball* feminino, das pesquisas em enciclopédias e das folhas de papel almaço, das maquetes, do reconhecimento, do prazer em ir para escola, do prazer. Nessa época eu falava em ser escritora, atriz, professora e ter uma loja de roupas. Entretanto, eu não me esqueço de uma professora que reclamava da minha letra grande e me deixou um dia sem recreio porque fui na hora “errada” ao banheiro (2ª série). Meus pais se orgulhavam por tantos elogios e eu crescia buscando “perfeição”.

Logo mais, uma nova viagem, Manaus (2003-2008) e o Ensino Médio se aproximando. A partir da sétima série, da internet, das tecnologias, lembrei também da beleza que foi se “enfeando” quando recordei dos livros que não li para cumprir as resenhas do colégio, para as questões do vestibular, para viajar nas ideias do Colégio Militar. A sensualidade, o movimento e mistério não me conquistavam. Menos indigesto era ir à

internet, pegar o resumo do livro ou comprar a obra resumida. A bendita “pedra do caminho” de Drummond na sétima série foi sacrificada por uma professora de farda em que não nos fazia ver a pedra, entender a pedra, nos fazia medir a métrica. E que “fim” era aquela gramática? Eu gostava de folhear, ler as tirinhas, as poesias e as músicas. Pulava páginas, mas as perguntas chegavam, estavam no meio dos capítulos e das unidades.

Toda vez que a minha leitura de mundo e da palavra se mostravam, eram castradas. Foi naquele Colégio Militar em meio à Amazônia que a cada dia se compreendia o que era opressão, direitos e deveres no discurso de “formar o líder do amanhã”; não através de Paulo Freire ou qualquer educacionista dialógico, mas através de cada ato e palavra de pretensão, tirania e violência que se experimentava. Cada um tem suas características e momentos, sorte ou azar o meu foi mais ou menos assim. Identidades eram silenciadas, o uniforme cumpria seu papel de uniformizar cada ser humano que ali entrava. As pessoas olhavam com apreço para aquelas crianças e jovens fardados. A leitura está mesmo por toda parte. Ora fonte de alegria, ora tristeza, mistério ou fantasia, alívio, cansaço ou tudo junto numa coisa só! Eu fiz parte da Banda do Colégio, do Grêmio de Infantaria e do Grêmio da Força Aérea Brasileira (FAB). Quando nas atividades de infante, me senti uma soldada sendo preparada para a guerra, rolando na lama e com grito de guerra. Na FAB tive a oportunidade de conhecer a esquadrilha da fumaça, recebê-los em uma emocionante cerimônia na Base Aérea de Manaus e um show nos céus dedicado ao grêmio. Porém, tudo que era imperativo me incomodava cada vez mais. Obrigou, contestou! Tornava-se cada dia mais difícil cumprir... Coleguinha não quer ler? Não leia! Não quer ler em voz alta? Não leia! Não que levantar? Não levante! Porém, os seres esverdeados, que usavam um “camisetão” branco, tiravam do bolso um pedaço de papel, deixavam a sala para a hora da tortura sonora: era muita besteira.

Fui representante de sala por anos seguidos, participava de Conselhos de Classes, tinha um comportamento “excelente”, nunca reclamaram do meu uniforme. Entretanto, perturbavam minha paz quando por problemas de saúde eu não atendia à obediência que alguns gestores tanto incentivavam. No início a gente levava para o Conselho coisas do tipo: “a torneira do vestiário, o armário quebrado, etc.”, mas com um tempo estava eu ali, falando de Lei de Diretrizes e Bases e o abuso deles “castigarem” aqueles estudantes que não queriam participar de nenhuma prática religiosa na sexta-feira “ecumênica”, entre tantas outras coisas. Sim, aqueles que não se reconheciam em nenhuma das práticas religiosas ficaram marchando por um tempo, até que nós mostramos que sabíamos um pouco de leis. Absurdo!

Apesar dos pesares, não se pode esquecer, mas eu lembro com carinho daqueles que me propiciavam autonomia, criação e alerta quanto àquele sistema, novas práticas, novos jeitos, educadores com potente diferencial. Um deles acreditava em ET's, outra em dominar o mundo, outra fazia da Biologia tão mais real e cotidiana, outro do pesar da Física tornava leve, da História e Geografia: CAMPO e isso tudo foi alívio. Ainda que, contribuíram para a leveza. Fortemente florescia e crescia o sentimento de luta. Não podemos aceitar que profissionais desqualificados para lidar com seres humanos únicos e diversos possam exercer atividades e papéis de educadores, exercer práticas em meio aos processos educativos sem escuta sensível, sem compreensão da complexidade e beleza que constrói uma educação libertária.

A amizade e a união coletiva dava força a cada dia para encerrar etapas que a sociedade formaliza. Estávamos no mesmo barco e tínhamos que chegar ao porto. Vou confessar que muitos saíram analfabetos em muita coisa, só sabiam ler, reproduzir sons e transcrever pensamentos e achavam toda aquela tirania normal. Eu também tinha muito que desconstruir, muito para apreender. Porém, fora do normal era Letras 8, eu, que não me enquadrava, não me reconhecia naquele espaço. Porque não desistir? Era um direito meu estar ali e que deveria estar baseado no direito de ser, no direito e dignidade da criança, do adolescente, do cidadão brasileiro que deve ter acesso à educação e respeito pela sua dignidade humana.

Tornou mais leve os meus dias o feliz encontro com os meus amigos, meus amigos de Manaus. Cada um de um canto do Brasil, todos os dias trocando experiências, tristezas e alegrias. Tantos anos depois e a gente continua aprendendo e compartilhando a vida. Na escolha dos mesmos cursos de graduação ou não, nos intercâmbios, nas descobertas, nos câmbios pela vida. Hoje eu percebo o quão de luta foi o nosso baile de formatura e tão especial a nossa apresentação de *funk* parodiando o nosso Terceiro Ano de colégio, que eu chamo carinhosamente de *Sociedade dos Poetas Mortos*.

Eu gosto de escrever, sempre gostei. O gosto pela leitura foi se perdendo, não tinha tempo para ler o que eu queria, o tempo era para a reprodução daqueles livros didáticos cheios de letras, todo dia obrigavam-nos descer goela a baixo páginas e páginas. Ou lia ou não fazia o trabalho, ou não acertava na prova. O *Buffet* era sempre o mesmo, passavam os anos, as séries permaneciam com os mesmos paradidáticos. Como Rubem Alves sussurrou para Letras 8 na universidade: “o engolido é esquecido”. Eu escrevia em páginas na internet, trocava cartas com amigas que moravam em outras cidades, bilhetes com amigas de outras

salas, escrevia minha história entre ruas e rios e assim eu grafava. Ai que saudade dos bilhetinhos nas “aulas”.

Havia dias certos para marchar, mas todos os dias tínhamos que estar em pé para ouvir e obedecer. Via aquelas formaturas de entrega de cordas (para se enforçar), de broches para se enfeitar e hoje entendo que aqueles eram os que mais conseguiam decorar. Até eu grudei na farda no lado esquerdo do peito, um “Legião de Honra” e hoje eu penso porque não era a plaqueta com o meu nome, com a minha chama, como eu me chamo no lado do coração. Ah, eu não posso deixar de falar do “Livro de Honra” do Colégio. Algumas pessoas deixaram registrada sua trajetória em uma assinatura final. Claro, eu não assinei. Afinal no primeiro ano do Ensino Médio eu fui “punida” porque disse para um professor Coronel da reserva que eu não sabia responder o que ele perguntou e que eu não ia responder, pois não entendia o jeito enrolado dele falar. Como assim não entendeu? Muitos anos de planeta, mas a didática metódica é a mesma, a mesma dos tempos ruins. Mesmo assim, não teria orgulho de deixar meu nome daquela forma.

Tenho muitas outras histórias que marcaram os meus anos nesse colégio, não foram somente momentos ruins, foram lutas e alegrias. uero registrar também que me sinto muito feliz por ver aqueles estudantes que foram expulsos, reprovados ou “jubilados” alçando vôos, mostrando que são fortes potenciais dentro daquilo que acreditam e que desejam. Muitos não acreditaram neles e excluíram daquilo que para eles não representava o quadrado (o próprio colégio tinha sua estrutura física dessa forma) e hoje eles estão mundo afora conquistando, estudando, lutando tal como os outros, tal como eu, tal como nós.

Eu sempre tive uma memória ruim ao que não me tocava. Vomitei tudo que li no vestibular. Foi tanta indigestão que em forma de “x” provoquei, mas em quadrados pintados de preto vomitei. Aprendi a ruminar? Só soube que fui aprovada no vestibular e que minha escolha não era louvável a tantos por aí. Não se tratava de Engenharias, Direito, nem mesmo Medicina. Eu queria apreender sobre educação pra não permitir que existisse tanta coisa que eu não aceitava. No princípio eu queria Psicologia, tudo aquilo me causava uma enorme ansiedade e eu queria aprender mais sobre, mas eu comecei a cursar Pedagogia aos 16 anos de idade. Eu voltei pra Brasília e vivi, aos traços desses 4 anos, experiências maravilhosas que se somam ao meu “quem sou”.

Se a leitura era indigesta, foi preciso buscar uma alternativa e percebi o que já me acompanhava: a música, a fotografia. Atualmente a leitura crítica se faz cada vez mais presente, de forma autônoma, viajante, instigante. Tenho desejos. O que antes eu fazia folheando livros, lendo de trás para frente (e que todos achavam loucura), eu compreendo

como o aproveitar do mundo mágico das palavras com liberdade. Viajo nos mundos. Viajo por diferentes meios. Viajo lendo! Avião, trem, barco, ônibus, carro. Corpos, continentes, pensamentos, livros, experiências. Será que leio bem? Eu desejo ler com a alma, ler de forma sincera e crítica, não mecânica, mas de tropeço. Gosto de declamar. Quando quero, pego um livro ou uma música qualquer e declamo. Minhas amigas e amigos acham a maior loucura e de tão loucos participam.

Passsei pelo “be a ba”. Folhear, ler de trás para frente, ler o tanto que quiser, na hora que quiser, ler fazendo o que quiser, onde quiser. Querer... Agora tanto quero que receio constipação. Isso gera um pouco de dificuldade em viver em uma sociedade tão engessada. Pensando nos pontos de vestibular, quanto mais deles... Parabéns, você soube vomitar! Pobres companheiros analfabetos alfabetizados!

Uma vez li um trecho de um livro que dizia mais ou menos que “Assim, ele descobriu a virtude paradoxal da leitura que é nos abstrair do mundo para lhe emprestar um sentido”. A leitura nos permite uma viagem sem sair do lugar, a leitura do mundo, da palavra, dos sons. As minhas ideias faziam o relicário compreender que o direito de não ler, consiste no exercício da compreensão do mundo, para que possamos julgá-lo. Pulei páginas. José, Maria, Pedro, João, Mariana, também. Se o mistério despertasse a curiosidade e a esperança, eles pulariam páginas? Não terminei livros, talvez um dia volte neles. *Josés, Marias, Pedros, Joãos, Marianas* também não. Fui oprimida. *Josés, Marias, Pedros, Joãos, Marianas*, também. Vivo em uma sociedade de exclusão e desigualdades. *Josés, Marias, Pedros, Joãos, Marianas*, também. Temos jeitos, temos gestos, temos histórias, temos leituras. Temos escolhas? Reler talvez fosse o caminho para compreensões, mas também se espera pelo desejo. Fiquei cada vez mais curiosa resgatando cada etapa da minha vida, pois todo esse momento era uma releitura de instantes fundamentais na minha formação e prática. Há a necessidade de um impulso, quase que vital.

Já fui convidada a colocar os pés no chão. Já fui chamada de utópica. Porém, foi vivendo e ouvindo tudo isso que na busca pela libertação e equidade da identidade terrena e cósmica apreendi durante o curso desses 4 anos de Graduação somado aos meus 21 anos terrenos a ousar e ter coragem. Foi assim que eu já fui a outros continentes falar de educação, de economia, de solidariedade, de direitos humanos, das conexões. Foi pela inquietação que eu apresentei trabalhos em lugares diferentes do mundo, escrevi, publiquei, compartilhei e apreendi sem fronteiras com outros. Caminhei pelas Políticas Públicas, Educação do Campo, Educação de Jovens Adultos e Idosos, Educação e Trabalho, Educação em Direitos Humanos,

Gestão, Antropologia e Educação, Projeto RONDON, PET Educação, campos, universidades e comunidades.

Além das minhas viagens dentro e fora do Brasil, a AIESEC me permitiu experiências imensuráveis. Entre mais encontros e despedidas (até breve) compartilhei aprendizagem com colombianos, alemães, irlandeses, portugueses, peruanos, ingleses, canadenses, estadunidenses, porto-riquenhos, californianos, moçambicanos, salvadorenses, brasileiros, o mundo. A ida do meu pai ao Haiti e sua estada por mais de seis meses reforçou o meu desejo de trilhas e de luta. É incentivada por 4 anos de muitas descobertas, trocas, amadurecimento e reconhecimento que me motivo a pesquisar, a escrever, a viver este processo chamado monografia, minha vida, minha profissão, meu ser.

Muitas horas já se passaram e o lugar tão belo deu lugar ao divã incerto. Aliás, agora tudo faz sentido, mas começou a chover, recolho as folhas, fotografias, flores, pedras, galhos e fantasias, corro de volta para casa e em riscos no céu surge: “A leitura do seu mundo foi sempre fundamental!”. Assim, lendo a cada dia o mundo, lendo cada dia tantos mundos que quero lutar por inovação, libertação, conhecimento. Contribuir para que a humanidade floresça, através do reconhecimento e pertencimento humano e animal em um planeta cada vez mais em paz, em sintonia, fraterno e de equidade. Essa história é parte do que trago em meu corpo, em minha memória, em meu relicário. “(...), um recorte das infinitas possibilidades do grande Texto da Vida – este que todos os dias lemos e escrevemos, o que preenchemos com a nossa energia vital, inventado página por página, (...)” (RODRIGUES, ANGELIM, 2010)

## PARTE II - MONOGRAFIA

### INTRODUÇÃO

Transcorrido o tempo de vinte e um anos inquietantes no planeta Terra, recheados de leituras e experiências - em parte relatadas no meu Memorial - unidas aos estudos científicos e legados cotidianos, compartilho do aprofundamento sobre a condição humana e histórica de luta pela dignidade humana compreendendo as relações plurais e complexas da educação em direitos humanos.

O ser humano é multidimensional e por isso importa traçar sob que concepções de ser e estar humano no planeta Terra escrevem suas histórias. Seres humanos biológicos, afetivos, culturais, históricos e sociais de identidades instáveis, conhecidas, reconhecidas ou ocultadas, têm atuado na trajetória de luta pela vida e contra as desigualdades tal como na violação de direitos. A consciência da importância de afirmar as diferenças enquanto legítima contra um pensamento e ações homogeneizadoras fazem parte de um processo de compreensão de co-humanidade como valor indiscutível para a ação coletiva de viver em democracia e com dignidade.

Como estrutura de apreensão, didaticamente, muitas fontes apresentam o processo histórico de direitos humanos em três gerações. A primeira geração constitui o final do século XVIII e XIX quando se enfocou os direitos civis e as liberdades individuais, legado do liberalismo. Muito se exerceu sobre os direitos de locomoção, propriedade, segurança, integridade física, justiça e liberdade de expressão. A segunda geração destacou o Estado do Bem Estar Social. Os grupos sociais constituíram as lutas operárias, a ascensão da industrialização e ascensão capitalista delinearam os debates pelos direitos econômicos, culturais e sociais. A terceira geração é caracterizada pela luta dos direitos coletivos da humanidade: paz, desenvolvimento, autodeterminação dos povos, ciência, tecnologia, culturas, preservação ambiental, os direitos humanos como de solidariedade planetária. (BRAY, PAJOLA, 2007) É possível ainda encontrar autores considerando as questões da bioética e das tecnologias em uma quarta geração. (SARMENTO, 2011)

As antigas civilizações já delineavam os direitos humanos. Além de todo legado internacional, o Brasil sendo parte da conexão planetária também experimentou e elabora ações e planos acerca da dignidade humana. As Políticas públicas são construídas como atividade estatal de elaboração, planejamento, execução e financiamento de ações voltadas à

consolidação do Estado Democrático de Direito à promoção e proteção dos direitos humanos. São construídas a partir de demandas da sociedade, envolvem diversos atores e interesses divergentes. Dessa forma, há uma intensa zona de conflitos desde sua criação à vivência.

Programas e ações são criados a fim de atender os pressupostos históricos de reformas e lutas. O estudo das políticas educacionais deve envolver não somente suas características básicas de procedimentos e instrumentos, mas buscar envolver a compreensão crítica de suas origens e usos, ou seja, desde seus pressupostos a resultados. Para que? Para quem? Por quê? Por quem?

Tendo em vista a proposta de governo da política pública de Educação em Direitos Humanos e ascensão dos direitos humanos na esfera global, desejo trazer uma reflexão acerca da construção de uma estadia planetária mais digna e harmoniosa onde todos são responsáveis em radicalizar a fome, a miséria, a tirania, assegurar e discutir sobre os direitos culturais, civis, políticos, mas também econômicos e sermos vizinhos e moradores terrenos mais solidários e dialógicos.

Os processos educativos como potentes meios de atuação política e social devem agir como instrumento de conscientização e mudança social diante das condições políticas, culturais e econômicas que somadas a outras instâncias reproduzem uma ideologia dominante e podem deixar de preservar e promover a dignidade humana. As instituições educacionais devem ser espaços de cultivo do pensamento crítico para propor alternativas e formações sociais mais integrais, ativas e conscientes.

A educação escolar abordando diferentes aspectos também exige intervenções nos diferentes âmbitos. Com base em um Estado e considerada direito social, a escola, assim como a educação tradicional descontextualizada e compartimentada, tem sido vista como um instrumento de valoração de ideais baseados em princípios de uma lógica capitalista, individualista e fragmentada. Porém, o espaço educativo rompe os muros escolares e o saber se poliniza em uma esfera planetária. A natureza em que vivemos constitui-se em constante movimento, tanto movimento tem resultado na criação de espaços não-escolares, mas também de aprendizagens, identidades e cidadania. Orientados pelo anseio de uma educação libertária, esses espaços buscam promover a reflexão do poder de metamorfoses (construção, desconstruções e reconstrução) incentivando a formação crítica das “verdades” que são colocadas através dos meios de uma sociedade atual, mas que traz fortemente construções de um passado desigual que se mostra tão presente. São espaços que atuam na formação humana para a vida criando e dialogando com o conhecimento. O Coletivo da Cidade, situado na

cidade Estrutural, Distrito Federal, é por onde este trabalho chega a se “debruçar para compreender como tal iniciativa possibilita a concretização dos direitos.” (NARDI, 2012, p.9)

A Cidade Estrutural traz em seu seio a luta e resistência de viver de seus moradores e apoiadores, tal como a esperança de emprego e dignidade que veio do berço do Lixão do DF, chamado de Lixão da Estrutural.

Assim, surgiram os questionamentos que serão geradores dessa pesquisa: O que são Direitos Humanos? O que é a Educação em Direitos Humanos? Como um espaço Coletivo de Educação Não-Formal possibilita a concretização dos direitos? Em que medida o Coletivo da Cidade atua na formação de crianças e adolescentes tal como na profissionalização e humanização de funcionários e comunidade para uma vida coletiva e de equidade? Em que medida o Coletivo é um promotor dos Direitos Humanos? Qual a importância de se repensar a educação como formação humana multidimensional a partir de uma consciência terrena e cósmica, para uma cultura de paz?

## CAPÍTULO 1: UMA COLETÂNEA DE ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DOS DIREITOS HUMANOS

*“O sujeito humano é complexo por natureza e por definição.”*  
(MORIN, 2002, p.81)

*“Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, se atrelem a um passado, de exploração e de rotina.”*  
(Paulo Freire)

O dinamismo das relações humanas na compreensão dos direitos humanos exige ter sua gênese no semear de concepções acerca do ser e estar humano. As mais diversas ciências dedicaram tempo para definir o que é ser humano(a). Diante de conceitos construídos a cada época, cada contexto delineou e foi delineado pelo processo de advento dos direitos humanos. Porém, a insistente maneira em dividirmos concepções, tempos, espaços e conhecimentos tende a fragmentar o próprio ser, mas importa conhecer o processo permanente de construção da vida.

(...) é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico. (MORIN, 2001, p.47)

Diante de princípios sociais, culturais, políticos, biológicos e outras dimensões, fomos esboçando compreensões diversas que integram uma identidade planetária e cósmica de sujeitos aprendizes defendida nesta pesquisa.

Considera-se, como base referencial, o Ser Aprendiz Orgânico Cósmico (ANGELIM, 2006), ou seja, uma espécie humana sujeito, naturalmente aprendiz, no exercício de interação com o outro ou os outros no ambiente permanente de ligação cósmica do eterno agora! (RODRIGUES, ANGELIM, 2010, p.92)

O conceito humano pode ser orientado pelo caráter biofísico e psico-sócio-cultural. Uma possibilidade dentro do vazio, matéria, vida, átomos, células, energia, sujeitos às forças de evolução cósmica. Há bilhões desses indivíduos no planeta Terra (um entre, atualmente, oito planetas) que gira em torno da imensa estrela chamada Sol, que se torna tão

pequena diante das bilhões de estrelas que compõe uma das bilhões de galáxias que existe em um dos universos possíveis em expansão. “(...) somos um elemento da diáspora cósmica, algumas migalhas da existência solar, um diminuto broto da existência terrena.” (MORIN, 2001, p.49).

Taxonomicamente é conhecido(a) como *Homo Sapiens* (homem sábio) (uma espécie entre milhões de espécies), do reino *Animalia*, da ordem *Primates*, da família *Hominoidea*, da tribo *Hominini*, do gênero *Homo* e tantas outras classificações que quando atendidas permite considerar que você está frente a um deles.

Considerada a única espécie de animal bípede do gênero *homo* ainda viva, segundo Engels (1876), foi criado pelo trabalho. Através do trabalho o “macaco” aperfeiçoou a mão, o corpo ergueu-se e o cérebro tornou-se mais complexo. O desenvolvimento do cérebro e a relação com a consciência e cultura foram delineando o processo de hominização que fez seus traços de animalidade e humanidade.

A complexidade e extensão do cérebro humano formam uma rede neural de transmissões que induzem a comportamentos e constroem identidades, assim como os comportamentos diários influenciam quimicamente no seu organismo. O universo tem ondas vibrando em várias frequências, somos também um campo de energia em vibração que nos permite dizer que estamos em profunda conexão de um grande processo em que nossas energias se traduzem em realidade. Nosso cérebro e coração emitem informações que são codificadas nos campos magnéticos que afirmam nossa identidade cósmica e o poder de corações unidos irradiando paz ou turbulência.

Ser sujeito, indivíduos únicos e diversos. Seres de cores, alturas, pesos, habilidades, comportamentos e emoções que biologicamente e culturalmente vão sendo passadas para outras gerações, sem uma identidade física estável. Importa salientar que as considerações não eliminam a possibilidade de algumas dessas características em outros animais. Porém, o mais comum de se ouvir é que seres humanos são seres racionais, ou seja, que pensam e por isso possuem e são orientados pela razão. Literalmente afirma-se que os seres humanos possuem intrinsecamente a razão, opinião, julgamento, argumento, motivo. Segundo algumas definições a razão dispensa as experiências, mas para ser é preciso viver, experimentar.

Os seres humanos são ainda conhecidos como: pessoas, homens, mulheres, crianças, adolescentes, jovens, idosos(as), homossexuais, heterossexuais, pobres, ricos, negros(as), brancos(as), amarelos(as), pardos(as) e uma variação imensa de palavras, sentidos e matérias aos quais se identificam ou os reconhecem.

Todavia, ainda que apresentando algumas características da espécie humana, ideologicamente, grupos não consideravam/consideram seres humanos em essência outros que possuem uma gama de traços não aceitáveis. Nos anos de 1900 falou-se em “melhorar” a civilização podendo-a e cultivando-a através da eugenia, uma higiene racial por uma suposta paixão pela justiça social. Cientistas dedicaram seus estudos e habilidades buscando um movimento “consciente” da reprodução humana, colocando o que consideravam bem da nação sobre o bem individual. Através de catalogação definiam e distinguiam o direito de viver àqueles que eram geneticamente considerados instrumento de progresso e ordem, ou seja, um ser humano ideal. “Existir, (...), não é apenas ser diferente, mas ser legitimamente reconhecido como tal.” (BORDIEU, 2006 *apud* LUIZ, 2007, p.23).

(...) a diferenciação decisiva, em relação a outro, não está, antes de tudo, na singularidade genética, anatômica, psicológica, afetiva, mas na ocupação do espaço egocêntrico por um EU que unifica, integra, absorve e centraliza cerebral, mental e afetivamente as experiências de uma vida. (MORIN, 2002, p.75)

Para Foucault (1979) “O indivíduo, com suas características, sua identidade, fixado a si mesmo, é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre corpos, multiplicidade, movimentos, desejos, forças.” Sobre estas conexões e tantos outros conceitos somam momentos históricos de concepções na construção dos direitos humanos.

### 1.1 Integridade da pessoa: dos antigos povos à filosofia do século XVII

A história dos direitos humanos está relacionada ao contexto de diversos povos e tempos, “(...) arameus, hebreus, babilônicos, persas, gregos, romanos e muitos outros povos que em todo o trajeto histórico mostram-se envolvidos na busca de respeito à vida e à integridade da pessoa.” (COSTA, 2013).

Entre uma política “sólida e centralizada” e em meio a antigos reis, o monarca Hamurábi se destacou ao comandar a Babilônia por volta dos séculos XVIII e XVII a.C., pois até então as leis que orientavam os direitos e os deveres das civilizações eram transmitidas oralmente comprometendo o controle do regime devido os possíveis ruídos de comunicação. Dessa forma, o rei promoveu a criação de “(...) um dos mais antigos códigos de leis escrito em

toda história humana.” (SOUSA, 2010) O Código de Hamurábi<sup>1</sup> é constituído de 280 artigos talhados em uma rocha e encontrado em 1901 por uma expedição francesa na atual região do Irã. Ciro (539 a. C), O Grande, também fez parte dos antigos registros em Direitos Humanos. Promovendo a libertação de homens e o direito das pessoas manifestarem suas crenças deixou registrado em um cilindro de barro, conhecido como Cilindro de Ciro, e que alguns estudiosos apontam como orientador dos quatro primeiros artigos da atual Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Ao mergulhar no tempo da gênese Antiga à Idade Média nos deparamos com a origem dos direitos humanos no espaço religioso pela forte influência até os dias atuais dos princípios morais e humanísticos do amor fraterno universal. A conduta humana ideal na construção dos direitos humanos era apresentada através de textos religiosos: Bíblia, textos budistas e Alcorão, por exemplo. “Os Dez Mandamentos constituíam um código de moral e respeito mútuo que exerceu importante influência no mundo ocidental.” (ISHAY, 2006, p.18) Tais mandamentos apresentam-se em forma de deveres para si e direitos de outros. “Por exemplo, ‘não matarás’ diz respeito implicitamente ao direito de garantir a vida do outro (...)” (Ibidem.) e sobre o cumprimento desses deveres cabia ao juiz final o “balanço” de todas as injustiças.

Segundo o Novo Testamento, era tarefa de Deus julgar e avaliar cada ser humano. A ideia da existência de um Deus, criador de tudo e criador das criaturas para seguir sua vontade além dos lugares e tempos, foi compartilhada por algumas manifestações religiosas (judeus, muçulmanos e cristãos) e na especificidade de cada manifestação, os princípios humanísticos foram sendo disseminados também pelo budismo.

Os gregos se atrelaram oficialmente ao aporte dos direitos humanos através de figuras como Platão (427 a.C-347 a.C) e Aristóteles (384-322 a.C) engendrados pelo entendimento de justiça. Defronte há uma gama de ideias e na participação da compreensão de ser, Platão entendia o alcance à justiça absoluta através dos seres humanos agindo dentro de suas aptidões em harmonia com o bem comum. Para ele, era preciso conduzir à humanidade uma norma moral e universal de conduta ética. Já Aristóteles avaliou diferentes movimentos de democracias, oligarquias e tiranias, apontando na ausência da unicidade pontos positivos e negativos, firmando que “(...) as constituições tendem a ser mais justas e estáveis.” (Ibid., p.19) e os Estados deveriam buscar promover o ócio, a paz e o bem comum.

---

<sup>1</sup> Código jurídico tido como um dos mais remotos descobertos. Ver Código de Hamurabi – cerca de 1780 a.C – Biblioteca Virtual de Direitos Humanos – USP.

O filósofo grego Epiteto (55-135) foi escravo por quase toda vida. Ao compor sua própria escola aconchegou-se ao estoicismo<sup>2</sup>. Para eles, os estoicos, a virtude era o único bem da vida e liberdade era não estar presos e submetidos ao corpo, aos desejos, às emoções, mas se dedicar ao bem comum do universo. Epiteto foi um importante promotor da ideia de “fraternidade universal”.

Santo Agostinho (534-430), inserido na Igreja Romana ocidental, incentivava a necessidade de uma linearidade de conceito de justiça e fé para a paz e ordem universal. Naquela época esse debate suscitou as reflexões sobre as guerras santas. O Alcorão, por exemplo, traz como direitos morais e princípios a luta em defesa própria, onde Alá orienta ao uso da força armada contra a opressão de seus fiéis. Entretanto, como compreender fins justos e bem comum através da guerra? Qual motivação? São Tomás de Aquino (1224-1274) considerava guerras injustas aquelas por ampliação de território, poder ou meios e fins cruéis e defendia, teologicamente, os direitos naturais por serem concedidos por Deus e por todos humanos serem criaturas dele. (Ibidem.) Porém, o teor cultural e conceitual de meios e fins cruéis pode variar entre nações.

As Cruzadas cristãs com os muçulmanos, por exemplo, promoveram instabilidade na Inglaterra e exigências maiores por parte dos barões. A formação da monarquia britânica não se estabeleceu com facilidade. Devido o alto custo das guerras e comportamento dos reis, os nobres revoltaram-se. Para que João I, rei da Inglaterra (1166-1216), não fosse deposto ele aceitou as condições propostas pela *Magna Carta* (1215).<sup>3</sup> O documento concedia direitos à Igreja e à nobreza inglesa, assim como deveres ao monarca. As lutas religiosas culminaram ainda na *Petição de Direitos* (1628) e *Lei de Habeas Corpus* (1679)<sup>4</sup> que reportavam a necessidade de seguir devidamente um processo legal em contrapartida ao poder absoluto, tirania e opressão, principalmente na Europa.

No âmbito teológico, também, Bartolomé de Las Casas (1474-1566) *apud* Ishay (2006) ao colocar em questão a escravização dos indígenas pelos europeus fez contestar os

---

<sup>2</sup>“A filosofia estoica é a primeira da história a considerar-se “sistemática”. (...) compreender que cada parte é solidária às outras e que o abandono de uma só delas provoca a ruína do conjunto. (...) Para o estoico, é preciso estar em consonância com a natureza para atingir a sabedoria. Assim, faz-se necessário entender que o *único bem que existe é a retidão da vontade e o único mal, o vício*. O que não é nem virtude nem vício é indiferente.” (CABRAL, 2012).

<sup>3</sup> Ver Crivelaro e Trevisan (2009).

<sup>4</sup> (1) Nenhum tributo pode ser imposto sem o consentimento do Parlamento, (2) Nenhum súbdito pode ser encarcerado sem motivo demonstrado (a reafirmação do direito de *habeas corpus*), (3) Nenhum soldado pode ser aquartelado nas casas dos cidadãos, e (4) a Lei Marcial não pode ser usada em tempo de paz. (Unidos pelos Direitos Humanos, 2013).

poderes supremos representados por algumas figuras que feriam a dignidade de uns em prol de outros. O dominante, enfermo de desigualdades, trouxe para o Brasil pestes, escravização, genocídio e culturas à tentativa de impô-las. Não foram apenas os indígenas, os negros também viveram a escravização com a “predominância” dos lusos no mundo através da degradação moral e o desgaste físico. Os primeiros habitantes do atual país continental sofreram com a violência crua e atroz, a coerção permanente, a vigilância perpétua e a prisão preventiva, em que resultavam na morte ou na difícil fuga. (RIBEIRO, 1995). A escravização foi abolida em 1888 através da Lei Áurea, mas até os dias atuais é possível encontrar trabalho escravo e precário.

O século XVII configurou-se sobre o interesse das nações em ampliar seus poderes nos continentes através da conquista e expansão de mercados e territórios, principalmente na Europa. O período de forte intervenção do Estado na Economia, Mercantilismo, estava ligado à quantidade de colônias de exploração e a conquista de territórios provocaram muitos conflitos. A revolução filosófica burguesa na França e a série de guerras consolidadas como A Guerra dos Trinta Anos (1618-1648) impulsionou a expansão da temática dos direitos naturais e de propriedade privada em nível mundial.

Através da consulta social na convivência pacífica em comunidade Grotius (1583-1645) escreve *O Direito da Guerra e da Paz* (1625), tornando-o orientador do direito internacional moderno. Hobbes (1588-1679) no *Leviatã* (1652) estabeleceu um sistema de paz onde indivíduos se uniriam em um pacto social de desenvolvimento mediante a repressão para alcançar a ordem. O autor acreditava que somente a supressão dos direitos naturais seria capaz de garantir a paz, já que a humanidade sempre ultrapassaria o uso da natureza para além de suas necessidades de sobrevivência. A proposta de Hobbes concedia poder ao Estado diante da escolha de seus súditos e feria as liberdades individuais. Não foi aceita e assumida por muitos, mas se fez e se faz presente direta ou indiretamente até os dias atuais, ficando mais evidente no exemplo amargo do Nazismo (1933-1945). Ou seja, haveria o soberano que escolhe os prestadores de serviços, os seus escravos, os submetidos às suas vontades.

A *Declaração de Direitos* (1689), na Inglaterra, instituiu os direitos e liberdades dos súditos e estabeleceu as regras de sucessão da Coroa britânica. A Declaração junto com o *Segundo Tratado sobre o Governo Civil* (1690), de John Locke (1632-1704), marcaram o entendimento liberal dos direitos humanos na promoção de uma revolução contra a opressão de caráter feudal. Em meados do mesmo século, Saint-Pierre (1658-1743) escreveu um

projeto<sup>5</sup> sobre a necessidade de uma paz verdadeira, sólida e perpétua mediada e firmadas em aliança, ou seja, uma medida para alcançar a paz seria a regulação de conflitos através de uma organização institucional. (ISHAY, 2006)

## 1.2 Dignidade humana: o caminho entre a Era do Iluminismo e o início do século XX

Com o discurso de um movimento contra intolerância e abuso da igreja na imposição de seus fundamentos, o Iluminismo tomou forma a fim de promover o engajamento político-social da humanidade no século XVIII imersos na política filosófica do Liberalismo. O Iluminismo fundou-se sob uma concepção individualista e idealista de nova ordem revolucionária.

No cumprimento de novos dispositivos, em intensos 10 anos, o estado político e social da França alterou-se e vivenciou a Revolução Francesa (1789-1799). Tal Revolução proclamou através de Rousseau (1712-1768) os princípios universais de “Liberdade, Igualdade e Fraternidade” dissolvidos na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* (1789), sendo considerado por muitos um autor que exaltou a soberania popular. (ISHAY, 2006.) O lema da Revolução é a base constitucional da República Federativa do Brasil e de declarações, seguintes à Revolução, sobre Direitos Humanos. Em que condições e medidas os princípios foram sendo disseminados? Muito é abordado no mundo sobre liberdade e igualdade sem ressaltar a importância da fraternidade.

A França que antecede a Revolução Francesa vivenciou uma intensa crise do poder absoluto e desigual nas esferas: econômica, social e política. A economia estava em caos devido à quantidade de gastos dos nobres comparada à arrecadação da monarquia. O monarca Luis XVI se deparou em um governo com altas dívidas e manifestações populares baseadas em ideias defendidas por iluministas com a exposição dos problemas enfrentados e os privilégios dados. A burguesia lutava por mais direitos, os trabalhadores viviam em condições miseráveis e o clero gozava de poder. Assembléias foram convocadas, os nobres fugiram e tentaram planejar um movimento contra-revolucionário, mas

(...) a Assembléia aprovava um novo documento, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, pela qual se consagravam os ideais liberais e burgueses difundidos no Iluminismo, como igualdade perante a lei, o direito à vida, à propriedade e a liberdade de religião e de

---

<sup>5</sup> Projeto de Paz Perpétua

expressão. Assim, os direitos surgiram sempre das necessidades sociais de cada época empreendidas por lutas para conseguir efetivá-los em leis e assegurar o seu cumprimento. (SANTOS, 2007).

Por diante, Beccaria (1738-1794) atuou no campo da justiça criminal, conforme a necessidade do soberano punir os delitos na defesa do bem comum das “usurpações particulares”. Para ele, as penas deveriam estar alinhadas com o tipo de delito, sendo que as medidas deveriam ser tomadas com a existência de provas e a fim de promover a segurança social. Toda pena que não derivasse da necessidade absoluta era considerada como tirana, como exemplo, a pena de morte. (Ibidem.) A decisão tirana elimina do seio da sociedade “(...) os criminosos: estes são os excluídos totais. (...) estes indivíduos aparecem como merecedores da expulsão da existência.” (COSTA, 2008, p. 13) assim, o debate do direito à vida entrou em erupção no contexto penal.

O pensador político Thomas Paine (1737-1809), produziu *Os Direitos do Homem* (1792) que culminou na inspiração para *A Declaração de Independência dos Estados Unidos*. Os direitos naturais eram considerados os direitos inerentes ao homem, proteção e propriedade. Para o pensador, as guerras como revolução disseminaria os princípios republicanos pelo mundo e o comércio ajudaria em sua abolição (guerra). Os documentos trazem a carga da compreensão humana que acompanhou a história. Navegava um debate em mar de muitos peixes e interesses próprios. Sobre mar turbulento e ondas calmas, os direitos em seus avanços, retrocessos e dificuldades viajavam sobre o “homem”. Instaurou-se até causar estranhamento, até a humanidade começar a sentir a dimensão das consequências de atitudes diárias em aceitar o peso de enganar-se nos direitos de homens.

Timidamente, entre a ampliação (em tempos, espaços e conteúdos) das manifestações, as reivindicações da esfera feminina foram se inserindo no século XVIII. Gouges (1748-1793), pseudônimo de Marie Gouze, dramaturga e jornalista, acendeu a luta de defesa dos direitos das mulheres. Olympe de Gouges (1790 *apud* ISHAY, 2006) gerou a *Declaração dos Direitos da Mulher* e dirigiu como carta à Rainha Maria Antonieta. Gouges foi morta em 1793 pelos jacobinos, mas sua coragem relançou-nos à ousadia e liberdade de lutarmos e de trazer os homens à luta contra a opressão feminina. Ao escrever sobre os Direitos da Mulher, com um tom doce e forte traz vitalidade ao movimento que nascia e aqueles que estavam por nascer.

A relação homem-mulher também suscitou Wollstonecraft (1759-1797) a escrever sobre os direitos humanos. Diante de uma história de vida marcada pela submissão

feminina e violência, Mary Wollstonecraft entre tantas obras, destacou-se com *Os Direitos da Mulher* (1792) em que expandia as condições da mulher na sociedade que deveria ser detentora dos direitos no âmbito educacional, político e social, não bastava existir.

Robespierre (1758-1794), líder jacobino, foi vetoriado pela democracia, liberdade e igualdade dos direitos e Immanuel Kant (1724-1804) acreditava no Estado republicano e na força coletiva, mas apoiava o exercício cidadão para os sujeitos ativos na sociedade, excluindo os sujeitos considerados passivos politicamente, sem propriedade. Ainda assim, defendia uma hospitalidade universal e respeito mútuo aos direitos cosmopolíticos e públicos para favorecer a paz perpétua. Direito de todos, mas na verdade não todos. No liberalismo burguês prevalece a posição passiva do Estado ao que concerne conservar os direitos daqueles que já possuíam e indiferença aos que não tinham qualquer direito. O grande desequilíbrio social de classes gerou a grande marcha dos movimentos sociais pelos direitos sociais. (Ibid.)

Com a ampliação tecnológica e o desenvolvimento da economia, as revoluções industriais tomaram pulso no século XIX tendo a Inglaterra como precursora ao qual direcionou as populações para a urbanização de acordo com a gama de produção industrial. O novo modo de produção capitalista, delineou a sociedade sob efeito do acúmulo de capital, divisão do trabalho, classes sociais e o agravamento de consequências que veremos nesta monografia.

Tantas declarações, inovações e significados foram tomando corpo com o passar do tempo. Destaca-se no processo de industrialização a presença do movimento de correntes socialistas ao qual se manifestam pela luta de classes contra a concentração de capital, exploração e desigualdades. Para os socialistas, a igualdade política universal era paradoxal, considerando de que os direitos delineados pelos Estados em verdade eram de alguns e não de todos. O capitalismo industrial e todos eles (comercial e financeiro, também) geram e se movem sobre exclusão e desigualdade social, econômica e cultural.

Proudhon (1809-1865), anarquista-socialista utópico, contestava a soberania do poder federal e da dependência e estagnação em que o sistema capitalista inseria os trabalhadores e contestava os direitos de propriedade que geravam mais desigualdade. Para ele, o direito de propriedade estava sendo dos ricos em detrimento do desejo de propriedade do pobre. (Ibidem.)

Não obstante, Karl Marx (1818-1883), socialista, surgiu defendendo a importância da união humana em defesa de direitos globais contra a opressão, inscrevendo a revolução como alternativa. Através do *Manifesto Comunista* (1848) e da obra *O Capital* (1867) com Engels (1820-1895), rogou pelo fim do trabalho infantil e defesa dos direitos dos

trabalhadores. Essas obras contribuem na compreensão das influências do capital nas relações da sociedade.

Dependendo da correlação de forças do momento que vive a luta de classes desta sociedade, a forma de domínio do Estado pode ser feita através de diferentes tipos de governo, embora o sistema da democracia representativa seja o “ideal” para proteger o “bem comum” da sociedade. (CARVALHO, 2008, p.21)

Ao redigir a obra *O Capital* (1867), Marx explica sua decisão de analisar a sociedade capitalista por considerá-la a forma de organização mais desenvolvida e mais variada de todas já existentes. Isso permitiria a compreensão de outras formações socioeconômicas anteriores e desaparecidas como: as sociedades primitivas, as escravistas, as asiáticas e as feudais. Ele parte da análise da forma mercadoria – a manifestação econômica mais simples – que é assumida pelos produtos e pela própria força de trabalho. O capital é uma relação social e um fato histórico e não uma “coisa” e também não é algo “natural” ou eterno como pensavam os economistas clássicos ingleses. Para a economia inglesa, mercadoria é uma coisa qualquer, necessária, útil ou agradável para a vida, é um objeto que por suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie, sejam as do estômago ou as da fantasia, seja como meio de subsistência ou de produção. Homens, mulheres, outros animais, crianças e educação foram sendo tratadas como mercadoria.

Na obra *A Questão Judaica* (1843) Marx dá “(...) subsídios para a compreensão de suas ideias acerca dos direitos do homem, o direito como superestrutura ideológica e o ideal do que seja justiça na sociedade.” (WOLKMER, 2004) Marx difere o direito do homem e o direito do cidadão. Para ele, a emancipação política não implica em emancipação humana já que os direitos do homem tem um caráter individual, direito e interesse em proteger o pessoal, como exemplo, o direito à propriedade privada e o direito à segurança. Quanto ao direito do cidadão este se encontra em uma esfera universal que favorece a liberdade burguesa e inviabiliza uma liberdade geral. Direito para quem?

O socialista alemão, Engels, se opôs ao caráter liberal dos direitos humanos (e a sua concepção de mundo o uniu a Karl Marx.) Na obra *Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado* (1884), Engels expõe as diferentes formas originais da família e dos sistemas de parentesco. Para ele, a divisão do trabalho delineava o homem para a guerra, caça e pesca, procura de matéria-prima e a mulher para os afazeres da casa, confeccionar roupa e cuidar da comida. A economia doméstica era comunista, a Terra era propriedade da tribo. Com a primeira divisão social do trabalho gerou a separação da sociedade em classes: senhores e escravos. O excedente deixado pela produção pertencia ao homem. A mulher tinha

participação no consumo, mas não na propriedade. A divisão do trabalho na família era com preponderância do homem no lar. A segunda grande divisão social do trabalho, de produção e produtividade intensa, fez com que a terra cultivada fosse distribuída entre as famílias particulares, saindo do regime gentílico<sup>6</sup> para a propriedade privada. A família individual transformou-se na unidade econômica da sociedade, as guerras eram pra ampliar o território e aumentou-se o contraste entre cidade e campo. Já dividida entre ricos e pobres, a sociedade acrescenta os comerciantes a uma nova divisão social e o regime gentílico dá lugar ao Estado. Ora, por todo esse movimento, a presença e direitos da mulher se consistiam no trabalho doméstico, no dilema frente à cultura monogâmica-poligâmica, na relação burguês-proletariado e na relação de submissão.

A escalada da Era Industrial manteve suas ações baseadas na lógica do capital de anarquia da produção, venda da força de trabalho, exploração, concentração de capital e pobreza em grande escala. As potências econômicas mundiais conseguem, ainda, manter um equilíbrio frente às crises globais e locais, mas muitos países têm sofrido com a precarização do trabalho, desemprego e degradação ambiental promovida pela corrida da acumulação. O processo de acumulação não é uma expansão contínua, há a interrupção por crises e recessões, mas os obstáculos à acumulação dependem da intensificação das contradições desse modo de produção. A tendência, nessa lógica, é o aumento da produtividade e baixos custos para geração de altos lucros, as condições para que isso aconteça tem sido das mais miseráveis às mais, tecnologicamente, de ponta.

Os ideais do capitalismo são disseminados como ideologia da classe dominante burguesa vigente que tem mostrado mais propensão para defesa de seus interesses. A expansão dessa ideologia é através de escolas, famílias, igrejas, meios de comunicação, entre outros espaços sociais. A expansão é sustentada por valores de princípios liberais que vimos como foram sendo construídos, sendo eles: individualismo, mercado, acumulação de capital, propriedade privada e democracia representativa.

---

<sup>6</sup> O regime gentílico se estruturava em torno dos gens, que reuniam famílias identificadas por laços de consanguinidade e religião. Não havia a propriedade privada da terra - esta pertencia à comunidade.

### 1.3 As guerras mundiais e a cooperação entre “homens” para a paz e ordem

Com o estímulo dos conflitos em expansão de territórios e as Revoluções Industriais aconteceram as duas grandes guerras mundiais: a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Na primeira guerra o tempo era considerado belo (Bela Época), os países ricos almejavam matérias-primas e disputavam os mercados. A corrida tornou-se armamentista com o avanço bélico e o sentimento nacionalista tencionavam nações que se sentiam superiores umas as outras. Polarizaram-se em alianças: Tríplice Entente (França, Reino Unido e Império Russo) e Tríplice Aliança (Itália, Império Alemão e Império Austro-Húngaro). A Rússia chegou a sair da guerra e os Estados Unidos da América declararam-se contra a Alemanha pelos seus interesses econômicos e políticos, países apoiavam e países abandonavam. “Em 1918, a Alemanha foi transformada em República e o novo governo aceitou o armistício dando por encerrado o conflito.” (GOMES, 2007).

No cenário de uma Europa arruinada estreou um tratado de paz e aliança oficializando o fim da I Guerra Mundial. O Pacto da Sociedade das Nações (1919)<sup>7</sup> está presente no Tratado de Versalhes (1919) aprovado na Conferência de Versalhes. A aliança para a paz se institucionalizou na Sociedade das Nações, Liga das Nações, visando reunir nações em prol da paz e ordem mundial. A heterogeneidade dos membros gerou, desde então, embates entre direitos liberalistas universais e socialistas. A discussão deu margem ao direito de autodeterminação das nações. Assim, a Liga deveria mediar e facilitar a cooperação entre “homens” levantando a questão da independência e promovendo o debate de maturidade de povos sobre real interesse em medidas tomadas por potências para contribuir com o desenvolvimento de países. O capitalismo aponta para um jogo de identidades nacionais homogêneas construídas por antecedentes políticos e pela própria heterogeneidade humana. “A Sociedade das Nações colocou os povos das colônias sob um sistema de mandatos administrados pelas potências coloniais vitoriosas (...)” (ISHAY, 2006, p.38).

A questão da autodeterminação estava infiltrada nas temáticas principais da Sociedade das Nações. Woodrow Wilson (1913-1921), quando presidente dos EUA, se pronunciou sobre a organização das nações como “(...) princípio da justiça de todos os povos

---

<sup>7</sup>Tratado de Paz celebrado entre países aliados, associados e Alemanha, assinado em Versalhes, em 28-6-1919. Aprovado no Brasil pelo Dec. Legislativo nº 3.875, de 11-11-1919, e promulgado pelo Dec. nº 13.990, de 12-1-1920.

viverem em termos iguais de liberdade e segurança uns com os outros, fortes ou fracos.” (Ibidem.) contribuindo para a abordagem universal dos direitos humanos.

Mahatma Gandhi (1869-1948), pacifista indiano, defendeu a realização dos Direitos Humanos através das obras “A Resistência Passiva” (1909), “Um Apelo à Nação” (1924), “Os Meios e os Fins”, “Distribuição Equitativa através da Não-violência” (ISHAY, 2006) e principalmente da forma como viveu o mundo e a Índia. Durante a Segunda Guerra Mundial, exigiu a saída dos britânicos da Índia, chegou a tecer e incentivar que os hindus tecessem suas próprias roupas para a queda da indústria têxtil inglesa. Na insistente pregação de independência da Índia e na distribuição igual da riqueza, Gandhi foi preso. Para ele, não pode existir separação entre meios e fins, “Não existe um caminho para a paz. A paz é o caminho.”, assim, a independência dos oprimidos não pode ser obtida pelos mesmos instrumentos do opressor.

O debate entre os direitos liberais e socialistas se intensificaram ainda mais, fazendo muitos teóricos considerarem a sua grande ascensão. Novos sujeitos se apresentavam à mobilização: homossexuais, ambientalistas e comunidades étnicas e nacionais.

A Sociedade das Nações era composta por um Secretariado (especialistas em várias temáticas de relações internacionais), Assembleia Geral (representantes das nações), um Conselho Executivo (potências vitoriosas da Primeira Guerra Mundial) e agências e organismos que contribuía com a regulação das temáticas gerais propostas. Compete destacar: a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que estabelecida no tratado de Versalhes deveria colaborar com a paz mundial defronte o universo do trabalho como justiça social; Organização de Saúde e a Comissão Internacional de Cooperação Intelectual.

Diante do caráter multicultural e multidimensional, se constituiu uma circulação de ideais. Na especificidade de cada nação, a Liga não conseguiu evitar a Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que mesmas ações podem afetar de maneiras diferentes os espaços, e acabou sendo substituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945. A Segunda Guerra Mundial foi movida pelas consequências da Primeira Guerra. A Alemanha sofreu penalidades pelas potências vitoriosas, perdeu suas colônias e teve que pagar indenizações as potências “vitoriosas”.

A ONU se constituiu através da Carta das Nações Unidas (1945) e citada pela primeira vez com este nome na Declaração das Nações Unidas (1942). Atualmente, a

organização internacional possui 193 países-membros <sup>8</sup> que se “reúnem voluntariamente para trabalhar pela paz e desenvolvimento mundial”. (ONU/BR, 2013)

A crescente abertura de fronteiras floresceu o conflito sobre o direito à intervenção internacional e humanitária diante dos possíveis interesses em tipos de direitos e da dificuldade em julgar os limites da dignidade humana tangenciada por múltiplos traços, principalmente quando se trata de culturas. Porém, para fazer parte da organização, os países seguros ou não, se postulam e assinam concordando com os esforços da Carta das Nações em participarem de um sistema global que garanta a paz e a segurança mundial. Para melhor acompanhamento de ações e interesses, em 1966, estabeleceram um Pacto Internacional dos Direitos Políticos e Cíveis (PIDPC) e um Pacto Internacional dos Direitos Econômicos e Sociais (PIDES), mas ambos foram ratificados em 1976. Os Pactos foram propostos para que direitos de uma esfera não fossem mais discutidos e promovidos em detrimento de outros.

A reação contra as atrocidades da guerra foi redigida, autorizada, assinada por 50 países e publicada no formato da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (ANEXO A) em 1948. Um importante documento orientador para o globo, mas que não contou com a participação global. Daqui em diante, no Brasil, as normas e leis somadas às constituições e governos locais são criadas e reformuladas, ou deveriam, para proteção integral humana e global inspiradas na declaração.

Em 1968, ocorreu a primeira conferência dos Direitos Humanos.

A Conferência de Teerã foi a Primeira Conferência Mundial de Direitos Humanos e contou com a participação de Estados, organismos internacionais e organizações não-governamentais (ONGs). A Proclamação de Teerã foi fundamental para a evolução da temática da proteção dos direitos humanos pela “asserção de uma nova visão, global e integrada, de todos os direitos humanos” (RAMOS, ABREU, BATALHONE, MODELLI, CÉSAR, 2009).

Martin Luther King - pacifista do legado de Gandhi e negro - reuniu mais de 200 mil pessoas, em 1963, pelo fim da segregação racial e pelos direitos civis no manifesto que ficou marcado pelo discurso de *Eu tenho um sonho*, (ANEXO B) motivado pela prisão de uma mulher negra que se negou a levantar-se para dar lugar a um branco em um transporte público. King foi morto por um branco segregacionista 4 anos depois de ganhar o Prêmio Nobel da Paz. (GAMA, 2011)

---

<sup>8</sup> Ver: ONU/BR <http://www.onu.org.br/conheca-a-onu/paises-membros/>, 2013.

Os manifestos foram se expandindo e o Brasil atravessado e atravessando esses fatos também viveu e vive a luta pelos direitos humanos, dando destaque à evolução das suas leis e normas oficiais.

#### 1.4 Brasil: uma leitura histórica dos Direitos Humanos através das Constituições

O Brasil foi interpelado pela bagagem ideológica dos direitos humanos desde quando foi encontrado pelos europeus. Traz em seu seio a multiculturalidade e as marcas escravagistas, poluentes, violentas e progressistas. Os brasileiros têm lutado cada vez mais para além da proclamação da república e da independência do país. Entidades nacionais, governamentais ou não, têm ecoado vozes na promoção da dignidade humana. Aqui, direitos humanos legitimaram-se na década de 60, mas também acompanhou as constituições brasileiras.

A primeira constituição brasileira (Constituição Política do Império do Brasil - 1824) foi a Imperial. No Império o poder se concentrava na figura de Dom Pedro I e os direitos civis e políticos estavam imerso na defesa da propriedade privada e na segurança individual, o Estado não era laico e a igreja deveria se submeter ao Estado. O fato é que não foi bem aceita e recebeu um ato adicional em 1834.

A segunda constituição brasileira foi a de 1891. O Brasil já era república, entre as medidas outorgadas destaque: a constituição era influenciada pela dos Estados Unidos, de quatro poderes se transformou em três, o voto não era secreto e estava no discurso enganoso de obrigatório e universal (menos as mulheres, analfabetos, pobres, etc.). Todavia, manteve os direitos para alcance da dignidade humana conquistados na fase Imperial.

A terceira constituição brasileira (1934) nasceu da Revolução Constitucionalista de 1932 e buscou elevar um regime democrático para ampliar o bem-estar geral, a melhorias das questões trabalhistas e os direitos penais. Entretanto, foi interrompida em 1937 pelo autoritarismo de Getúlio Vargas outorgando uma carta-constituição para o Estado Novo (ditatorial).

A constituição de 1946 avançou bastante trazendo a redemocratização do Estado, através do resgate da terceira constituição e seu aperfeiçoamento até que foi derrubada pelo Golpe Militar em 1964. O uso da expressão Direitos Humanos no Brasil, além de todas as influências que culminaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos, tomou impulso com o Golpe Militar de 1964. O Golpe desdobrou-se na implantação do regime militar para

conceber um positivo desenvolvimento econômico. Tal regime alimentou-se de prisões arbitrárias, prisão de líderes populares, censura e torturas. A opressão mantinha o sistema brasileiro a fim de ordenar e controlar qualquer possível organização coletiva e ideal libertária.

Em 1967, para institucionalizar o golpe, foi outorgado o poder centralizador e hierárquico no incremento da opressão e tirania seguido em 1968 de mais um Ato Institucional (AI-5) que suprimiu ainda mais os direitos humanos.

De todos os estágios anteriores, a atual Constituição Federal (1988), foi a que mais sofreu emendas e redefiniu o Estado e os direitos fundamentais. A CF/88 estabelece dispositivos na garantia de uma série de direitos individuais, coletivos, sociais, nacionais e políticos de ordem social e econômico consagrando o Estado democrático de direito.

As Constituições não são as únicas características de luta pela dignidade da pessoa humana no país. Importa em estudos futuros aprofundar o legado dos Direitos Humanos em uma perspectiva cotidiana e enraizada do país.

### 1.5 Direitos Humanos: uma análise na contemporaneidade

Os direitos humanos aceitos quase em toda parte e violado quase em toda parte fez Steven Luckes (1993) escrever sobre fábulas em DH, com base em cinco abordagens de conceber os direitos humanos. Luckes (1993) considerou quatro tipos de sociedade para sua análise: Sociedade Utilitária, Comunitária, Proletária e Igualitária.

Uma Sociedade Utilitária tem espírito público e coletivo e considera “a maior felicidade para o maior número”, o útil pode ser contado e o bem-estar é indicado por renda e acesso a serviços. A Sociedade Comunitária envolve o debate do relativismo, já que existe comunidade de comunidades, caracterizando-a como uma sociedade multicultural que necessita de políticas de reconhecimento, afinal, uma cultura não é melhor que a outra. A Sociedade Proletária não tem Estado, se trata do mundo inteiro, sem divisão do trabalho, sem distinção entre lazer e trabalho, “o amor só pode ser trocado por amor” (Ibidem., p.399), sem desenvolvimento unilateral, uma sociedade desperta e emancipada que não necessita discutir direitos por não ter problemas. O autor critica como definem o que é vantajoso para a sociedade e o pessimismo de que sempre existirá violação de direitos e por isso é preciso de instrumentos que assegurem a justiça.

“(...) defender os direitos humanos não é simplesmente proteger os indivíduos. É também proteger as atividades e as relações que tornam suas vidas mais valiosas, atividades e relações que não podem ser concebidas redutivamente como bens meramente individuais.” (Ibid., p.402). Uma vez que as formas de sociedades que Luckes (1993) enxerga não o satisfaz, o autor propõe uma sociedade ao qual chamou de Igualitária. Uma sociedade constituída por pessoas valorizadas igualmente, liberdades garantidas por Constituição e direitos com mesmo valor para seus membros, sem distinção.

É preciso permitir aquilo que realmente consagre a emancipação humana. Benevides (2000) aponta para uma derrocada de valores culturais por vários fatores historicamente definidos - escravidão, política oligárquica, moral privada *versus* ética pública, corrupção, entre outros - que geram dúvidas no entendimento do que sejam direitos humanos.

Os direitos humanos são naturais e universais, pois estão profundamente ligados à essência do ser humano, independentemente de qualquer ato normativo, e valem para todos; são interdependentes e indivisíveis, pois não podemos separá-los, aceitando apenas os direitos individuais, ou só os sociais, ou só os de defesa ambiental. (...) São aqueles direitos considerados fundamentais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, classe social, profissão, condição de saúde física e mental, opinião política, religião, nível de instrução e julgamento moral. (Ibidem.)

Embora seja considerado um avanço a luta pelos direitos universais<sup>9</sup>, sabemos que não são universais nas relações humanas diárias. Santos (1997) ampliou essa compreensão para o imaginário multicultural, a fim de que os direitos humanos sirvam uma política progressista e emancipatória diante de três “tensões dialéticas”. A política de DH está imersa nas crises de regulação social e emancipação social, na tensão entre Estado (ora violador, ora promotor dos direitos) e sociedade civil e na dificuldade em promover a dignidade em uma esfera ao mesmo tempo local e global. Como os direitos humanos podem ser uma política simultaneamente cultural e global?

O que chamamos de globalização refere-se mais à disseminação de algum localismo bem sucedido materializado na tentativa de mostrar legitimidade sobre outros costumes, uma tentativa de homogeneização por um dominante. Santos (1997) nomeou quatro modos de produzir globalização: localismo globalizado e globalismo localizado. Enquanto os direitos humanos forem tratados na perspectiva universal atuarão como princípios de um localismo globalizado, de uma ética de conduta humana considerada mais legítima. O autor

---

<sup>9</sup> Que se estende a tudo e a todos.

escreve também sobre o cosmopolitismo e patrimônio comum da humanidade. Ou seja, organizações rompem fronteiras geográficas no diálogo para defesa de interesses considerados comuns e no segundo caso, os temas abordados remetem a todos os países e nações, por envolver o planeta. Para além da degradação ambiental, a humanidade precisa se conscientizar da energia de cada atitude diária.

As visões de mundo, os comportamentos, as vestimentas, as comidas, as temperaturas, a vida em sua expressão, nos fazem consentir a existência de culturas. Não há cultura melhor nem pior, há culturas. Se o ser humano resulta também do meio cultural em que se socializa, podemos dizer que a escassez de uma cultura de paz ao qual buscamos nesses meandros pode justificar as realizações humanas de violências. Violência entendida como: fome, coerção, brutal ação, racismo, homofobia, assassinatos, tortura, exploração sexual, estupro, maus tratos, (...), em uma perspectiva para além da vida humana.

“[...] há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, acusando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais.” (MICHAUD, 1989 *apud* HAYECK, 2009).

A experiência histórica deveria ser suficiente para implantarmos atitudes solidárias, todavia, enquanto possível, é entendida por alguns estudiosos como utópica demais. “Aumentar a consciência de incompletude cultural até o seu máximo possível é uma das tarefas mais cruciais para a construção de uma concepção multicultural de direitos humanos.” (SANTOS, 1997, p.22) Dessa forma, Santos (Ibidem.) propõe uma “hermenêutica diatópica” que tem como objetivo “ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua através de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura e outro, noutra” (Ibid.). Na complexidade da diversidade existente, viver em harmonia pelo bem-comum não foi algo instantâneo, mas consiste em um processo dinâmico. “A cultura é um processo acumulativo resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Este processo limita ou estimula a ação criativa do indivíduo.” (KROEBER, *apud* LARAIA, 2000, p.50).

O que as culturas entendem por direitos humanos? Os direitos humanos precisam ser discutidos e promovidos em sua totalidade. Muitas pessoas confiam em uma ciência que não tem controle de tudo e de todos. A natureza é imprevisível e a construção do conhecimento é contínua, por isso o processo tem que ser dialógico.

(...) os direitos humanos são incompletos na medida em que não estabelecem a ligação entre a parte (o indivíduo) e o todo (o cosmos), ou dito de forma

mais radical, na medida em que se centram no que é meramente derivado, os direitos.(SANTOS, 1997, p.24)

Em 1993, ocorreu a Segunda Conferência Mundial sobre Direitos Humanos. Convocada pela ONU em Viena a fim de avaliar globalmente o tema dos direitos humanos e pela Resolução nº45/155 de 18 de dezembro de 1990. A Conferência produziu a chamada Declaração e Programa de Ação de Viena que assumia a importância na proteção tal como na promoção e normatização dos direitos humanos. Afirmando a indivisibilidade dos direitos humanos, nações também combateram a iniciativa de disseminar os conceitos ocidentais até alcançar a necessidade de abordagem em uma esfera planetária. Foi instituído o Plano Mundial de Ação para a Educação em Direitos Humanos em 1993, referenciado pela Conferência. O Plano visou à promoção, estímulo e orientação de compromissos da educação por uma cultura de paz, democrática, de tolerância e dignidade humana. O programa de Viena deu destaque à erradicação do analfabetismo, os direitos humanos a serem discutidos nos currículos de instituições formais e não-formais, temáticas de paz, democracia e justiça social. (ZENAIDE, 2007) Em 1994 a Assembleia Geral da ONU delineou a Década da Educação em Direitos Humanos. Órgãos foram nomeados para acompanhar o Plano de ação e demandas dos direitos humanos, em forma de Comitês.

No plano político-institucional a partir de 1996 o Estado Brasileiro criou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) transformando direitos humanos como eixo norteador e transversal de programas e projetos de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos. O PNDH referenda dentre suas linhas de ação a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos atendendo o compromisso com a Década da Educação em Direitos Humanos. (BRASIL, 1998). Entretanto, só em 2003 é que a Secretaria Especial dos Direitos Humanos criou o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos através de Portaria 98/09 de julho de 2003, com a atribuição de elaborar e monitorar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, dar parecer e apresentar propostas de políticas públicas, propor ações de formação, capacitação, informação, comunicação, estudos e pesquisas na área de direitos humanos e políticas de promoção da igualdade de oportunidades. (BRASIL, 2007b) (ZENAIDE, 2007)

O PNDH-I, de 1996, enfatizou os direitos civis e políticos e o PNDH-II, incorporou os direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais, em 2002. (BRASIL, 2010). O atual programa é o PNDH-3. O terceiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) (2010) causou polêmica entre ministros, sociedade civil e militares. Em destaque, o programa propõe a Comissão Nacional da Verdade para investigar as violações ocorridas no período do Golpe Militar, a legalização do aborto, a união civil entre pessoas do mesmo sexo, a reintegração de posse e a possibilidade de cassação de mídias que violem os direitos

humanos. O PNDH-3 tem como diretriz a igualdade na diversidade divulgando planos de ação na promoção e preservação dos direitos humanos.

O eixo prioritário e estratégico da Educação e Cultura em Direitos Humanos se traduz em uma experiência individual e coletiva que atua na formação de uma consciência centrada no respeito ao outro, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência. (BRASIL, 2010)

O Brasil, através de políticas públicas orientadas pela Constituição e Declaração Mundial dos DH e o percurso até aqui citado, guia debates e conquistas (Estatuto da Criança e do Adolescente, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Conferência Global Contra o Trabalho Infantil, etc.,) tendo como recente meta o exercício de educar em Direitos Humanos.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Ver Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.

## CAPÍTULO 2: ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

*“Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pela diferença sempre que a igualdade nos descaracterize”.*

(Boaventura de Sousa Santos)

### 2.1 Educação em Direitos Humanos: política pública social para um Estado Democrático de Direito

As políticas públicas emergem como direitos sociais e de construção coletiva para atender as demandas da sociedade. Ao palmilhar o universo da educação, se parte contextualizando as Políticas Públicas Educacionais no Brasil e a forte influência do modelo econômico vigente que centrado no capital ascende e reflete em vários espaços da sociedade. Visando o lucro e desenvolvimento econômico, a formação humana tornou-se voltada aos interesses e necessidades do mercado. A sociedade foi dividida em classes, o acesso ao saber tendeu à privatização, a mão de obra foi explorada, as indústrias e maquinarias se expandiram e a pobreza e a miséria se ascenderam. A educação foi compreendida ao mesmo tempo como solução de todos os problemas, instrumento de alienação.

A educação privada em detrimento do ensino público e defesa de interesses próprios dos agentes e atores envolvidos nas suas formulações em contrapartida aos interesses e bens sociais, tal como o aspecto do capital no que diz respeito à exclusão, ao desenvolvimento e apoio ao que se tem como prioridade econômica e política, orientam a difícil tarefa da construção e prática das Políticas Públicas Educacionais no Brasil.

Há avanços, mas ainda há violações. Há uma população submetida às normas e condições de um Estado. E o que é Estado? Quem é esse Estado? O que faz esse Estado? O Estado foi abordado como “conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo.” (HOLFING, 2001, p.31). A sociedade moderna define Estado através de três elementos: povo, território e poder político soberano. O Brasil é um Estado constitucional por estar assentado em uma constituição que orienta de forma

normativa sua existência, funções e princípios. O modelo estatal do Brasil pressupõe um governo representativo e governo é um

[...] conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. (Ibidem.)

O Estado deve garantir os direitos sociais dos seres humanos pertencentes a ele através das políticas públicas, políticas que não tenha essa finalidade são consideradas inconstitucionais. O sinal do dia-dia nos alerta para a escuta de interesses que sob o discurso coletivo guardam a premissa individual, seleta e de figuras de poder.

Os registros do processo histórico desde as relações dos indígenas com a terra ao encontro dos europeus com eles nos faz perceber interesses de minorias em detrimento das necessidades da maioria. Resquícios e atuante cultura escravagista, um domínio perverso dos saberes, a crença de uma cultura melhor e outros aspectos conduzem ao que é a educação no país. Certamente, se as sementes fossem de caráter emancipatório e de paz haveria de ser um grito até todos os cantos do mundo. Esse grito foi por muitas vezes sufocado, silenciado, mas eles se tornaram “cantos” que cada vez mais tem ecoado sobre a humanidade.

As políticas sociais “entendidas como as de educação, saúde, previdência, habitação, saneamento, (...)” (Ibid.) são divulgadas para a diminuição das desigualdades que o Capitalismo tem acarretado. Segundo Sousa (2011) as políticas sociais acabam se pautando no trinômio: privatização, seleção e descentralização. Educação como política social pode ser compreendida como responsabilidade do Estado que envolvendo diversas instituições, órgãos, agentes e atores em suas construções englobam vários interesses e visões sobre a educação. Cada vez mais, economistas e empresários atribuem o valor econômico da educação em suas formulações, portanto e entretanto, um Estado de ideais interfere na educação promovendo a manutenção ou não de determinada formação social.

A descentralização da formulação de políticas, a seleção dos agentes e atores das políticas e a intensa privatização do ensino fizeram do Estado um controlador e fiscalizador que toma como referência seus interesses políticos e econômicos. Diante da lógica de mercado, os neoliberais apoiam a descentralização da oferta estatal de educação, apoiam a transferência de responsabilidades sociais do Estado e pregam o individualismo e desenvolvimento sem estabelecer condições específicas. Trata-se de cada um por meritocracia, atingir boas condições de vida. Na lógica neoliberal a educação é vista como mercadoria, administradores oferecem serviços a clientes e o individualismo é entendido

como a livre escolha das famílias quanto a educação de seus filhos, inserindo assim, a privatização do ensino a fim de ser outras opções de educação. Dá-se o tom de uma educação para o mercado e não para as múltiplas e conectadas dimensões da vida.

Offe (*apud* HOLFING, 2001) aponta que o Estado atua como um mantenedor das relações capitalistas, utilizando das políticas sociais maneiras de melhoria na questão trabalhista do país, da erradicação das defasagens entre os brasileiros. Considerações como essas demonstram a existência de um poder que deseja “educar” não para emancipação, mas para poder tornar sujeitos ativos em prol de figuras reconhecidas como Estado. Apontar o baixo nível de conhecimento da população é dizer que o modelo atuante escolhido não atende as demandas brasileiras e a precariedade da saúde pública, educação pública, alimentação, habitação e o escasso serviço eficiente traz a cada política social mais deficiências.

Dos “pioneiros da educação” aos movimentos sociais atuantes, a luta pela educação como direito social e promoção e afirmação dos direitos debruça-se sobre apreensão da vida nas suas várias manifestações.

[...] os problemas de um país não vão ser resolvidos apenas pela ação do Estado de dar condições básicas de cidadania, garantia a liberdade do mercado e da competição econômica e, para evitar conflito entre esse dois interesses permita a influencia de entidades comunitárias (Ibidem., p.35)

Como falar de Estado de Direito aquele que o povo elege seus governantes, mas que a igualdade perante a lei é falácia já que as diferenças materiais fazem com que grande parte da sociedade brasileira vivencie a desigualdade na construção da História do país? Trata-se de afirmar as diferenças, lutar contra as desigualdades e atuar nas especificidades. É preciso pensar na equidade muito além da formalidade do papel. Garantir condições mínimas de existência a todos os seres humanos, não garantir ações que promovam a ascensão de tamanha desigualdade social de uma lógica perversa. Que Estado é esse? O Estado moderno, os governantes do Brasil não desenvolvem ações e programas que efetivamente façam dos cidadãos atores de seus processos de existência e cidadania ou essas políticas se perdem até sua materialização? Como citado anteriormente, muitas vezes a educação é apontada como a solução dos problemas de desenvolvimento humano e crescimento econômico, então, que educação seria capaz da promoção e conscientização dos direitos humanos?

## 2.2 Educação Não-Formal em Direitos Humanos: processo multidimensional na formação de sujeitos de direitos

A CF/88 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9.394/96) traçam como finalidade da educação o exercício da cidadania e o desenvolvimento integral dos educandos sob liberdade e solidariedade. Quando estudamos princípios e fundamentos da educação compete pensar sobre que concepções de vida e de mundo está orientada. Para que? Para quem? Para que tipo de sociedade? A partir de quais princípios e valores? Tais questões tornam-se base do processo educativo a atingir determinada meta. A Educação em Direitos Humanos é proposta por um discurso de união de esforços em prol da realização de uma política de Estado comprometida com a justiça distributiva e a paz, um processo sistemático e multidimensional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9394/96, expressa o avanço dessa percepção, transcrito em seu artigo 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. (MACIEL, 2011, p.336)

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) apontou como prioridade e eixo das políticas públicas a educação em direitos humanos. Assim, relatou acreditar que o quadro de graves violações somente seria alterado formando cidadãos mais conscientes de seus direitos, dos meios para a sua proteção, voltados para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito e da cultura de paz. O governo fundou a Secretaria de Direitos Humanos que atuava como articuladora (intersectorialidade) com Ministérios e órgão responsáveis na consolidação dos DH.

O programa de educar em direitos humanos se dá através de formações de educadores e profissionais envolvidos com a Educação Básica, produção de materiais didáticos e estímulo às Instituições de Ensino Superior (IES) no ensino, pesquisa e extensão na área de direitos humanos. A Educação em DH como direito e meio visa exercer o papel estratégico do Estado Democrático de Direito na construção de uma sociedade mais equitativa através de ações educativas implementadas por cooperação internacional e nacional, atuar transversalmente (em diversos setores) avançando em suas propostas, orientar as políticas educacionais para a construção de uma cultura de DH, incentivar programas e projetos na área tal como estudos e pesquisas, criação e fortalecimento de instituições que atuam com a EDH e participação nos Planos de EDH no Brasil.

A Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos (CGEDH) foi criada em 2004, pelo Decreto nº. 5.174, de 9 de agosto de 2004, visando promover e implementar as ações previstas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2003).

A Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou em 2004 o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) pautado na universalidade dos DH. O atual PMEDH (2005) foi desenhado para dois momentos: a primeira fase (2005-2009) confere orientações e metas para o ensino primário e secundário e a segunda fase (2010-2014) reúne os atores em formação do ensino superior, servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares (UNESCO, 2012) com a contribuição de organizações não-governamentais.

No âmbito político do Ministério da Educação (MEC), a proposta, de certa forma, atende o conceito de educação defendido nesta monografia. Consiste em uma educação constante, global, referenciando valores que fomentam a dignidade como tema central do processo educativo e que podem materializar-se didaticamente através de práticas pedagógicas libertárias, criativas, transdisciplinares, cósmicas e afetivas que abordem as temáticas de:

(...) valores éticos, subjetividade, história conceitual e institucional dos DH, pluralidade cultural e política, cidadania, democracia e cultura política, respeito à diversidade, construção do diálogo interétnico e inter-religioso, mecanismos jurídicos internacionais e nacionais de proteção dos DH, mediação de conflitos, entre outros. (Brasil - CNEDH, 2009)

O papel dos educadores (seres humanos, profissionais e cidadãos) na educação em direitos humanos deve banhar-se na mediação e mobilização dos indivíduos e dos coletivos. Precisa-se contextualizar a dimensão em que as temáticas estão inseridas para que faça sentido às ligações influentes a tudo que é vivo lembrando-se da importância da construção normativa à sua promoção cotidiana.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006)<sup>11</sup> foi publicado como um documento fortalecedor do compromisso do Estado e da sociedade civil organizada na proteção da dignidade humana. Sua elaboração teve início em 2003 através da composição do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH). O CNEDH era composto por especialistas: civis, de organizações internacionais, de instituições públicas e privadas. Esses parceiros foram considerados co-autores do documento tendo em vista o

---

<sup>11</sup> Divulgado no ano de 2006 e edição utilizada nessa pesquisa na tiragem de 2009 conforme as referências bibliográficas nas páginas finais.

exercício de reflexão e escuta promovido pelo dinamismo de sua elaboração. Em dezembro de 2003, a primeira versão foi publicada sendo considerada como um instrumento para a sociedade compreender como contribuir na construção de uma cultura voltada para a implementação dos direitos considerados fundamentais para a vida humana e consultivo para que a sociedade fizesse uma avaliação formativa, ou seja, uma leitura crítica, sugestiva e participativa. O Comitê se estruturava através de Comissões Temáticas, somando-se cinco e sendo elas: Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; Ensino Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança; Educação e Mídia.

Durante o ano de 2004 e 2005 buscou-se debater acerca do Plano apresentado para sua implementação e aperfeiçoamento. Esses debates foram em níveis: internacional, nacional, regionais e estaduais com estrutura de encontros e fóruns que permitiram formatar uma nova versão do PNEDH (2006). A atual versão do PNEDH (2006) é apontada como política pública por ser uma proposta baseada nos princípios da justiça social que busca pela cultura em Direitos Humanos a existência de uma sociedade ativa e democrática. Faz-se referência ao aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito. Um novo projeto com base democrática e de justiça social, de construção de uma cultura de direitos para ser apreendida e vivenciada como parte do ser cidadão íntegro que, segundo a Secretaria de Direitos Humanos (SEDH, 2012):

(...) mais de 5.000 pessoas, de 26 unidades federadas, participaram desse processo que, além de incorporar propostas para a nova versão do PNEDH, resultou na criação de 14 Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e na multiplicação de iniciativas na área.

O PNEDH (2006) manteve os cinco grandes eixos de atuação e estruturou-se dentro no estabelecimento de concepções, princípios, diretrizes e linhas de ação. Os objetivos do atual documento estão baseados no PMEDH (2005) buscando:

(...) o respeito aos Direitos Humanos e as liberdades fundamentais; promoção do pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana; promoção do: entendimento, da tolerância, igualdade de gênero, amizade entre as nações, povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; estímulo à participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito; e a construção e manutenção da paz. (Brasil - CNEDH, 2009)

Como orientadoras, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos foram estabelecidas pela Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 (CNE/CP 1/2012). As Diretrizes são linhas traçadas e constituintes do plano de operação em que seu grande

objetivo encontra-se no âmbito de defesa da equidade e dignidade humana. O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tornou vigente e pública a resolução das Diretrizes Nacionais para Educação em DH orientado pelos documentos anteriormente citados na abordagem de Direitos Humanos e Educação e somados à lei nº 9.131/1995 e pela lei 9.394/1996, que estabelecem a competência do poder público federal na formulação e avaliação de políticas públicas em prol da qualidade da educação em parceria com a sociedade civil e as diretrizes e bases da educação nacional após a realização de várias audiências que discutiram as diretrizes e planos.

A Resolução CNE/CP 1/2012 é constituída pelos os princípios em que se fundamenta, o seu objetivo central, as formas como pode se inserir/ocorrer nos currículos da Educação Básica e “Superior” e como deverá ser promovida/disseminada como prática pedagógica e cidadã. A finalidade das diretrizes sustenta-se em promover a educação para a mudança e a transformação social, seguido dos princípios de dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do Estado, democracia na educação, transversalidade, vivência, globalidade e sustentabilidade socioambiental. Como documento de referência, as diretrizes propõem a Educação em Direitos Humanos na perspectiva do resgate histórico e formação cidadã consciente a níveis cognitivo, social, cultural e político. O documento fortalece o conhecimento construído sobre Direitos Humanos ao longo dos anos e espaços e a importância de práticas individuais e coletivas na promoção e reparação das diferentes formas de violação de direitos.

A abordagem feita pelo PNEDH (2006) da educação não-formal concebe os processos de aprendizagens em todas as dimensões da vida, onde o conhecimento é construído coletivamente com base na educação popular para o exercício democrático da cidadania.

A educação não-formal em direitos humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia. Sua implementação configura um permanente processo da sensibilização e formação de consciência crítica, direcionada para o encaminhamento de reivindicações e a formulação de propostas para as políticas públicas (...) (Brasil - CNEDH, 2009).

O ser humano como um eterno aprendiz (FREIRE, 1996), para além dos espaços escolares, integrado à importância do diálogo na construção das visões de mundo que constituem o saber popular e estimulam a Pedagogia da Autonomia (Ibidem.) pelo seu caráter transformador e conscientizador das classes populares. A educação como prática da liberdade é uma prática dialógica que busca o resgate da humanidade negada pelas relações sociais verticais. Nesse contexto, Freire (1983, *apud* MACIEL, 2011) incentiva a formação de

círculos de cultura que se opõe à cultura dominante excludente com “(...) uma intencionalidade política-epistemológica-pedagógica.”<sup>12</sup> (REIS, 2011, p.7) Educar para a paz, construir uma cultura de paz não significa acabar com os conflitos, mas compreender a perspectiva agonística do diálogo conflituoso. (RAMOS, 2011)

Diante do processo histórico aqui estudado entende-se como progresso a velocidade das recentes formulações, porém ainda muito atrelada à ideia de universalismo. Tais regulamentações se mostram palpáveis e atendendo a proposta de organização nos variados âmbitos de uma sociedade que planeja e desenvolve ações para adoção das pedagogias participativas e dialógicas na articulação entre diferentes dimensões, recursos e materiais. Estudiosos apontam a importância do posicionamento ideológico das propostas de educação em direitos humanos para delinear sua metodologia. Quais valores necessitamos para valorização máxima da vida? Buscaremos as visões através da fraternidade, solidariedade, justiça, liberdade, crítica, esperança, o valor da vida. (CANDAU, 2001)

Segundo CANDAU (Ibidem.), a educação em DH tem que usar a vida cotidiana como marco de referência permanente nas aprendizagens. Sime (1991 *apud* CANDAU, 2001) semeia sobre três pedagogias (interligadas) como proposta metodológica: a pedagogia da indignação, a pedagogia da admiração e a pedagogia de convicção.

O olhar tem que promover inquietação, a pedagogia da indignação eu chamaria também de pedagogia da inquietação. Ver e indignar-se diante das truculentas violências cotidianas e perceber-se e ser notado como sujeito social, biológico, cultural que somos. Inquietar-nos-emos porque sentimos a essência da vida e das relações e conhecemos a raiz das desigualdades.

Para Sime (Ibidem.) a pedagogia da admiração diante “de toda expressão de afirmação da vida” atrela-se as consciências propostas por Morin (2001) da nossa aprendizagem de ser e estar no planeta, no reconhecimento de nossa unicidade e diversidade; na aspiração de conviver com outros milhões de seres e não de tomar posse, dominar o que

---

<sup>12</sup> Práxis político-epistemológica, conforme percebido no primeiro capítulo: ação educadora/alfabetizadora em que se dá, não só uma apropriação da leitura, escrita e cálculo em sentido estrito, mas também a apropriação intrínseca a um processo de aprendizagem e desenvolvimento, situado na contradição das relações sociais vividas e enfrentadas pelos vários sujeitos participantes do processo alfabetizador. Nesse processo, constituindo-se praticamente a autotransformação de cada sujeito. Sua transformação na relação com outro, ou outros. E a transformação desse outro, ou desses outros, reciprocamente, com esse sujeito. E toda essa transformação do sujeito, e de sujeitos, sendo constituída e constituindo o contexto histórico-cultural em que está inserido. (REIS, 2011, p.74)

deve ser compartilhado, mas de sermos solidários; transversais e sensíveis (BARBIER, 1998), criticar e ser criticados mutuamente na construção de um ser e um estar em conexão.

Esta pedagogia da admiração é um convite a criar espaços para partilhar a alegria de viver. Alegremo-nos porque vamos descobrindo que existem pequenos germes de um cotidiano novo, porque nos admiramos ao ver como mudamos e ao ver como os demais mudaram ou querem mudar. A admiração estimula a gozar tudo o que, desde nossa realidade imediata, contribua para a vitória da vida. (SIME, 1991, p. 274 *apud* CANDAU, 2001).

Integrando os debates sobre as concepções de educação, a educação em direitos humanos interpela-se aos acontecimentos da vida devendo ser nutrida pelos processos de formação: autoformação coletiva ou individual (autonomização), heteroformação (entre a ação dos outros) e ecoformação (entre o meio ambiente)<sup>13</sup>, ou seja, “(...) auto-hetero-ecoformação, que faz do processo de formação um processo permanente, dialético e multiforme.” (PINEAU, 1988) A formação em direitos humanos ao se propor e ser entendida como evolução humana luta pela libertação dos determinismos cegos e estruturais, pela sobrevivência e contra os conformismos culturais.

---

<sup>13</sup> Pineau (1988) “Entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), parece existir, ligada a estas últimas e dependente delas, mas á sua maneira, uma terceira força de formação, a do eu (autoformação). Uma terceira força que torna o decurso da vida mais complexo e que cria um campo dialético de tensões, pelo menos tridimensional, rebelde a toda a simplificação unidimensional. A limitação da reflexão educativa à ação das gerações adultas sobre as gerações jovens, as concepções fixistas e mesmo involutivas da vida, tornaram-nos em grande parte “analfabetos” em relação a metade desta vida e incapazes de compreender, e de dominar, o seu decurso cheio de contradições.”

### CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DE PESQUISA

O caminho para essa investigação buscou traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social como uma pesquisa qualitativa sob uma abordagem de cunho dialético. Uma investigação que parte das ligações mais inerentes à realidade e traçada pelo tempero das forças multidimensionais no desenvolvimento humano.

Ao se atentar na dinâmica dos fenômenos, as pesquisas com preocupação diacrônica são congruentes à incompletude, ao universo em movimento e construção “(...) e estão preocupadas em perceber os fenômenos no seu devir e na sua história (...)” (GAMBOA, 2008, p.106) Em seu caráter qualitativo este estudo constitui a síntese de um momento construtivo e dialógico nos universos de experiências humanas. A dialética permite o diálogo, ou seja, argumentos e contra-argumentos. Sua integração aos traços de uma pesquisa qualitativa, métodos e técnicas busca reduzir distâncias entre pesquisador e a situação objeto de estudo.

O interesse inicial era de observar e analisar como as questões dos direitos humanos são abordadas em uma escola pública do Distrito Federal, tendo em vista a intenção do atual Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos para Educação Básica e o período de estágio obrigatório do curso de graduação em Pedagogia. Porém, ao longo do estágio curricular, a dificuldade em observação e intervenção causada pelos semestres atípicos tanto na universidade quanto nas escolas fortaleceu o desejo pessoal de estudo e vivência na Cidade Estrutural diante das questões-problema levantadas durante a graduação e contato com a comunidade. Tendo em vista que os espaços não escolares enfrentam dificuldades em serem reconhecidos como espaços legítimos de educação, tanto no âmbito de atuação profissional como na esfera humana em que nos unimos, me propus a investigar e mostrar como o Coletivo da Cidade na Estrutural atua pela educação emancipatória e promotora dos direitos humanos nos fazendo sujeitos educadores e aprendizes.

Essa pesquisa manifesta o desejo de soma, trocas e mediação, resgatando dimensões e desvendando possibilidades de transformação, desenvolvimento ou aperfeiçoamento das práticas no local de estudo como experiência para outros espaços e projetos.

“A adoção da lógica dialética torna essencial estudar o desenvolvimento histórico de um fenômeno para revelar mudanças em sua conceituação através do tempo.” (RICHARDSON, 2008, p.92) Nesse âmbito, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental para sustentar uma espécie de Antologia dos registros em Direitos Humanos e

estudos de teóricos que abordam a temática geradora visando fundamentar a pesquisa ao que tange as principais variáveis para reflexão: afetividade, aprendizes, cidade, consciência, direitos humanos, educação, formação, humano, multiculturalismo, políticas públicas, solidariedade, transdisciplinaridade.

Ainda para fins de levantamento bibliográfico, o resgate da memória na cidade Estrutural deu-se através de registros de histórias de vida e do memorial que os próprios moradores e apoiadores da comunidade conservam e alimentam, através de filmagens, conversas, mediação, jornais, fotografias e acervos online. “(...) a memória é algo presente na existência do homem, o que implica numa valiosa importância de seu resgate cuidadoso e ético.” (SILVA; BARROS; NOGUEIRA; BARROS, 2007, p.27).

Os métodos de pesquisa foram voltados também para campo. A pesquisa de campo foi realizada no Lixão da Estrutural, na Cidade Estrutural e no Coletivo da Cidade, buscando mobilizar-se na coleta de registros e informações para transformar os instrumentos em dados. Para Santos (1996), a importância de estudar os lugares está em captar seus elementos principais, suas virtudes locais de modo a compreender suas possibilidades de interação com as ações solidárias hierárquicas. É no lugar que a cultura vai ganhar sua dimensão simbólica e material, combinando matrizes globais, nacionais, regionais e locais. O contato com a realidade, o estudo do meio, permite a compreensão de um lugar nos seus variados aspectos. Conhecer sua realidade, a realidade do outro que hora encontra com a realidade do indivíduo, vice-versa. É importante a reflexão do espaço em que se vive, como exercício de cidadania e compreensão do mundo como é e como pode ser. O autor concebe que "cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente" (SANTOS, 1996, p.273). Ou seja, Para essa pesquisa, foi preciso realizar um estudo do meio compreendendo-o no destrinchar das paisagens. Paisagem para além do que a visão alcança, registrando as diferentes formas de sentir e perceber o espaço. As lembranças, as histórias, os mitos, crenças, cheiros, movimentos compoem as reflexões que tangem as histórias da Cidade Estrutural. (SANTOS, 1988) “(...) nossa tarefa é a de ultrapassar a paisagem como aspecto, para chegar ao seu significado.” (Ibidem., p.61-66) Assim, o espaço é passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo e de linguagens. Um das linguagens escolhidas para ilustrar e embasar esta pesquisa qualitativa foi o uso de imagens e um arquivo de fotografias e filmagens - para quem sabe um dia, se tornar um documentário público - compreendendo suas vantagens e desafios, mas buscando sua originalidade com participação concedida através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

Em rodas de conversas e sobre um perfil mais formal, foram entrevistadas cerca de quinze pessoas, sendo elas funcionários do Coletivo, estudantes da Universidade de Brasília voluntários no Coletivo, militantes na Estrutural, moradores da Estrutural, catadores e crianças do Coletivo.

Nesses termos, destaco a importância dos relatos de vida na análise onde

[...] o historiador das mentalidades desenvolve uma sensibilidade para perceber o que não está formulado, o que aparece como não-significante. Ao estudar atitudes, comportamentos e representações coletivas inconscientes, ele está principalmente interessado em verificar como as pessoas veem o mundo em que vivem, como o conhecimento é adquirido e organizado e como montam as estruturas nas quais sistematizam informações e crenças.”. (BERUTTI, 2009, p. 49)

A participação e mediação em oficinas no Coletivo da Cidade permitiram vivenciar o diálogo e escuta sensível através de práticas pedagógicas e dialógicas. Foram acompanhadas e promovidas oficinas que abordaram as temáticas da vida e violação dos direitos através da arte-educação.

O primeiro campo foi realizado em 2009 no lixão da Estrutural, orientado por uma professora antropóloga da UnB e um funcionário do SLU onde surgiu a oportunidade de dialogar com os catadores e catadoras pela primeira vez. Em 2010, o PET-Edu promoveu uma vivência na cidade Estrutural durante o Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia (30º ENEPe)<sup>14</sup> até a construção de dois ciclos de debates com a temática Educação em Direitos Humanos e Educação Popular, sendo sua segunda versão construído com a comunidade e tendo palestras com moradores e militantes na universidade e na cidade Estrutural.

Até a elaboração deste estudo foram 4 anos em contato com a comunidade e estudos acerca da comunidade e temáticas afins.

---

<sup>14</sup> Encontro Nacional de Estudantes de Pedagogia.

## CAPÍTULO 4: DIALOGANDO COM IDENTIDADES, MEMÓRIAS E CIDADANIA

*“Brasil, 1950, êxodo rural...”.*  
*Eu vivi na cidade no tempo da desordem,*  
*e no meio da gente minha no tempo da*  
*revolta...*  
*Comi minha comida no meio da batalha...*  
*AMEI*  
*Sem ter cuidado*  
*Olhei tudo que via sem tempo de bem ver*  
*assim passei o tempo que me deram pra viver*  
*A voz da minha gente se levantou*  
*e a minha voz junto com a dela*  
*tenho certeza que os donos da terra*  
*ficariam muito mais contente*  
*se não ouvisse a minha voz*  
*a minha voz não pode muito mais GRITAR...*  
*E eu bem gritei...*  
*Eu bem gritei...*  
*Bem gritei.*  
 (João do Vale e Jose Cândido, O Poeta do  
 Povo, 1965, Carcará)

Vivemos e tecemos enredos, diariamente escrevemos histórias, enquanto algumas são estampadas por toda parte, outras são ocultadas. Cada olhar, um ponto de vista. Cada ouvir, uma concepção que se soma as vivências daqueles que contam e daqueles que ouvem em suas múltiplas abordagens. Todas as pessoas são sujeitos da História e Karl Marx *apud* Berutti (2009, p.35) afirma:

(...) os homens precisam estar em condições de viver para poderem fazer história, mas para viver é preciso antes de mais nada comer e beber, morar, vestir e ainda algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto engendrar os meios para satisfação dessas necessidades.

O resgate histórico ressalta-se na conscientização e dinamização dos direitos humanos, quando buscamos desde a raiz de nossas identidades viver os processos de aprendizagens, construções e desconstruções de nossa cidadania.

Ser cidadão é uma construção histórica. São as concepções de sociedade que orientam o significado de cidadania.<sup>15</sup>

(...) o cidadão tem direitos e deveres. A participação política, a responsabilidade pelo conjunto da coletividade, o cumprimento das normas de interesse público são deveres, por exemplo. (...) a cidadania é histórica. Varia no tempo e no espaço, varia conforme o período histórico e o contexto vivido. Portanto, cabe sempre perguntar quem pode exercer plenamente a cidadania. (...) a cidadania é sempre uma conquista do povo. A ampliação dos direitos de cidadania depende da “capacidade política” dos cidadãos, da qualidade participativa desenvolvida. (...) as formas de participação decorrem do tipo de sociedade política em que se vive. (...) a cidadania não se encerra nas suas dimensões da liberdade individual e participação política, mas inclui os direitos sociais e coletivos. (PERUZZO, 2002)

#### 4.1 De Brasília capital da esperança planejada à luta e conquista pela Cidade Estrutural

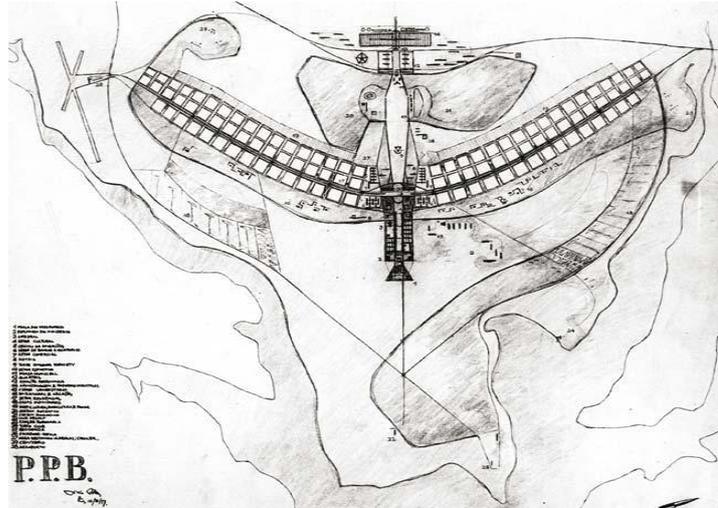
O ano de 1750, época em que o Brasil ainda era uma colônia portuguesa, é apontado como marco das muitas iniciativas e intenções que previam a interiorização da sede do país, pensada por Marquês de Pombal. De Salvador no litoral do Nordeste do Brasil (1621-1763) à capital Rio de Janeiro (1822-1960), também litorânea, moveu-se o trajeto de imperialização à independência do país com interiorização. Um ponto de interesse bastante decisivo para a interiorização da capital é o da localização como um marco de poder, proteção de possíveis eventualidades do mundo físico e político e foco de contato para levar desenvolvimento à todas as regiões do país. Um sonho, um projeto ousado, assim, visionou Dom Bosco (1883) e prometeu Juscelino Kubitschek (JK).

Entre os paralelos de 15° e 20° havia uma depressão bastante larga e comprida, partindo de um ponto onde se formava um lago. [...] quando vierem escavar as minas ocultas, no meio destas montanhas, surgirá aqui a terra prometida, vertendo leite e mel. Será uma riqueza inconcebível. (DOM BOSCO, 1883, *apud* NETO, 2011).

Para cumprir a constituição e firmar seu plano de governo o candidato à presidência JK firmou em discurso, no ano de 1955, a mudança da sede de governo. Em seguida, entre 41 projetos urbanos apresentados para a construção da nova capital, o plano de Lúcio Costa (Figura 1) foi escolhido como o mais adequado (1957), um projeto de espírito do século XX: novo, livre, aberto. O desenho em formato de avião e a métrica de ângulos retos anunciava que as pessoas teriam que se adaptar ao espaço planejado por uns e construído por muitos. “Essa beleza assustadora, esta cidade traçada no ar.” (LISPECTOR, 1969 *apud* PAULA, 2009).

---

<sup>15</sup> Ver As Dimensões da Cidadania. In: <http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>



**Figura 1:** Projeto Plano Piloto de Lúcio Costa. Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/projeto-brasilia-cidade-planejada-528737.shtml>

A esperança da ERA JK debruçava-se sobre o discurso de modernidade, industrialização e progresso social, mas foi surpreendida pelo Golpe Militar (1964), suas premissas relatadas anteriormente e o exílio do então presidente.

Brasília que quase chamou Vera Cruz de capital da esperança também é, atualmente, reconhecida como o centro do poder e da corrupção, assim como tantos outros adjetivos poéticos que marcam a vida daqueles que passam por ela. Inaugurada em 21 de abril de 1960, muitos quando se depararam com a nova arquitetura tiveram a ideia de pisar em outro planeta. Vinícius de Moraes, ao escrever *“Brasília, sinfonia da Alvorada”* (1966) relatou, que até a chegada da expedição exploratória era vazia a área delineada para a futura capital. Em verdade, estava ali o cerrado nativo, a história natural do planalto central. Outrora, o poeta carioca, retratou a violência contra os indígenas na tomada da região e escreveu sobre os homens que vieram de Norte a Nordeste do país para desenvolver o traçado sinal da cruz em nova capital monumental.

Foram homens esperançosos que deixaram suas casas e costumes pelo anseio de uma vida mais próspera. Foi a promessa da “capital da esperança”, o sonho de Dom Bosco e de tantos outros, que despertou tanto interesse em sonhadores/trabalhadores. Os candangos de mãos calejadas e braços fortes que venderam suas forças de trabalho para construir uma “cidade pura, branca e de pessoas felizes”.

“A palavra candango é uma variação de *candongo*, da língua quimbundo, dos bantos do sudoeste de Angola, e era usada de forma depreciativa contra os colonizadores daquele continente” (LUIZ, 2007, p.44) No Brasil, o termo foi incorporado de uma outra

forma, candangos eram os operários da construção de Brasília. Com um tempo, se tornou sinônimo depreciativo da mestiçagem e da pobreza.

Os operários contribuíram com a edificação de Brasília e era considerado um valor inestimável, independente das condições de trabalho, o fato de serem testemunhas da realização de uma grande empreitada para o país. O melhor pagamento estava na participação da materialização do plano cartesiano. Os alojamentos em que viviam eram como vilas operárias de desconforto e controle para maior produção, estavam submersos na lógica do capital que utiliza mão de obra com o menor custo possível.

Cabe ainda o parêntese para falar do “Massacre da GEB”, como ficou conhecido o atentado aos operários da construtora Pacheco Fernandes Dantas. Os operários trabalhavam em turnos longos e chegada à época de Carnaval para conter os trabalhadores houve corte de água e retenção dos salários tendo como clímax de revolta uma refeição estragada. A confusão foi reprimida pelo uso da força da Guarda Especial de Brasília (GEB), mas a situação foi comedida pelos próprios operários. A GEB não satisfeita retornou ao acampamento na madrugada e atirou sem medida em quem encontrava. O massacre ficou marcado pela frase “as luzes foram apagadas e as histórias se divergem”, já que não se sabe quantos operários morreram, onde foram enterrados e como a política da época burlou o fato para ocultá-lo. Mais adiante, a classe operária fez de seus precários acampamentos moradia para além do período de inauguração da capital.

Os arquitetos, engenheiros e exploradores não previam ocupações irregulares e o inchamento demográfico ao qual a cidade passou a enfrentar. “(...) a inauguração de Brasília não significou a interrupção definitiva de um ciclo de construção, capaz de produzir uma legião de excluídos (...)” (BAUMAN, 2005 *apud* LUCIO, 2007, p.81) Homens de esperança e trabalho árduo, cravaram-se às margens do Plano Piloto.

O projeto urbanístico da cidade foi pensado para atender a classe média e os funcionários do governo federal. Logo após o oficial nascimento de Brasília o governo pensava em erradicar os acampamentos e as consideradas “invasões” que foram se formando por todo o entorno do traçado avião (Plano Piloto). Ora, era completamente antagônica para os idealizadores a manutenção desses conglomerados, pois, fugia do plano estético da arquitetura moderna, reta e limpa proposta por Oscar Niemeyer. Portanto, gerou-se um intenso processo de exclusão de migrantes que não tiveram condições de arcar com os custos da alta especulação imobiliária de Brasília.

nem tudo  
 que é torto  
 é errado  
 veja as pernas  
 do garrincha  
 e as árvores  
 do cerrado  
 (BEHR, 2010)

Atraídas pela possibilidade de sustento e progresso através do uso e venda dos materiais descartados, algumas pessoas migraram para a região onde eram depositados os entulhos da construção da nova capital.

Com o passar do tempo, todos os resíduos de Brasília e de outras regiões passaram a ser levados para a área leste do Distrito Federal. Famílias foram montando seus acampamentos e “barracos” acerca do chamado “Lixão do Jóquei Clube” que já fazia fronteira com o Parque Nacional de Brasília e o córrego Cabeceira do Valo.

O núcleo de catadores se expandiu, tal como o movimento da época. A ocupação cada vez maior alimentou a chamada Vila Estrutural pertencente à Região Administrativa do Guará. Vila Estrutural por estar nas proximidades da Via Expressa Estrutural, construída para atender as cidades de Taguatinga e Ceilândia, criada para residirem os considerados "excedentes" da inauguração.

Uma moradora e militante relatou morar na comunidade desde os 6 anos de idade, quando havia apenas 100 famílias no local que trabalhavam no lixão. As dificuldades enfrentadas pela família em pagar aluguel no DF e sustentar duas crianças, fez sua mãe divorciada mudar para a ocupação. Nayara Mendes<sup>16</sup> disse que no início eram apenas algumas famílias em barracos de madeira e alguns de lona preta. Porém, com o crescimento demográfico rápido, passou para 1.000 famílias em apenas 3 meses. Assim como os outros espaços que carregam o peso e a riqueza cultural de serem considerados “invasões”, os ocupantes sofreram como alvos de diversos tipos de violência. O processo de urbanização ascendeu-se com a criminalidade, a falta de saneamento básico, a luta pela moradia, a opressão política, a força policial, a degradação ambiental e a travessia de memórias, histórias e identidades culturais descritas por Nayara Mendes:

Minha mãe era líder comunitária desde as primeiras moradias, e mesmo pequena andava com ela pela invasão na época. Todos que foram parar na

---

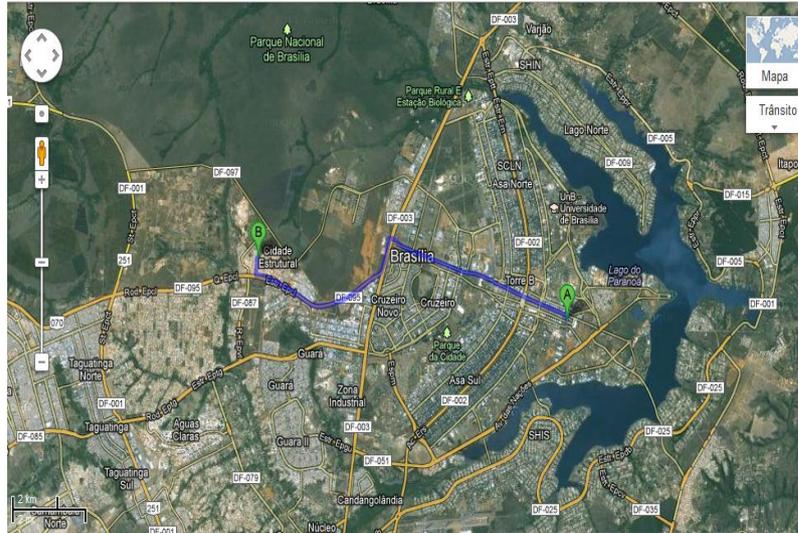
<sup>16</sup> Nayara: militante e moradora da comunidade pediu para que fosse publicado seu nome. Entrevista realizada em janeiro de 2013. Autora de um rico relicário virtual da comunidade, onde aborda o cotidiano da cidade e promove diversos pontos de reflexão e debate.

Estrutural estavam passando por necessidades financeiras, desempregadas, com filhos pra criar e sem condições de pagar aluguel. Não existia benefício do governo como existe hoje (bolsa escola, bolsa família, vale tudo) então, as pessoas chegavam e pediam um pedaço pra ocupar, lembro de muitas pessoas que chegavam sem nada, com apenas a roupa do corpo, uma em especial, a mãe com duas crianças, o garotinho teve caxumba mal curada e ela desceu, a mãe havia sido abandonada pelo pai das crianças e elas estavam com muita fome. Minha mãe levou elas lá pra casa deu roupa, pois não tinha (estava na época do frio), deu comida e conseguiu um lugar pra ela morar com os filhos. Então a história da Estrutural está recheada de histórias de luta, conquista. Na época que a Estrutural começou a inchar ainda estávamos na atual cidade do automóvel, com a proporção gigantesca o governo perdeu o controle sobre o local, várias tentativas de retirada das famílias foram feitas, porém sem sucesso. O interesse dos empresários eram maiores do que de um povo pobre, analfabeto e sem o menor valor para os governantes, foi aí que o Governo Cristovam (1995-1999) na época propôs um acordo com as famílias, os que queriam seriam transferidos para Riacho Fundo II e Planaltina os que não aceitaram seriam remanejados para a baixa Estrutural (onde estamos hoje), mesmo com o remanejamento o governo continuou a agredir a população com polícia, e tropa de choque, após a resistência da população e o governo ter perdido o mandato a população permaneceu até os dias de hoje.

Estudos consideram a questão da exclusão social como produto do capitalismo, uma “produção globalizada de ‘lixo humano’, (...) ‘pessoas rejeitadas’, consideradas de um momento para outro, desnecessárias ao perfeito funcionamento do ciclo econômico capitalista, cuja duração vem se tornando cada vez mais curta.” (BAUMAN, 2005 *apud* LUIZ, 2007, p.79)

A vila tornou-se oficialmente cidade legalizada no ano de 2012 com o Decreto nº 33.781, publicado em 12 de julho no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) durante o governo de Agnelo Queiroz. A Cidade Estrutural é uma subdivisão do Setor Complementar de Indústria e Abastecimento (SCIA) que juntamente com a “Cidade do Automóvel” constituem uma das 31 Regiões Administrativas (RA’s) que compõe o Distrito Federal (DF), a RA XXV SCIA. O SCIA foi criado em 1989 e foi fundado como RA com o decreto da Lei nº 3.315, de 27 de janeiro de 2004. (GDF, 2008, p.28)

Chama atenção a distância entre o Congresso Nacional Brasileiro e o centro da Cidade Estrutural. Estão separados por cerca de 20 minutos de tráfego, 16,6 Km do “epicentro político-administrativo da República” (LUIZ, 2007, p.81), por uma arquitetura moderna, infraestrutura e tantas outras realidades que os distanciam mesmo estando tão próximos.



**Mapa 1:** Percurso A-B, 2013 A) Congresso Nacional B) Cidade Estrutural Fonte: <https://maps.google.com.br>

A paisagem como visão do espaço possibilita a reflexão crítica entre os processos globais, locais, coletivos e individuais na construção de identidades e de sua materialização. Compreendendo o espaço como as relações sociais materializadas espacialmente, a paisagem permite a análise das relações históricas construídas socialmente. “A cidade é a forma, é a materialização de determinadas relações sociais, enquanto espaço urbano é o conteúdo, são as próprias relações sociais que se materializam no espaço.” (CAVALCANTI, 2008, p.66). Diante dessas considerações, percorrer o Plano Piloto até a Estrutural nos fazer atravessar muros e romper discursos.

Os prédios residenciais, no Plano Piloto, não ultrapassam a altura de seis andares, os Ministérios são altos, os hotéis são arranha-céus, os monumentos lineares, o Congresso Torres de traços retos. As superquadras residenciais dão o ar de organização, divisão e planejamento.



**Foto 1:** Brasília, Congresso Nacional 1, 2012. Arquivo pessoal. Autora: Fernanda Nascimento.



**Foto 2:** Brasília, Congresso Nacional 2, 2012. Arquivo pessoal. Autora: Fernanda Nascimento.



**Foto 3:** Eixão, Brasília, 2012. Arquivo pessoal. Autora: Fernanda Nascimento

Até o Eixo Monumental<sup>17</sup> há várias áreas verdes: canteiros e jardins floridos, árvores baixas e altas. Chegando à Rodoviária do Plano Piloto, no coração do avião, foi possível pensar no grande número de pessoas de lugares variados do DF que ali circulam todos os dias. Onde logo adiante homens e mulheres “decidem” e oficializam sobre o país, homens e mulheres se aconchegam no chão, em um canto esquecido, em um canto onde pessoas velozmente transitam todos os dias e talvez nem os percebam é como Luiz (2007) escreve:

Em Brasília, além das periferias, na Estação Rodoviária, é um dos poucos locais onde se torna possível sentir o que Muntford (1965) chama de “fermentações próprias da urbe”. Pelas suas plataformas quase sempre sujas, fervilham diariamente milhares de pessoas dos mais variados perfis: camelôs, (...), menores abandonados, pedintes, prostitutas, (...) trabalhadores em geral, (...), aguardando em longas filas a hora de iniciar a impaciente via *crucis* da volta ao lar (...)



**Foto 4:** (esquerda) Plataforma Rodoviária de Brasília em um fim de tarde ensolarado. 8 Mar. 2004, 17h40 Fonte: <http://doc.brazilia.jor.br/plataforma-Rodoviaria.shtml> **Foto 5:** (direita) Morador de Rua na Rodoviária do Plano Piloto de Brasília, 2010. Fonte: <http://comentessobre.blogspot.com.br/2010/05/mendigo-na-rodoviaria-do-plano-piloto.html>

O grande número de edificações arranha-céus diminui a cada quilômetro percorrido. Precedendo a Cidade Estrutural, a Cidade do Automóvel aglomera diversas lojas e concessionárias de empresas automobilísticas, seguindo uma lógica espacial econômica de concentração de um mesmo produto por várias “marcas/empresas” visando a procura e concentração de clientes. A estética tecnológica é rompida em minutos pela imagem alaranjada e marrom da Estrutural. Da fachada da cidade ao centro, casas de alvenaria e ruas asfaltadas. Localiza-se na entrada da cidade o posto policial seguido na parte central pelo

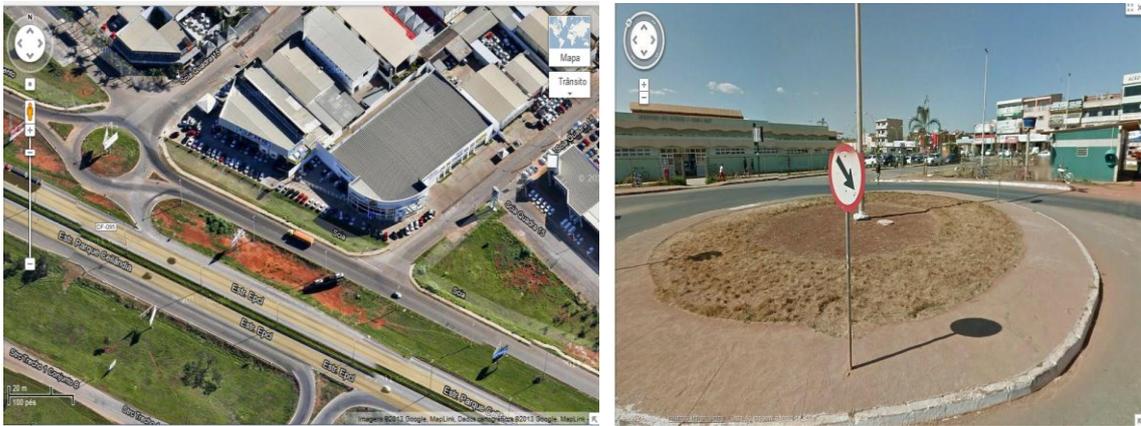
---

<sup>17</sup> considerado o corpo do avião é uma espécie de avenida composta pelos Ministérios e diversos monumentos que liga a Praça dos Três Poderes à antiga Rodoferroviária de Brasília.

posto de saúde, escola, restaurante comunitário, Administração Regional, mercados, quadra poliesportiva, bares e igrejas.

Descobrimo a cidade e quanto mais perto do “lixão” é possível perceber seu interior com: fluxos de carroças, cachorros e cavalos, caminhões, “barracos”, ruas sem asfalto, barro quando na época de chuva, muita poeira na época da seca, vidas e mortes, a cidade, a forma do espaço urbano recebendo a intervenção cultural, ambiental, educacional, política e simbólica. A cada passo, o espaço urbano estava sendo produzido e formatado de acordo com a razão capitalista (vigente) mostrando a questão da produção periférica, a segregação espacial de acordo com a ascensão do capital. “[...] além do sítio natural que ‘acolhe’ a cidade, a sociedade constrói outro, um sítio social, fazendo escolhas seletivas das áreas desse sítio.” (SANTOS, *apud* CAVALCANTI, 2008, p. 69). Quanto mais distante dos prédios de saúde, educação e segurança menos infraestrutura e menos saneamento básico.

A Cidade Estrutural seguiu seu desenvolvimento natural do dinamismo humano e social. A cidade fugiu de planos e constituiu-se na dinamização de culturas, indivíduos e grupos, identidades, tempos e espaços. Atraiu-se pela evolução orgânica.<sup>18</sup>



**Foto 6:** (esquerda) Início da Cidade do Automóvel. Fonte: Imagens Google Maps - ©2013. Maps Link. Dados cartográfico. <https://maps.google.com.br> **Foto 7:** (direita) Região próxima ao posto de saúde/Centro da cidade Estrutural, 2012. Fonte: Imagens Google Maps. <https://maps.google.com.br>

---

<sup>18</sup> Ver ANEXO D.



**Foto 8:** Nas proximidades da entrada do “Lixão de Brasília”. Arquivo pessoal. 2012. Autora: Fernanda Nascimento.

O Lixão promoveu a gênese da cidade, foi preciso conhecê-lo e estudá-lo. Ao pisar em mais de 17 andares de materiais orgânicos e secos é possível sentir a fadiga do gás metano, o calor do sol, o balanço da terra, o valor da vida que fez abraçar o lugar como quem ouve uma promessa de desenvolvimento humano e local, como autora e da comunidade.



**Foto 9:** (esquerda) Sacos *bag* com pet no Lixão da Estrutural. (2009). Autora: Fernanda Silva do Nascimento;  
**Foto 10:** (direita) Caminhão de Lixo no Lixão da Estrutural. (2010) Autora: Fernanda Silva do Nascimento



**Foto 11:** Bandeira do Brasil hasteada no centro do Lixão. (2009) Autora: Fernanda Silva do Nascimento. \* Essa fotografia já participou de exposição fotográfica e congressos nacionais e internacionais na área de Educação/Ciências Sociais.

A mortalidade na cidade e no lixão era grande, ali está o lixo de rico e de pobre, fetos, lixo hospitalares e alguns trabalhadores que acabam soterrados pelo lixão e atropelados pelos caminhões. Quando os caminhões dos supermercados de Brasília chegam com os alimentos recém-vencidos, se gera uma grande corrida contra a máquina que aterra os produtos. Alimento recém-vencido, alimento jogado fora era a comida de algumas famílias e dos catadores preparada no próprio aterro.

Em 2009, chegavam em média 2.400 toneladas de lixo por dia, em 5.180 caminhões. O gás metano produzido podia iluminar até 8.000 residências caso fosse aproveitado. Cerca de 1.600 catadores eram cadastrados e as latas de alumínio arrecadadas eram vendidas ao preço de R\$1,80/Kg e as garrafas de material pet por volta de R\$0,25/Kg. O controle da lagoa de chorume, um líquido resultante do apodrecimento de matérias orgânicas, era improvisado. A elevada carga orgânica presente no chorume faz com que ele seja extremamente poluente e danoso às regiões por ele atingidas. O projeto para que em Samambaia fosse criado um aterro sanitário e o lixão da Estrutural desativado foi reafirmado pelas mídias locais (ANEXO C) em 2012 com previsão para concretização em setembro de 2013. O medo de alguns moradores e trabalhadores que sobrevivem do trabalho no Lixão é de que com a desativação cresça a pobreza e o desamparo frente às exigências do mercado de trabalho. Com embasamento nessa afirmação, se atrela o depoimento de uma catadora conhecida como Baiana.

“Baiana”, carismática, desinibida, deficiente visual é inconformada com a vida que leva e com as diferenças entre pobres e ricos. Sobre as condições dos hospitais públicos e o atendimento quando acontecem acidentes no lixão, diz que eles precisavam de outros empregos, mas já que estavam ali era necessário que o governo concedesse pelo menos materiais de proteção, pois afirma encontrar uma imensidão de materiais perigosos. O próprio ambiente já é um fator de risco à saúde.

Os relatos tiveram continuidade com a narrativa de um jovem de 23 anos, nascido na cidade-satélite de Ceilândia, cidade também fruto da exclusão, remanejamento e inchaço demográfico ao qual o Distrito Federal viveu após a inauguração de Brasília como citado anteriormente. Solteiro, sem filhos, negro, cursou até o terceiro ano do Ensino Médio e havia passado os últimos cinco anos servindo o Exército Brasileiro. Uma parte de sua família vive em Ceilândia e ele chegava a ficar no lixão por até 24 horas. Ainda que tímido, chegou a dizer que seus familiares também trabalham no lixão e foi pra lá porque não tinha o que fazer em casa, aí achava melhor do que “ir mexer com besteira, porque se o cara fica em casa sem fazer nada ele pode se envolver com coisa ruim.” Achava difícil o seu trabalho e disse achar que

ninguém gostava, mas acreditava não sofrer preconceitos. O jovem afirmou ainda que gostaria de trocar de trabalho mesmo sendo importante, sonhava cursar uma faculdade e ser administrador.

Nem todas as pessoas aceitavam o convite para compartilhar de suas histórias. O silêncio também é uma linguagem. Pode expressar o medo, o receio das ameaças e mazelas da realidade social,

(...) apesar do silêncio possuir um sentido universal referido à não emissão de sons, o dicionário também revela outro sentido, a saber, o da singularidade. Singularidade em psicanálise está diretamente relacionada à existência de um sujeito, o qual por motivos subjetivos, se recusa a fazer uso da linguagem. (OLIVEIRA, CAMPISTA, 2007)

Um casal, F e D<sup>19</sup>, relatou que seus conhecidos não sabiam que eles trabalhavam no lixão, mas consideravam essas entrevistas importantes para que as pessoas não os julguem de maneira errada. Davam o tom da crença em que “o valor do indivíduo depende do lugar em que está.” (SANTOS, 1987, p.116 *apud* LUIZ, 2007, p.78) O casal morava junto, pais de dois filhos (uma menina que na época tinha dois anos e um menino de quatro anos), apenas o filho de quatro anos estudava e todos haviam nascido em Brasília. O pai nasceu em 1986 e a mãe em 1989 e diante do desemprego e moradores da Estrutural disseram que se viram obrigados a trabalhar no Lixão. Além do trabalho no lixão, ela trabalhava em uma cooperativa de reciclagem, mas ambos sonhavam em poder trabalhar em um lugar que eles considerem mais digno, mesmo acreditando que a coleta seletiva é importante para o meio ambiente e para facilitar o próprio trabalho deles. Ele não gosta de trabalhar no lixão pelos riscos aos quais estão sujeitos e disse que apenas os catadores cadastrados podem receber doações da população, quando elas acontecem.

**D:** Já ouvi várias pessoas na cooperativa falando que as pessoas que trabalham no lixão a maioria tem AIDS e são sujas. As pessoas são cheias de preconceitos. Primeiro temos que conhecer as pessoas para depois julgá-las. Tem pessoas que trabalham no lixão e que ninguém imagina, pois as pessoas acham que temos que ser sujos o tempo inteiro, a casa deve ser desorganizada. Minha casa é limpa, arrumada e feliz.

O trabalho de campo no lixão trouxe ainda os amigos, Jorge e Lorisvaldo, ambos nordestinos. Lorisvaldo nasceu na Bahia, casado, pai de quatro filhos é morador do “Recanto das Emas”, outra RA do DF. Trabalhando no lixão desde 1987, já viu gerações crescer e morrer no lixão. Lorisvaldo estudou até a segunda série do Ensino Fundamental e considera seu trabalho importante por ter contribuído na construção de suas duas casas. Antigamente

---

<sup>19</sup> F - homem; D - mulher.

trabalhava em Brasília como jardineiro, despedido foi trabalhar no lixão, mas sente-se feliz e sonha não faltar bons empregos para os seus filhos. Quanto às discriminações, ele diz que as pessoas ali são vistas como “desclassificadas”. Jorge interrompe e diz que eles são vistos como porcos, como resto.

**Jorge:** A maioria das pessoas que estão aí nas grandes cidades são do Nordeste. Se ficar lá, vai ficar como? Pode ver...Eu vi no Globo Repórter e no Fantástico. São tudo foragido do Nordeste. Nós aqui somos vistos como refugiados mesmo. As pessoas não usam o nosso nome, não chamam a gente pelo nome, somos jogados mesmo pro lixo como vocês podem ver aqui.

**Lorisvaldo:** Não Jorge, não é assim não! Eu acho que somos vistos como desclassificados, essa é a palavra.

**Jorge:** Que nada! É assim mesmo! (risos) Tenho pra mim que o Brasil não vai pra frente não! Feliz aquele que nasceu num berço de ouro.

Jorge estava casado, tinha um filho e nove pessoas de sua família trabalhavam no lixão. Ele mora com a família na Estrutural, estudou até o Segundo Grau do Ensino Médio, católico, fumava e de bicicleta ia buscar seu filho em uma creche improvisada. Lorisvaldo disse para ter fé em Jesus, porque segundo ele, Jesus é o nosso único salvador, sem ele não conseguimos nada, falou que não podemos desistir, desejou bênçãos divinas sobre os estudantes, os estudos e um bom emprego. Os relatos dos moradores apontam para uma grande quantidade de igrejas protestantes na comunidade, duas igrejas católicas e dois centros espíritas.

O sentimento de pertencimento ao espaço constitui um fator importante para a formação cidadã. Compreender a cidade como espaço formador e educativo e compreender a educação além do espaço escolar no desenvolvimento de políticas públicas educativas contribuem para o desenvolvimento da iniciativa de “aprender na cidade, a cidade, da cidade.” (BERNET, 1997 *apud* CAVALCANTI, 2008) Partilha-se da percepção e expansão desse conceito, salientando apreender nas diversas realidades, as realidades e das realidades. Uma apreensão com base na concepção de integração do todo que orienta este estudo, um modo de retirar do cotidiano vários conteúdos (conceituais, atitudinais e procedimentais) e há na Estrutural organizações que são agentes desse exercício, da promoção e formação em direitos humanos.

Em 2011 aconteceu a primeira formatura do curso de Promotoras Legais Populares pelo Trabalho Doméstico Decente<sup>20</sup> (PLP-TD), promovido pela Universidade

---

<sup>20</sup> A equipe da PLP venceu a categoria Cidadã do Prêmio Anamatra de Direitos Humanos 2012.

Católica de Brasília, Marcha Mundial de Mulheres, Movimento de Educação e Cultura da Estrutural (MECE) e o fórum de Promotoras Legais Populares. As “Marias” como ficaram conhecidas as participantes do curso dialogaram sobre os direitos do trabalho, os direitos da mulher e as concepções de cidadania onde banharam-se da consciência e importância da autonomia. O MECE atua com o projeto “Ponto de Memória da Estrutural” na construção da história da comunidade pela comunidade e acompanha as demandas da educação na Estrutural, por exemplo, no que tange as condições e quantidade de escolas da cidade.

No início era o cerrado, no início era o lixo, no início era o entulho. Depois vieram as famílias, depois seus barracos de papelão, de madeira, de alvenaria. E depois de muita luta, chegou água e luz. Muito mais tarde, veio o asfalto nas principais vias, as escolas, o restaurante comunitário, a reforma do posto de saúde, veio também a praça e a quadra de esportes. Com muito sofrimento e muita luta para conseguir o básico, o que em outras cidades chega sem luta alguma, sem ao menos se pedir porque é direito fundamental, já diz a Lei Magna. E muita luta ainda há de haver para o básico permanecer e para o além do básico chegar. Mas esta é a nossa Cidades Estrutural, esta é a nossa história. Conquista! (Escritos da parede do Ponto de Memória na Estrutural)

O Fórum de Monitoramento da Cidade Estrutural é mais um grupo de atuação na cidade Estrutural. O fórum congrega os grupos organizados e moradores da cidade visando o acompanhamento, a fiscalização e a construção coletiva e participativa das políticas públicas implementadas na cidade. Há ainda a Cooperativa de Produtores e Trabalhadores de Reciclagem Vila Estrutural com base na Economia Solidária e a Associação Mãos que Criam, Associação de Costureiras da Estrutural que trabalha com o desenvolvimento local, autonomia das mulheres, alfabetização e formação. Estudantes e professores da Universidade de Brasília (UnB) também desenvolvem atividades com a comunidade, na comunidade e na universidade. Há também muitas igrejas protestantes na cidade, torna-se mais um ambiente de encontro e coletividade. Os grupos atuantes chamam atenção por fazerem parte da teia de lutas, conquistas e diálogos coletivos sobre as demandas e acontecimentos na comunidade, um recente avanço de luta consiste na inauguração do Banco Comunitário Estrutural. A comunidade conta ainda com uma rádio comunitária.

O Banco Comunitário da Estrutural é fruto da articulação coletiva pelo desenvolvimento da comunidade. Com base nos princípios da Economia Solidária, os moradores usufruem do direito ao crédito negado pelos bancos de lógica capitalista e pelo

---

sistema financeiro nacional. A moeda social foi batizada pelo nome “Forte”. A proposta do banco

surgiu a partir da publicização do processo de estruturação de nove Bancos Comunitários de Desenvolvimento realizado pela ONG Ateliê de Ideias, entidade gestora do Banco Bem em Vitória (ES), em parceria com o Núcleo de Economia Solidária da USP, NESOL. (...) A intenção é ampliar os fundos para que cada vez mais moradores possam contar com a valiosa ajuda do crédito solidário e, com isso, impulsionar o desenvolvimento da comunidade através da construção de uma consciência solidária e preocupada com o desenvolvimento responsável. (NARDI, 2012)

O histórico da cidade Estrutural é fortalecido pelo potencial criado na comunidade de mediação de conflitos e luta contra as violações dos direitos. A mobilização, formação de líderes comunitários e da comunidade, diálogo entre agentes sociais e universidade e “articulação de formas educativas diferenciadas” (Brasil-CNDEH, 2009, p.44) atende os princípios propostos pelo PNEDH e tem sido vigoroso na cidade.

(...) pensamos ser produtiva a análise da questão com base no marco teórico que concebe cultura como construção, como estar sendo, como produto híbrido de enunciação, o que abre espaço para pensar a EDsHs como um dos elementos instituintes da cultura dos Direitos Humanos (e não o inverso – EDsHs como processo socializador da cultura já configurada de Direitos Humanos). (RAMOS, 2011, p.198)

Os movimentos sociais possuem uma forte influência sobre aquilo que se propõem: a luta, equidade, direitos. É um importante elemento crítico, espaço de articulação, organização e diálogo. A formação de coletivos de educação, que incluem representantes dos núcleos de base das comunidades, faz com que estas, ampliem uma cultura de participação no exercício do papel reivindicativo e construtivo frente à ausência ou presença do poder público.

#### 4.2 Crianças, adolescentes e jovens moradores da Estrutural

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) considera criança a pessoa com até doze anos de idade incompletos e aquela entre doze e dezoito anos de idade, adolescente.

A cidade Estrutural é constituída em maior proporção por pessoas de 0 a 18 anos e a oferta de atendimento desse público ainda é reduzida. A luta pela radicalização do trabalho infantil não permitiu encontrar nenhuma criança trabalhando entre urubus e adultos nas visitas de campo ao Lixão (2009, 2010, 2013). A questão do trabalho infantil é relatada por

moradores e militantes pelo desafio de efetivar leis. Para eles, o Estado passou a atuar de modo expressivo quando surgiram denúncias nas mídias do DF acionando o Ministério Público do Trabalho através de ameaças de retirada das crianças do seio familiar.

Mesmo com uma caminhada contra o trabalho infantil pelo Fórum de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (2009) ainda era possível, como ainda é, saber de histórias de algumas crianças e adolescentes que trabalham na cidade ou nas redondezas. As mães diziam levar as crianças para o lixão por não existirem alternativas de atendimento na cidade para crianças e adolescentes e sofriam com o peso da culpa.

**Coracy Coelho:**<sup>21</sup>(...) vem a lei, na figura do Procurador, e a punição recai sobre a mãe, a mãe é a primeira... a família é a primeira a ser responsabilizada, por todo esse quadro que tem a ver com todo mundo. Porque o Estatuto fala que é responsabilidade da família, do Estado e da sociedade e aí nessa lógica acaba ficando a responsabilidade maior em cima da mãe e da família, e dentro disso a gente foi fazer um contato com a Promotoria da Infância e a Promotoria da Infância já vinha fazendo um trabalho aqui e já tinha identificado isso e o posicionamento da Promotoria da Infância era: nós não vamos responsabilizar pais e mães enquanto o Estado não oferecer alternativas.

A construção de uma Vila Olímpica (proposta por fórum) junto com uma melhor atuação do poder público era vista como a solução do problema das crianças no lixão, pois prometia atender mais de 3.000 crianças e adolescentes. A Vila começou a funcionar em dezembro de 2011.

**Coracy Coelho:** a militância é muito essa conscientização, de que a necessidade é urgente, você tem toda uma burocracia estatal, você tem toda uma lógica do Estado de definir outras prioridades. Criança e adolescente, em termos de orçamento, ficam sempre pro final. Não é uma prioridade do Estado. Às vezes não é uma prioridade da sociedade.

Em análise do orçamento participativo o militante afirma que não se tem propostas significativas nos relatórios para projetos de atendimento às crianças e adolescentes nas RA's do DF. Existem, em um contexto crítico e não como prioridade, as creches. O que mais o preocupa é então sobre o desenvolvimento da criança desde o nascimento. Em 1997, funcionava a chamada Creche Marlene Mendes atendendo 120 crianças e oferecendo 4 refeições diárias com apoio de entidades e doações do DF. Por tensões políticas um pouco antes das eleições (1998) a Creche foi derrubada em uma operação conjunta da Polícia Militar, Novacap e Siv Solo.

---

<sup>21</sup> Analista Aldeias Infantis SOS, ex-presidente da VIVER, morador e militante da Estrutural. Relatos transcritos do II Ciclo de Debates de Educação em Direitos Humanos: Educação e Direitos Humanos na Estrutural promovido pelo grupo PET Educação UnB e movimentos da Estrutural em 2011.

“Muitas coisas podem esperar. A criança não pode. Hoje seus ossos estão sendo formados, seu sangue está sendo feito, e seus sentidos estão se desenvolvendo. Para ela não podem dizer amanhã. Seu nome é hoje.” (MISTRAL *apud* SOUSA, 2000, p.32)

**Coracy Coelho:** Ela é invisível para o Estado nessa faixa etária, e aí você desencadeia uma série de problemas. E por fim você não tem creche de 0 a 3, e esse menino é negligenciado no seu direito, você não tem uma escola para a infância, que também é negligência. Ele vai entrar no período de alfabetização, que é crítico. Esse menino que já vinha carregando dificuldades e problemas no seu desenvolvimento, vai ter agravado esses problemas na fase de alfabetização. E aí ele vai virar um problema para a escola e a escola vai ficar transferindo ele de escola para escola (...) até ele ser expulso. E aí ele vai ser expulso dessa escola, e ele vai ser expulso também dos projetos sociais. Ele vai passar a se tornar invisível para o Estado, porque ele virou um menino problema. E a gente tem aí uma margem da adolescência e da infância que é invisível para a sociedade e pro Estado. E esse menino só vai aparecer quando ele estiver em um estado de conflito com a lei. Quando ele cometer um crime, aí ele vai aparecer pro Estado, aí o estado não tem como esconder ele, não tem como fugir. (...) O sistema carcerário é extremamente crítico, precário. Enfim, a gente tem um sistema de garantia de direitos totalmente desmantelado. E a cidade estrutural é um tempo, uma situação emblemática.

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.

Art. 208. Item IV. Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade (BRASIL, 1988)

Há uma intensa problemática quanto à demanda da comunidade em relação às escolas. A maioria das crianças da comunidade desloca-se para o Guará (RA) já que a cidade não oferece a quantidade de vagas suficientes. Na Estrutural existem duas escolas de Ensino Fundamental (CEF 01 e CEF 02) e a Escola Classe da Estrutural 01, interdita desde maio de 2012 por vazamento de gás. Estudantes e familiares reclamam das dificuldades em deslocamento e adaptação para as crianças estudarem fora da comunidade. Cerca de 1, 3 mil estudantes foram transferidos para instituições do Guará<sup>22</sup>. Houve um período de muitos atropelamentos e acidentes do deslocamento comunidade-escola-comunidade. Há um transporte oferecido pelo governo que circula dentro da comunidade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma grande demanda na comunidade que implica dizer e relacionar com as dificuldades enfrentadas por esses moradores no percurso de escolarização “regular” e também pela manutenção e qualidade da oferta da EJA

---

<sup>22</sup> RA do DF.

na cidade. A Audiência Pública Legislativa pela EJA de 2009 é um marco para a cidade. Resultado da articulação organizada dos moradores junto ao Grupo de Educação e Cultura da cidade - Escola Livre foi realizada na comunidade através das intervenções e solicitações da deputada Érica Kokay na Câmara. Vanderlina (moradora e educadora popular da cidade), a Promotora da Infância e da Juventude do DF Luiza Marillac, Maria Luiza Pereira (Professora da Faculdade de Educação/UnB), Ismael José (CUT), Fernando Figueiredo e Abadia Teixeira (moradores da cidade) e outros participantes debateram acerca dos direitos e condições da educação na cidade.

Uma pesquisa da Central Única das Favelas (CUFA)<sup>23</sup> na Estrutural constatou que os jovens da Estrutural têm tido a primeira relação sexual por volta dos 14 anos sob muitas dúvidas, álcool e tendo como primeira fonte de informação de riscos à saúde os amigos. O estudo (2012) mostrou que há na cidade

uma baixa predominância da família tradicional, com pai, mãe e irmãos. De acordo com o levantamento, 24,4% dos pesquisados moram com parentes de segundo grau (tios, avós e primos); 17,1% vivem com a mãe; 11,3%, com pai e mãe; e 4,1%, com o pai. A pesquisa mostrou ainda que 13% moram sozinhos, mas a maior fatia (30,1%) não se encaixou em nenhum desses perfis e foi registrada na categoria outros.

Dessa forma, a CUFA promoveu em parceria com o Ministério da Saúde o Projeto Saúde Ativa formando jovens multiplicadores para dialogarem com outros jovens da comunidade a fim de orientá-los e trabalharem na prevenção de gravidezes indesejadas e DST.

Fernando Figueiredo, 41 anos, ex-presidiário, entrou no crime aos 13 anos de idade. Próximo de alcançar a maioridade saiu de casa e foi viver na Estrutural ainda no início da ocupação. Na época montou uma madeireira e trabalhava auxiliando na construção de barracos, mas não conseguia afastar-se do crime e uso de drogas acabou sendo preso. A religião foi como a fonte de luz para sua recuperação, segundo Fernando.<sup>24</sup> No presídio participou de projetos de trabalho e redução de pena trabalhando na confecção de bolas. Ao sair, montou uma fábrica de bola dentro do presídio e criou um projeto de confecção de bola na comunidade Estrutural, ao qual ele considera sua comunidade. Ele foi um dos fundadores da cooperativa "Sonho da Liberdade". A cooperativa era composta por jovens, alguns ainda menores de idade, fazendo o Ministério do Trabalho atuar contra a cooperativa. Saindo do

---

<sup>23</sup> 292 pessoas entrevistadas entre novembro de 2011 e janeiro de 2012.

<sup>24</sup> Ver vídeos "Sonho de Liberdade" por Nayara Mendes, Portal Cidade Estrutural, 2011. [http://cidadeestrutural.blogspot.com.br/2011\\_09\\_01\\_archive.html](http://cidadeestrutural.blogspot.com.br/2011_09_01_archive.html)

projeto os jovens acabaram se envolvendo com drogas e crimes, cinco jovens do grupo que deixou o projeto já faleceram. Fernando chama atenção para a importância de projetos e oportunidades de exercer atividades para os jovens e moradores da Estrutural. Atualmente o trabalho da cooperativa tem expandido e somado mais parcerias. *"Somos uma comunidade querente, que quer uma oportunidade para mudar sua história. Eles, os bancos não acreditam em nós. A cooperativa hoje está conseguindo se sustentar"* apesar de.

Em 2012, o Instituto Federal de Brasília (IFB) ofereceu 40 vagas para cursos profissionalizantes na área automobilística. Os candidatos concorreram a um sorteio e precisavam ter o ensino fundamental completo. No mesmo ano o Governo Federal junto com o GDF levou para a cidade o PROJOVEM para atender os jovens de 18 a 29 anos que foram alfabetizados, mas não concluíram o Ensino Fundamental. Os inscritos no programa recebiam uma bolsa no valor de cem reais. Para alfabetização a comunidade foi contemplada por ser uma das cidades com menor IDH do DF com o programa DF Alfabetizado.

Justificando a criação de um projeto integrador, Coracy Coelho (2012) afirma que:

Mesmo que o quadro seja muito complicado e as respostas não venham de uma única direção, os trabalhos e experiências educativas desenvolvidas na cidade, porém, têm mostrado que é possível construir espaços e projetos que se contraponham à dura realidade de exclusão da cidade. Iniciativas criativas e que sejam feitas com e por seus próprios moradores têm servido de bons exemplos de como se pode fugir de determinismos e de uma visão que vitimiza ou incrimina os cidadãos da Estrutural.

Baseando-se nesse universo de construções e desconstruções através do contato com a realidade social no Brasil nas diversas temáticas, destaco agora, em especial, a organização em que fui acolhida e atende as crianças da comunidade e suas famílias, o Coletivo da Cidade, Fruto do projeto citado anteriormente e de muitas experiências na proteção e promoção dos direitos. Primeiramente falar-se-á da Associação Viver já que preconiza a história do Coletivo.

## CAPÍTULO 5: A ESCUTA SENSÍVEL EM UM ESPAÇO COLETIVO DE FORMAÇÃO E PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

### 5.1 Associação VIVER

Para escrever a gestação do Coletivo da Cidade é preciso conhecer a história da Associação dos Voluntários Pró-Vida Estruturada (Associação VIVER). A VIVER foi fruto de atividades promovidas por membros da Primeira Igreja Presbiteriana do Brasil no Cruzeiro<sup>25</sup> (1ª IPBC), desde 1984. Com os primeiros barracos em torno do lixão, a igreja passou a realizar atividades na Vila Estrutural. As atividades consistiam em estudos bíblicos semanais com um grupo de crianças. O grupo foi crescendo e os encontros passaram a acontecer na sede da 1ª IPBC, onde eram oferecidas duas refeições e traslado Vila/Cruzeiro/Vila.

Em Brasília, uma irmã ligada à Igreja Assembléia de Deus e uma ONG internacional, manteve um espaço de biblioteca/creche funcionando de segundas a sábados por voluntários da VIVER. A demanda também cresceu e foi preciso buscar um novo espaço. Por conseguinte, o grupo entrou em contato com a unidade da PM que mantinha um posto na entrada do Lixão que concedeu o uso do lugar para a associação nos finais de semana. Foi então, em 1997, que o grupo se organizou como uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos atendendo crianças e adolescentes de 7 a 14 anos e desenvolvendo atividades de estudos bíblicos, palestras de saúde, alfabetização de adultos promovida pela UCB e doação de cestas básicas para 42 famílias cadastradas.

Após o crescimento do Lixão e a saída permanente da PM do local, a associação passou a realizar as suas atividades todos os dias da semana com apoio de casais missionários evangelizadores que atuavam também com reforço escolar. A atuação foi recebendo visibilidade e apoio do governo manejando funcionários e custeando infraestrutura. A VIVER regularizou-se como organização não-governamental distinta da Igreja, por essa última não poder realizar o programa proposto pelo Governo Federal de Erradicação do Trabalho Infantil, receber recursos do GDF e usá-los em atividades da igreja. Os interesses e forma como foram encaminhando os processos de parcerias trouxeram desconforto para a comunidade.

---

<sup>25</sup> Região Administrativa do DF.

O prédio de cores azul e vermelha tinha como quintal o “Lixão” e contava com a ajuda de parcerias privadas e voluntárias. A partir de 2002, a Associação regulamentou seu convênio com a Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda (SEDEST) passando a atender mais crianças e aumentando o quadro de funcionários. Sua gestão inicialmente consistia na concentração do poder decisório conferido a alguns membros da comunidade eclesial. Segundo a comunidade a diretoria não era atuante na Vila ou no atendimento direto às crianças. Em busca de uma gestão mais participativa, um novo conselho foi eleito a fim de dinamizar o processo coletivo de construção de um espaço democrático e de aprendizagens.

A autonomia que crescia em relação ao meio eclesial foi mobilizando tensões na sua gestão. Em 2011, o conselho diretor sob um estatuto obsoleto e sem justificativa plausível retirou do cargo o presidente vigente e logo em seguida a equipe técnica que formava uma coordenação colegiada. As demissões ocorreram em contrapartida à gestão democrática proposta por um coletivo ativo e segundo a comunidade apresentando motivos que atendiam aos interesses religiosos da igreja impondo nova organização, já que a associação incorporava e atuava cada vez mais com autonomia. A gestão suspensa havia levantado questionamentos sobre a clareza de princípios, finalidades da organização e necessidade da construção de um planejamento estratégico da associação<sup>26</sup>. Porém, teve como resposta uma carta onde o Conselho da 1ª IPBC dizia acreditar que tinham um algo a mais em que "só o Evangelho e pessoas comprometidas com o reino de Deus podem dar."<sup>27</sup> e a suspensão do presidente.

O estudo do estatuto da associação somado à mobilização da comunidade culminou na ocupação do espaço da VIVER por moradores, estudantes da UnB, grupos apoiadores e alguns funcionários, combatendo as novas propostas verticais frente à razão inicial do dinamismo, objetivos e estrutura ao qual se propunham viver a VIVER.

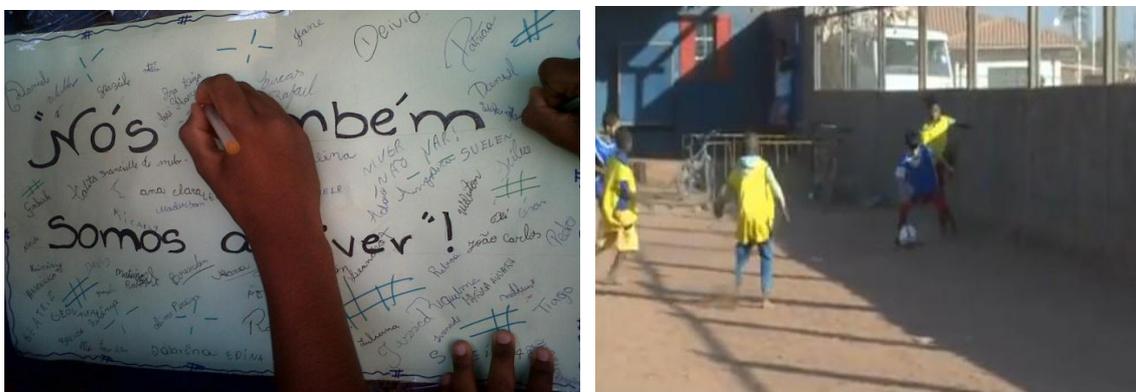
O grupo frente à mobilização de ocupação criou um blog ao qual atualizavam diariamente sobre o tom das manifestações e 15 dias depois de discussões e manutenção da postura violenta e vertical da igreja e de seus aliados repudiaram-os lamentando o fim da ocupação. A organização atuou até 2010 na cidade Estrutural desenvolvendo atividades pedagógicas, oficinas artísticas e esportivas com uma média de 300 crianças tendo como foco

---

<sup>26</sup> Carta nº 01/2011 - VIVER

<sup>27</sup> Carta nº 01/1º IPBC, 2011.

a resolução das problemáticas sociais da comunidade com o lema "Educação, Cidadania e Inclusão Social: isto é VIVER".



**Foto 12:** (esquerda) Nós também somos viver. Assinaturas na ocupação, 2010 Fonte: <http://www.ocupacaodaviver.blogspot.com.br> **Foto 13:** (direita) Crianças jogando futebol na VIVER, Lixão ao fundo. Fonte: Inside SBT Brasília, 2011.

## 5.2 Coletivo da Cidade: sonho que se sonha junto



**Figura 2:** Logomarca Coletivo da Cidade. Fonte: Coletivo da Cidade (site).

Com o fim da VIVER, um mês depois, nasceu o Coletivo da Cidade. Floresceu em meio à cidade alaranjada, sonhos que se uniram para o verdadeiro desenvolvimento e formação libertária. Os remanescentes da ocupação VIVER continuaram no exercício de promoção dos direitos das crianças, adolescentes e comunidade através da arte-educação. Aqueles que puderam permanecer uniram forças, coragem e incentivo dos que seguiram outros caminhos. Somaram novas parcerias e viveram encontros geradores de uma organização sem fins-lucrativos, “um espaço de aprendizado e convivência comunitária da cidade Estrutural”<sup>28</sup> que tem como logomarca um redemoinho sinalizando “o giro e a roda que vai se formando com todos; sentimento de pertença, lugar incluído nessa força que cada um alimenta com seu esforço e dedicação”.

<sup>28</sup> Ver sítio eletrônico Coletivo da Cidade, 2012.



**Foto 14:** Logomarca na fachada do antigo Coletivo, 2012. Autora: Fernanda Silva do Nascimento. Arquivo pessoal.

O Coletivo da Cidade é uma entidade que atua no atendimento de 200 crianças e adolescentes, de 10 a 14 anos, no contra-turno escolar com práticas pedagógicas ao tom de sua função social e política. “A palavra que definiria o Coletivo é aceitação, (...), aceitação das pessoas como elas são na busca de melhorar, melhorar a vida, o espaço, a cidade.”<sup>29</sup> Para a Coordenadora Pedagógica (2012) o Coletivo é “um espaço inédito, fabuloso, fascinante, de criatividade, autonomia, liberdade, comunidade, bagunça, diversão e de coisa séria. É tudo junto e misturado.” O voluntário<sup>30</sup> considera o projeto como um “sonho de uma educação engajada, preocupada com a realidade” e uma militante e moradora da comunidade afirma que o projeto“(...) se propõe a ser um projeto da comunidade. Começou com um grupo mais restrito atendendo crianças e adolescentes de 10-14 anos, mas já funciona muita coisa para a comunidade. Além disso, tem o propósito de ser gerido por ela”.

### 5.2.1 *Somos Coletivo*

Fazem parte da equipe do Coletivo: moradores, voluntários, psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e outros funcionários orientados pela compreensão íntegra da condição humana. “O coletivo não é necessariamente de todos que fazem tudo. Ao contrário, há distintos fazeres e habilidades. Daí a necessidade de criar espaços que estimulem e oportunizem diferentes fazeres que se articulam em torno de objetivos comuns.” (CNBB, 1999)

---

<sup>29</sup> Educadora 1: educadora social e moradora da cidade Estrutural em depoimento para vídeo institucional.

<sup>30</sup> Voluntário do Coletivo em depoimento para vídeo institucional, 2012.

A equipe psicossocial é composta por duas funcionárias psicólogas, uma assistente social e duas estagiárias de Serviço Social. As ações relativas ao Serviço Social no projeto têm como diretrizes o Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual de Crianças e Adolescentes, considerando que tais documentos foram construídos por uma demanda da sociedade com o objetivo de orientar as políticas de promoção, controle e defesa dos direitos das crianças e adolescentes. A partir destes documentos, bem como de outras legislações afins, são construídos os instrumentais técnico-operativos e os processos de trabalho da assistente social no Coletivo da Cidade.

**Assistente Social:** Quatro questões são fundamentais na estrutura do trabalho: centralidade da família nas políticas públicas; primazia da responsabilidade do Estado no fomento de políticas integradas de apoio à família; reconhecimento das competências da família na sua organização interna e na superação de suas dificuldades; e respeito à diversidade étnico-cultural, à identidade e orientação sexuais, à equidade de gênero e às particularidades das condições físicas, sensoriais e mentais. Assim, são desenvolvidas atividades em três eixos: *advocacy*, atendimento/acompanhamento de famílias, e elaboração de projetos. Dentro de cada eixo existe um número significativo de ações que permitem que, compreendendo a amplidão dos objetivos pretendidos, galguem no sentido de sua concretização.<sup>31</sup> (Transcrição de questionário, APÊNDICE A).

A atual assistente social desenvolveu em 2009, enquanto graduanda da Universidade de Brasília, algumas atividades na Estrutural em parceria com alguns membros da atual equipe do Coletivo. Quando graduada foi informada por uma amiga da universidade, também próxima ao grupo do Coletivo e ex-integrante do Programa de Educação Tutorial de Serviço Social (UnB), que necessitavam de assistente social no Coletivo o que despertou seu interesse em candidatar-se. Segundo entrevista, sua primeira oportunidade de emprego tem feito com que aprenda muito sobre a prática profissional do Serviço Social e vivencie situações desafiadoras.

As condições de trabalho e vida das famílias das crianças e adolescentes estão vinculadas com seus processos de formação e “ (...) a qualidade humana depende da qualidade na infância e da infância e, como afirma Eduardo Sá, o desenvolvimento da humanidade se reflete na relação que ela constrói com as crianças.” (SOUSA, 2000, p.34).

---

<sup>31</sup> Entrevista realizada em janeiro de 2013 com a Assistente Social do Coletivo da Cidade.

**Educadora 2<sup>32</sup>:** Algumas crianças são "acostumadas" com o lixão, pelo fato de seus pais trabalharem lá. Ano passado conheci um menino que o pai dele trabalhava vendendo cobre, latinhas, enfim, coisas encontradas lá. Ele quem era o caixa dos negócios. Se você visse a habilidade dele pra negócios, a facilidade com números era sensacional. Porém usada de uma forma errada. Pelo menos aos meus olhos, achei absurdo porque pra mim isso é roubar infância.

A equipe administrativa é constituída por dois coordenadores, uma secretária e duas auxiliares de serviços gerais. Para a cozinheira do Coletivo é difícil explicar a importância do Coletivo, mas gosta bastante. Ela é responsável pela criação e zelo das 4 refeições diárias oferecidas para as crianças e adolescentes atendidos no turno matutino e 4 refeições para o turno vespertino.

A equipe pedagógica é composta pela coordenadora (formada pela Faculdade de Educação/UnB) e por cinco educadores sociais. O atendimento pedagógico é responsável por mapear as dificuldades e ritmos de aprendizagens para potencializar as formas de conhecer e de apreender dos estudantes. Alguns educadores sociais são moradores da Estrutural o que é de imensa riqueza, fortalecendo a atuação da comunidade na comunidade, o desenvolvimento profissional e de trocas entre outros funcionários. Os voluntários temperam o coletivo vindo: das universidades, da cidade, de outras organizações e com sonhos semelhantes inserem-se nos espaços de atuação principalmente como educadores-oficineiros.

**Educadora 2:** O Coletivo pra mim como educadora, tem me dado a chance de aprender coisas novas, conhecer pessoas novas e novas pessoas. É maravilhoso fazer parte dessa família que pensa no próximo, se preocupa com os sentimentos de cada um. Tentando mostrar de maneira sucinta e clara os direitos de cada um, mostrando a melhor forma de agir. Sinto-me feliz por ter pessoas tão democráticas na frente desse trabalho. (Transcrição entrevista, APÊNDICE A).

O educador no Coletivo atua como o professor animador o mediador, o parceiro colaborativo, militante, educadores que aprendem junto aos educandos, assim como ensinam em comunhão (FREIRE, 1996). Educandos e educadores são percebidos por uma visão holística em um espaço onde o conhecimento é construído longe de grades horárias que nos aprisiona (RODRIGUES e ANGELIM, 2010), mas em encontros flexíveis movidos pela participação diante do planejamento e interesse coletivo. Para ser educador(a) no coletivo é preciso “ter vontade de fazer feliz quem você quer bem. Querer aprender além de ensinar” (Educadora 2).

---

<sup>32</sup> Educadora 2: educadora social do Coletivo e moradora da Estrutural. Entrevista realizada em dezembro de 2012.

Um educador voluntário, estudante de Direito da UnB conta a respeito das oficinas em que um grupo de estudantes de seu curso desenvolve na comunidade Estrutural e que já desenvolveu no Coletivo, afirmando a importância da temática, do contato com a comunidade no desenvolvimento dos moradores e dos estudantes. O estudante que:

É incrível como pessoas mais humildes, com menos experiência acadêmica, apresentam tantos pontos de vistas interessantes, que nos surpreendem pela correlação que têm com a realidade – com a realidade real e não com a realidade que nós pensamos que conhecemos pelos livros, pela televisão e pela fala dos professores. A vivência dessa gente é tão viva, tão real e tão no-mundo que nos surpreende na nossa prepotência irrefletida, no nosso pseudo-conhecimento. Nessa relação é que nós, futuros juristas, vemos o mundo – mundo sobre o qual o Direito trata. É por isso que o Direito não pode vir de fora do mundo, de um metamundo, de um além-mundo. (...) percebemos como todos os Direitos andam de mão dada. Os direitos dos professores não podem destoar dos direitos dos estudantes, nem da sociedade como um todo. A causa LGBTTTT não pode estar afastada da luta racial, nem da luta agrária, nem dos demais movimentos urbanos. Todas as lutas por direitos são lutas pelo Direito – pelo real Direito que não se distancia nunca da Justiça Social. Da mesma forma, a Oficina nos deu a percepção de que as diversas áreas dos Direitos Humanos a que sempre nos referimos não podem se desvincular. Não há como garantir segurança pública sem educação. Não existe direito à moradia sem direito do trabalhador. Não há direito à saúde sem direito à alimentação. Assim, a violação de um direito se mostra como uma violação a um rol de direitos. (VALLE, 2012)<sup>33</sup>

As crianças dão mais vida ao Coletivo vindo de todos os cantos da cidade. O processo de inscrição das crianças se dá via Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Em decorrência do convênio firmado com a SEDEST, todas as crianças que participam das atividades do Coletivo devem ser encaminhadas pelo CRAS. As famílias devem se dirigir até o CRAS e solicitar a vaga, os profissionais de lá fazem uma avaliação socioeconômica e verifica a necessidade da família em se inserir nos serviços do Coletivo.

As crianças são acompanhadas nas atividades dentro do coletivo e nas atividades escolares. Há a exigência de estarem sempre atualizando o Coletivo quanto ao histórico escolar e participação nas oficinas propostas (assiduidade).

Bia<sup>34</sup> nasceu na Estrutural e mora na cidade com sua mãe e seus 3 irmãos. Ela estuda na Classe 02 da Estrutural e diz gostar da escola e do Coletivo. Em relatos, afirma que conheceu o coletivo pela sua mãe que a inscreveu por ter "*atividades boas*". Bia sonha em ser dançarina, adora participar das oficinas de dança e apresentações e gosta muito de estudar no Coletivo. Bia diz que ali aprende a ler, escrever, um "*bocado de coisa*", mas gostaria que

---

<sup>33</sup> Estudante, membro do Programa de Educação Tutorial de Direito (UnB), desenvolve oficinas de Direitos Humanos na comunidade Estrutural e no Itapoã através do projeto UVE e PET-Dir.

<sup>34</sup> Nome fictício. (APÊNDICE B)/vídeo.

tivesse natação. O que deseja para o mundo e para a Estrutural é que não tenha brigas, tiroteio e crimes, pois tem tido muitos tiroteio por onde mora.

Lau<sup>35</sup> tem nove anos, nasceu na Estrutural e mora na Estrutural com seus pais e 4 irmãos. Estudante do CEF 02 da Estrutural cursa a terceira série. Lau conheceu o Coletivo também pela sua mãe que primeiro "colocou" seus irmãos e conseguiu inscrevê-la depois de seis dias. "*Gostei muito que ainda estou aqui.*" Ela gosta de dançar, tocar violão e jogar queimada no Coletivo e na Estrutural gosta da Vila Olímpica.

**Lau:** gostaria que parassem as brigas, *muito tiroteios*, parassem os crimes, as brigas demais, parar de ter gangues também pra matar os outros e só. (...) *Aqui na Estrutural* deveria mudar os crimes primeiramente, segundo os tiroteios porque os tiroteios tá muito, tá matando muito as pessoas, porque se a pessoa tiver na rua a bala perdida pode acertar em uma pessoa (...) e também muita bala perdida. (Transcrição entrevista, APÊNDICE B).

Lu<sup>36</sup> tem 11 anos, quando sua mãe a colocou no Coletivo ela gostou muito. Ela diz que não gosta da violência, mas gosta das brincadeiras na Estrutural. A respeito da sua experiência no Coletivo Lu gostaria de dizer para todas as pessoas do mundo ajudar a colocar fim na violência.

Célia<sup>37</sup> tem dez anos, nasceu na Estrutural e mora na cidade com um casal de irmãos e seus pais. Ela estuda no quinto ano, quarta série. O que mais gosta na Estrutural é o jeito de vida de morar na cidade e o que não gosta são os roubos, as violências, as mortes, os crimes que tem na comunidade, pois considera coisas muito ruins para as pessoas. Para ela, o Coletivo é muito importante, legal e bom.

**Célia:** Quando minha mãe está tipo trabalhando e meu pai também, aí não tem ninguém pra me cuidar aí eles me trazem e fica muito (...) melhor. Eu gostaria de falar pra eles, para todo mundo, que Deus dê uma vida melhor pra eles, que eles continuem na fé que eles têm. Então que Deus dê muitos anos de vida e felicidade pra eles. (Transcrição entrevista, APÊNDICE B).

## 5.2. 2 *Construímos em coletivo: O Coletivo da Cidade na promoção dos direitos*

O Coletivo atua na garantia do acesso à cultura, esporte, educação, lazer e segurança, tal como rege o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em que:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata

---

<sup>35</sup> Nome fictício. (APÊNDICE B) /vídeo.

<sup>36</sup> Nome fictício. (APÊNDICE B) /vídeo.

<sup>37</sup> Nome fictício. (APÊNDICE B) /vídeo.

esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL,1990)

Ao edificar-se, no centro da cidade, o Coletivo desenvolveu os seguintes projetos: Marias Costureiras, Oficinas de Gênero, Curso de Direitos Humanos, Aulas de dança e instrumentos, Artes Plásticas, Inclusão Digital, Ensino de Idiomas, Curso de Direitos Humanos, Educação Ambiental e Fotografia, Acolhimento com Assistente Social, Acolhimento Psicológico, Recreação e Jogos Cooperativos, Bicicleta Viva e Atendimento Pedagógico.

Um grupo de dez mulheres costurava para a comunidade e criavam suas medidas e cortes. Em rodas de conversas, nas Oficinas de Gênero, muito se buscou pela autodeterminação das mulheres e transformação social com as adolescentes. Com os estudantes de Direito da UnB as crianças e adolescentes participaram e construíram oficinas sobre direitos humanos e o grupo PET-Edu desenvolveu atividades na promoção da Educação em Direitos Humanos através da arte-educação. Os idiomas apresentavam outros universos de linguagens. As expressões, a sensibilidade, a criatividade, a poesia, a alegria, o amor, a saúde, o ser e estar também foram semeados pelos participantes dos projetos vivos.



**Foto 15:** (esquerda) Plantio, 2012. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*). **Foto 16:** (direita) Atividade de carnaval na frente/térreo do antigo Coletivo, 2012. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*).



**Foto 17:** (esquerda) Atividades de informática, 2012. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*). **Foto 18:** (direita) Brincando de corda, 2012. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*).

Em meio ao cenário de especulação imobiliária e relação centro-periferia na perspectiva micro-macro<sup>38</sup>, a organização vivenciou a dificuldade em manter-se no “centro” da cidade devido o alto valor de aluguel do prédio onde se instalavam e do espaço que não comportava mais as demandas do coletivo. As crianças e outros membros sentiam a necessidade de uma quadra de esportes, áreas verdes e maior espaço para desenvolver as diversas práticas. As atividades esportivas eram feitas em estacionamentos próximos e as atividades de plantio, por exemplo, na terra dos canteiros próximos ao antigo prédio. Até que, sonhando juntos, conseguiram alugar um espaço maior e com aluguel menor em uma área menos especulada da Estrutural, cidade adentro. A mudança para o novo espaço também contou com a participação coletiva de funcionários e voluntários na arrecadação de materiais e reforma do lugar.



**Foto 19:** (esquerda) Atual Coletivo, 2013. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*). **Foto 20:** (direita) Reforma do novo espaço do Coletivo, 2012. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*).

<sup>38</sup> Ou seja, na relação dentro da própria cidade que já é considerada periférica em relação à capital do país

Para sua viabilização e manutenção o projeto conta com um apoio parcial da Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda, principalmente no que se refere à contratação da equipe técnica responsável pelo projeto e do pessoal de apoio. Entretanto, o projeto não tem como se manter apenas com os recursos provenientes da Secretaria, uma vez que o recurso não permite a aquisição do mobiliário e equipamentos ou gastos com o custeio do espaço onde o projeto é realizado, por exemplo. Para que o projeto seja realmente possível e alcance com qualidade os objetivos a que se propõe, contam com parceiros colaboradores que se dispõem a custear os gastos com a manutenção e incremento do trabalho, viabilizando e potencializando o atendimento oferecido no espaço. Mensalmente, também, realizam um bazar, com objetos adquiridos por meio de doações e vendidos a preços muito baixos, que contribui para o orçamento da instituição.



**Foto 21:** Bazar no Coletivo da Cidade, 2012. Fonte: Blog Coletivo da Cidade.

O atual espaço do Coletivo conta com uma quadra poliesportiva, uma cozinha, cerca de seis salas, uma sala de coordenação e atendimento psicológico e assistencial, uma sala para administração e uma espécie de copa (sala de estudos/refeições). O novo espaço tem lugar para plantar, tem árvores, um ser tão raro na cidade Estrutural. As crianças querem ter o direito de subir em árvores, colher fruta no pé, brincar.

Na escassez de espaços colaborativos de lazer e da vulnerabilidade de crianças e adolescentes, a narrativa de uma moradora enriquece este estudo. A reflexão encenando a importância do Coletivo da Cidade e de incentivos de instituições no fortalecimento de programas na perspectiva, e para além dela, dos Centros de Cultura Popular divulgado por Paulo Freire, é afirmada por Nayara Mendes:

O Coletivo da Cidade é um trabalho de inclusão social de tamanha importância. Na Estrutural as crianças e adolescentes são muito vulneráveis. Por ser uma cidade carente, a oportunidade das crianças seguirem um caminho oposto é muito maior, a criminalidade e o uso de drogas faz parte

da rotina da comunidade. São crianças criadas com avós, com a ausência de pai e normalmente a mãe tem que trabalhar o dia todo para conseguir sustentar a casa. As escolas são apenas um local aonde elas vão pra não perder a bolsa família, a bolsa escola etc. A falta de atenção dos governantes sobre estes lugares é muito grande. Entidades como o Coletivo (...) e outras que existem lá dentro, busca preencher esse espaço vago no dia a dia dessas crianças e adolescentes, a inclusão desses sujeitos de direito é uma forma de tentar minimizar a deficiência deixada pela precária educação do nosso país pelas nossas autoridades. (Transcrição entrevista, APÊNDICE B).

O Coletivo busca envolver as famílias nas atividades desenvolvidas com as crianças em reuniões, festejos e encontros. Em fevereiro de 2013, o Coletivo realizou a primeira reunião com os pais no novo espaço para atualização de dados das crianças e doação de um kit escolar para as crianças e adolescentes. Assim como realizou reuniões de planejamento e construção pedagógica com a equipe atuante. A festa de inauguração também contou com a participação da comunidade coletiva com atividades desenvolvidas no espaço e propostas por parceiros.



**Foto 22:** Reunião com as famílias no novo Coletivo, 2013. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*).

**Foto 23:** Inauguração do Coletivo da Cidade, 2013. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*)

Os membros do Coletivo promovem manifestações pelo Direito da criança, pela erradicação do Trabalho Infantil, pela Educação, entre outras temáticas. Participam de mobilizações, conferências e campanhas pelos direitos. O Coletivo participa ainda de concursos culturais e projetos colaborativos. (ANEXO E e F) As crianças compõem semanas temáticas, criam e apresentam obras artísticas.

A comunidade Estrutural através da luta diária soma e integra projetos e ações para o desenvolvimento da cidade, convivência solidária e vida digna. As conquistas da comunidade se dão pela construção comunitária e participação ativa em coletivo. O Coletivo da Cidade é parte da comunhão dos movimentos e articulação concreta da Estrutural pelos seus direitos, a formação pela prática.

(...) a oficina nos deu a percepção de que as diversas áreas dos Direitos Humanos a que sempre nos referimos não podem se desvincular. Não há como garantir segurança pública sem educação. Não existe direito à moradia sem direito do trabalhador. Não há direito à saúde sem direito à alimentação. Assim, a violação de um direito se mostra como uma violação a um rol de direitos. (VALLE, 2012)

Importa ainda salientar as relações de afeto e respeito ao quais os membros vivem como coletivo. Todos e todas se conhecem e se chamam pelo nome. Observamos como se percebem, como é o tratamento entre eles e o comprometimento de cada um pelo desenvolvimento do grupo. O Coletivo é um espaço de aprendizagem de prazer e com prazer na relação uns com os outros “(...) permite a constituição de um ser amoroso (ser de sentimento, ser de afeto), em que cada ser humano toca o corpo do outro sem medo, (...), é tomado de uma ternura mútua que se reflete no olhar recíproco.” (REIS, 2011).

A educação em direitos humanos deve ser uma prática que proporcione prazer, alegria e emoção. Quando se descobre o valor da vida, sua enorme riqueza e seu potencial de crescimento e criatividade, o coração se dilata. Nos contextos em que se convive com a morte de forma cotidiana, a celebração da vida adquire uma densidade particularmente intensa. Acolher a vida, protegê-la contra tantas ameaças, denunciar as violações que se cometem, promover a auto-estima das pessoas -meninos/as, jovens e adultos -, afirmar e multiplicar as experiências de promoção da vida, tudo isto provoca felicidade e é apaixonante. A dimensão afetiva é um componente imprescindível da educação em direitos humanos. (CANDAU, 2001, p.3)



**Foto 24:** Contrato de Convivência, construção coletiva, 2013. Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*).

A permanente construção coletiva extrapola espaços, articulando a dimensão indivíduo/coletivo potencializando singularidades, circulando informações, buscando a liberdade criativa junto com os outros, se diferenciando e constituindo-se. (Consulta Popular, 1999) O Coletivo atua no fortalecimento de atores sociais, conquistas políticas e transformação da realidade desigual. (ANEXO G)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse tecido de ideias e estudos consiste em uma possibilidade dentro da variedade de experiências na Educação Não-Formal e das práticas em Direitos Humanos, como diria Rodrigues (2003):

(...)representa um recorte possível do grande texto da experiência, das ideias e sensações (...) nenhum texto é completo ou acabado: cada texto pode ser percebido como um espaço de acolhimento no qual o leitor se inscreve com sua experiência, seu pensar e sentir, como um lugar de ressignificação e de recriação de sentido. Nesse sentido, o texto pode ser percebido como um espaço dialógico singular, um autêntico universo de subjetivação.

Essa pesquisa permitiu compreender a ascensão do debate em direitos humanos nos diferentes contextos históricos e das dimensões que se transpassam e constroem a sociedade em que vivemos. As concepções dos Direitos Humanos envolvem fortemente as influências econômicas, políticas e culturais da sociedade do globo. O legado da existência faz soar um grande desafio, mas experiências emancipatórias e coletivas instigam coragem.

Palmilhando espaços foi possível apreender, sentir e ouvir muitas vidas. As histórias da Cidade Estrutural retratam a união de luta contra uma racionalidade hegemônica de segregação. Apreender o território construído a partir das relações e considerando suas especificidades e dinamismo foi importante para favorecer a quebra com a questão do massacre em massa advindo de uma lógica perversa vigente, mas que não é única. Cavalcanti (2008 *apud* Santos, 2000) configura o que Santos chamou de “globalização perversa” que é justamente a questão da imposição de uma cultura em detrimento de outra, como estandardização. O capitalismo tem disseminado valores cada vez mais individualistas e competitivos. As cidades crescem tanto quanto a desigualdade social a acompanha. A humanidade se colocou frente ao meio natural de forma a transformá-lo de acordo com seus interesses, ultrapassou suas necessidades. Nas condições em que ações e programas (políticas públicas) acontecem, compreendo que não se trata de humanização, o Estado acaba destacando o valor econômico que desprende às políticas sociais e oferece como legítima uma educação alienadora.

A formação da Cidade Estrutural é constante e desde sua origem os moradores foram coagidos a viver diante de um projeto excludente de território e sociedade. Os moradores unidos a projetos e co-humanos que partilham da luta pela dignidade humana e pela vida, fomentam atividades de formação e manifestações em prol de moradia, escola, saneamento básico, direito de viver e de ser. A resposta da cultura popular é um exercício de cidadania, esta compreendida de forma ativa onde se tem consciência de direitos e deveres, do

direito a ter direitos, a resistência (contra-racionalidades), etc. a partir das demandas sociais e conquistas. Os direitos humanos são percebidos como conquistas, as lutas têm sido necessárias já que há muitas violações em detrimento da garantia.

Os espaços colaborativos criados e mantidos conquistando visibilidade e atuação, frutos de luta pela terra e pela vida digna devem buscar alimentar a equidade. Os Movimentos da Estrutural e na Estrutural propiciam a reflexão crítica da formação e das aprendizagens tanto nos espaços escolares como não-escolares. Muitas das forças educativas que firmaram uma ideologia fora de seu contexto perderam força no papel de sujeito pedagógico, esses sujeitos que devem ser incentivados desde a formação como gestores atores na vida planetária. O Coletivo da Cidade é um potente exemplo de uma educação libertária, solidária e coletiva que busca e necessita de visibilidade e apoio para expandir as experiências em aprender vivendo, dialogando, criticando, criando, brincando, construindo autonomia e consciência de ser sujeito ativo de sua história desde cedo. Quando a escola e a comunidade se reconhecem como membros em prol do bem e interesses do coletivo, permite-se a fortificação da identidade de objetivos. O Coletivo mostra-se como uma extensão da escola que atende uma parcela da comunidade escolar, mas que evidencia seus objetivos de emancipação e formação humana através de várias linguagens. Organizar-se, reconhecer-se é fundamental para a formação de sujeitos conscientes de seu papel na transformação social.

Como orienta o PNEDH (2006) o Coletivo atua em vários espaços de ações coletivas tendo como foco a cidadania democrática. Os membros refletem sobre suas condições de vida, processos históricos em que estão inseridos e o papel de sujeitos ativos na sociedade contemporânea. O Coletivo da Cidade atua na mobilização, organização e construção de propostas para promoção, proteção e reparação dos direitos humanos. Como organização é um instrumento de promoção do conhecimento e diálogo de saberes entre a comunidade (moradores, voluntários, profissionais, universidades, etc.) a partir de formas educativas diferenciadas ao tradicionalismo descontextualizado da maioria das escolas no país.

Como pesquisadora e cidadã agindo na leitura crítica do PNEDH (2006) observei através das orientações programáticas propostas que os membros do Coletivo da Cidade cumprem as propostas da Educação em Direitos na perspectiva de um Espaço Não-Formal, em contrapartida o governo e o Estado não atendem as demandas da comunidade e da organização. O Coletivo da Cidade é um espaço muito rico de aprendizagens e vidas, necessita de mais investimento do poder público para aperfeiçoar suas ações e atender maior demanda da comunidade. A capacitação de agentes multiplicadores, a formação na

comunidade, o apoio técnico e financeiro é conquistado por cada membro desse espaço no esforço dos objetivos comuns. O Coletivo como instrumento de inclusão social e identidades múltiplas atua no desenvolvimento íntegro proposto pelo Estado Democrático de Direito. Não se trata de erradicar a autogestão ou não aceitar recursos do Estado, pelo contrário, ser reconhecido como espaço legítimo de educação e de promoção dos direitos e investir em um projeto tão importante e dinâmico.

Permeia-se a importância da educação popular na luta do movimento popular pela afirmação das diferenças e não sob um discurso ou atitudes homogeneizadoras. A educação libertadora deve vim para contribuir com as identidades culturais e territoriais, o exercício da cidadania a partir do espaço geográfico, da escuta sensível, das vivências, influências e trocas que acontecem no dinamismo global-local de uma cidade. Compreender as diversas relações que se desenvolvem no espaço geográfico, analisando-o com informações de seu âmago concede construir um conhecimento muito rico e significativo. É assim que o exercício em campo, a relação com a comunidade ao longo de 4 anos, representa o alicerce profissional/humano de reconhecimento da importância de espaços educativos para a vida, espaços colaborativos de conscientização e identidade terrena. Dessa forma, extrapolam o saber disciplinas e ciências, mas o conhecimento é de fato construído. É inegável a educação para cidadania, formação para vida, proposta e realizada no Coletivo da Cidade.

Concebo os direitos humanos como desafio e necessidade. Importa agir contra uma lógica individualista que fere e promove as desigualdades. Conscientes de si e de outros, por intermédio da escuta sensível, construiremos dia-dia o respeito, amor, alteridade para além da relação humano-humano, mas compreendendo a natureza que nos cerca, nos envolve e que somos. O outro é parte de mim, tal como sou parte dele. A terra que nos alimenta é tão eu como sou ela. Os outros animais são tão nós, como somos eles e assim estendo e afirmo as conexões, as redes ao qual estamos todos e todas interligados (as).

*Eu gostaria de exprimir, nesta mensagem, duas ideias que emergiram com força em Identidade Humana.*

*A primeira, é que nós somos pela metade sonâmbulos, pela metade despertos. "Acordados eles dormem", dizia Heráclito, que com isto acorda-nos de nosso sonambulismo. Nós somos, como dizia Pascal, ao mesmo tempo autômatos e espíritos. Somos feitos, como o sabia Shakespeare, de um estofado comum ao sonho e à vigília, mas esse estofado comum, eu não o sei decantar e isolar, nem da vigília, nem do sonho. Eu sinto, de modo contraditório, que nosso mundo é absolutamente real, no sentido em que nada é mais real que o sofrimento, a felicidade, o amor; e que ele é absolutamente irreal, feito de aparências, de miragens, de alucinações e de ilusões, o que vem expresso nos termos Samsara e Maya. Esse estranho sentimento mora em mim e sempre me acompanha: aquilo que é mais real é também irreal, aquilo que é mais irreal é também real. Viver, para mim, é também inconcebível, incrível, maravilhoso e horrorizante. A mosca, a borboleta, a viúva negra, e também o gato e o cão, trazem-me de volta sem cessar esse mistério. Porque o mistério, para mim, não está somente nos problemas insolúveis para nossa razão e nosso espírito; ele está na vida cotidiana.*

*A segunda ideia é que tudo o que não se regenera acaba se degenerando. Tudo o que se encontra em estado nascente é apaixonante: um amor, uma revolução, uma infância. Mas tudo tende também a degenerar, a enrijecer, a esclerosar-se, a degradar-se, a morrer. Ora, a grande lição que a organização viva nos dá é que ela é capaz de regenerar-se trocando as moléculas e as células do corpo que se degradam por moléculas e células que o regeneram. De onde a verdade do "viver de morte, morrer de vida", de Heráclito. Um amor duradouro é um amor sem cessar re-nascente, que continuamente reencontra o enamoramento.*

*Para manter uma conquista, é preciso regenerá-la sem parar. Para cada um e para todos, para si mesmo e para o outro, no amor, na amizade, no avanço da idade, é necessária a regeneração permanente. "Quem não está nascendo está morrendo", canta Bob Dylan. É uma das mais importantes lições que eu extraí dos 32 anos de trabalho e de esforço necessários para O Método. Para progredir, é necessário reencontrar a fonte regeneradora. Ela está em cada um de nós, como estão em cada um de nós – faz pouco tempo que temos conhecimento disso – as células-tronco capazes de regenerar nossos órgãos, mas que ainda não sabemos utilizar. Nós possuímos em nós mesmos, não a fonte da vida eterna, mas a força da juventude. Isto, mesmo na idade madura, o que muitos, adulterados antes da idade, ignoram. Garcia Márquez observava: "não digam que vocês não se apaixonam mais porque estão velhos, digam que vocês estão velhos porque não se apaixonam mais". A fonte da juventude chama-se amor.*

**Edgar Morin**

Paris, novembro de 2001

### PARTE III - PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

*“Enquanto eles capitalizam a realidade,  
eu socializo meus sonhos.”*  
(Sérgio Vaz)

*“Crescer como Profissional, significa ir localizando- se no tempo e nas circunstâncias em  
que vivemos, para chegarmos a ser um ser verdadeiramente capaz de criar e transformar a  
realidade em conjunto com os nossos semelhantes para o alcance de nossos objetivos como  
profissionais da Educação.”*  
(Paulo Freire)

*Metade de mim  
Agora é assim  
De um lado a poesia o verbo a saudade  
Do outro a luta, a força e a coragem pra chegar no fim  
E o fim é belo incerto... depende de como você vê  
O novo, o credo, a fé que você deposita em você e só...  
(O Teatro Mágico)*

*(...)*  
*Agora onde sou, quem estou?*  
*Pra quem só passa pela vida isso pode até parecer brincadeira, mas não...*  
*Como eles, eu volto ao monte, volto à caverna*  
*Sinto o bicho que sou se contorcendo em minha veia*  
*Volto ao tudo para achar a resposta mais sensata (...)*  
*E assim eles me mostraram:*  
*Passe dos limites da sua casa, da sua turma*  
*Se comunique sem nenhum tipo de rótulo*  
*Supere seus limites, não se conforme com a informação*  
*Busque, atreva, ultrapasse os muros impostos*  
*Atravesse a linha do seu horizonte, eleve seu espírito como um flash*  
*Sem destino, em todas as direções*  
*Supere seus limites de respiração, de força de bicho*  
*Como um macaco nu que luta incondicionalmente pela vida*  
*Então, sinta mais...*  
*Abrace cada sentimento seja ele qual for*  
*Como se abraça a quem se ama (...)*  
(Eduardo Bueno, Graco e Alexandre Fontanele por Scambo)

Chego ao fim deste curso de graduação com a certeza de que minha formação não tem fim. Desejo continuar sonhando e vivendo metamorfoses. Desejo dar continuidade aos estudos abordados nesta monografia. Os espaços acadêmicos me convidam à pós-graduação (Mestrado e Doutorado). Não sei se estarei nos próximos tempos empregada em escolas, ao ar livre, no Brasil ou fora dele. Desejo exercer e lutar por práticas pedagógicas dialógicas e pela integridade humana onde quer que eu esteja. Desejo continuar atravessando oceanos, continentes e paradigmas. Desejo contribuir com a construção de nossa co-humanidade íntegra e de amor. Desejo, desejo mesmo ir a campo, lá onde muitos não querem ir. Desejo construir contra a violência e as desigualdades, contra a fome e a miséria, contra os medos e

opressões. Desejo conhecer mais sobre a natureza e contribuir com sua preservação. Desejo continuar lutando pela vida de todos os animais e expressões. Desejo aprofundar este estudo monográfico em suas possibilidades. Desejo... Desejo nossa felicidade íntegra. E porque desejo, marcharei. Marcharei para alcançar os meus desejos contra o marcha contra discriminação e inconsciência da identidade humana que surgiu no primeiro ato de desprezo ao diferente, marcharemos enquanto for preciso. Marcharemos pela humanidade, pelos animais, pelo planeta. Por vidas de paz e amor!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agência Brasil. **DF: estudo revela influência do álcool na vida sexual dos jovens.** (CUFA, 2012) Disponível em: <[http://www.dirigida.com.br/news/pt\\_br/df\\_estudo\\_revela\\_influencia\\_do\\_alcool\\_na\\_vida\\_sexual\\_dos\\_jovens\\_terra\\_brasil/redirect\\_9355113.html](http://www.dirigida.com.br/news/pt_br/df_estudo_revela_influencia_do_alcool_na_vida_sexual_dos_jovens_terra_brasil/redirect_9355113.html)> Acesso em: jan. 2013

AIPortugal. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=cs5-rbwUGQQ>> Acesso em: dez. 2012.

AITH, Fernando Mussa Abujamra. **Políticas Públicas de Estado e de governo: instrumentos de consolidação do Estado Democrático de Direito e de promoção e proteção dos direitos humanos.** In: Maria Paula Dallari Bucci. (Org.). Políticas Públicas: Reflexões sobre o conceito jurídico. 1 ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2007, v. , p. 217-246.

ARANHA, Maria Lúcia de. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil.** 3. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARROYO, Miguel G. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo.** Por Uma Educação do Campo, org. Arroyo, Miguel G. et. Al. Petrópolis RJ: Vozes, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Política de Formação de Educadores (as) do Campo.** Caderno Cedec, Campinas, vol.27, nº 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

Assembléia Geral das Nações Unidas. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS:** Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III). 10 de dezembro de 1948. Disponível em: < [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm)> Acesso em: jan. 2013

Associação VIVER. **Nossa história.** Disponível em: < <http://viver.org.br/institucional/nossa-historia>> Acesso em: dez. 2012.

Associação VIVER. **Carta nº 1/2011: Construção do Planejamento Estratégico da Associação Viver.** Disponível em: <[https://docs.google.com/file/d/0B9N4FM-hQCEBMGE2ZDA3YTQtMjI2My00ZGNkLWI4NmItNWNINzc2ZDY0MTVI/edit?hl=pt\\_BR](https://docs.google.com/file/d/0B9N4FM-hQCEBMGE2ZDA3YTQtMjI2My00ZGNkLWI4NmItNWNINzc2ZDY0MTVI/edit?hl=pt_BR)> Acesso em: jan. 2013

Associação VIVER. **Carta nº 01/1ª IPBC.** Disponível em: < <https://docs.google.com/file/d/0B9N4FM->

hQCEBNmFiOWZhM2ItZDFkZS00Y2ZkLWI4NDktMzUwOGI5ZWxMTk3/edit?hl=pt\_BR> Acesso em: jan. 2013

BARBIER, René. **A escuta sensível na abordagem transversal.** In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. (Coord.) Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Paulo:EdUFSCar, 1998, p.168-199.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas.** Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/delitosB.pdf>> Acesso em: fev. 2013

BEHR, Nicolas. **Poesília: poesia pau Brasília.** – Brasília ; 2010 Disponível em:<[http://www.nicolasbehr.com.br/poesilia\\_miolo.pdf](http://www.nicolasbehr.com.br/poesilia_miolo.pdf)> Acesso em: jan. 2013

BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?** Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000. A autora agradece a importante contribuição do Prof. Fábio Konder Comparato. Disponível em:< <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm> > Acesso em: dez. 2012

BERUTTI, Flávio & MARQUES, Adhemar. **Ensinar e Aprender História.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História** / Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História, Geografia.** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** 2006. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009. 76 p.

BRASIL.Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Coordenação de Herbert Borges Paes de Barros e Simone Ambros Pereira ; colaboração de Luciana dos Reis Mendes Amorim ...[et al.]. — Brasília : Secretaria Especial dos Direitos Humanos ; Ministério da Educação, 2003. 52 p. : 30 cm.

BRASIL. Presidência da República: Casa Civil. **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.** Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. Presidência da República: Casa Civil. **LEI Nº 9.131, DE 24 DE NOVEMBRO DE 1995**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm)> Acesso em: fev. 2013.

BRASIL. Presidência da República: Casa Civil. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm)> Acesso em: fev. 2013.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil (De 25 de março de 1824)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. (De 24 de fevereiro de 1891)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. (De 16 de julho de 1934)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (De 10 de novembro de 1937)**. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm)> Acesso em: jan. 2013

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (De 18 de setembro de 1946)**. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbntZXllcmx1Y2lhfGd4OjVINTkxNzExM2UzYjY0YjQ>> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: jan. 2013.

BRASIL. MEC. **RESOLUÇÃO Nº 1, DE 30 DE MAIO DE 2012.** Disponível em: <[http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/semana/2012/Resolucao1\\_30maio2012\\_DiretrizesEducacaoDH.pdf](http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/semana/2012/Resolucao1_30maio2012_DiretrizesEducacaoDH.pdf)> Acesso em: dez. 2012.

BRAY, Renato Toller; PAJOLA, Marcelo Tadeu. **As gerações de direitos humanos e a inclusão social.** Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/4mostra/pdfs/8.pdf> > Acesso em: mar. 2013

CABRAL, João Francisco P. **Os estoicos.** In: Brasil Escola. Disponível em:<<http://www.brasilecola.com/filosofia/os-estoicos.htm>> Acesso em: jan. 2013.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Uma Geografia da Cidade: elementos da produção do espaço urbano.** In: A geografia escolar e a cidade- ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas: Papirus, 2008, p. 63-80.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação em Direitos Humanos hoje.** In: Capacitação em Rede: Construindo a Cidadania- desafios para o século XXI, 2001, Belém, 21-23 de novembro, 2001. Disponível em: <<http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/29170-29188-1-PB.pdf>> Acesso em: jan. 2013.

CEAD. Educação em Direitos Humanos - Paulo Freire MST e a Busca da Autonomia. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=FpUCftNVC-I> > Acesso em: dez. 2012.

NBB. Setor Pastoral Social. **A Construção Coletiva.** In: Brasil: Alternativas e Protagonistas - Consulta Popular, Vozes: 1999. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/construcaocoletiva> > Acesso em: nov. 2012.

COLETIVO DA CIDADE. Disponível em: < <http://coletivodacidade.org>> Acesso em: nov. 2012.

Conferência de Versalhes. **Pacto da Sociedade das Nações, 1919.** Disponível em: <[http://advonline.info/vademecum/2008/HTMS/PDFS/INTER/PACTO\\_SOCIEDADE\\_NA\\_\\_ES.PDF](http://advonline.info/vademecum/2008/HTMS/PDFS/INTER/PACTO_SOCIEDADE_NA__ES.PDF)> Acesso em: jan. 2013

Conferência Mundial Sobre Direitos Humanos. **Declaração e Programa de Viena, 1993.** Disponível em: <<http://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf>> Acesso em: dez. 2012.

COSTA, Maria Luisa Furlan. **Políticas Públicas para o ensino superior a distância: a qualidade dos cursos de graduação em questão.** In: Política Educacional Brasileira. Caderno de formação. p.91-98

COSTA, Inez Muniz Garcia. **Direitos Humanos: a transformação Histórica e a religião.** Disponível em: <<http://www.viajus.com.br/viajus.php?pagina=artigos&id=3296&idAreaSel=21&seeArt=ye>> Acesso em: jan. 2013.

COSTA, Diego Roberto Barreto. **Uma Realidade Discursiva: A Exclusão Midiatizada.** Disponível em: <<http://www.tvereadidade.facom.ufba.br/coloquio%20textos/Diego%20Costa.pdf>> Acesso em: fev. 2013.

CRIVELARO, Dandara L. Amaral; TREVISAN, Thiago Valentin. **O legado jurídico da Magna Carta de 1215.** Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/view/1279/1220>> Acesso: fev. 2013.

ENGELS, Friedrich. 1876. **Sobre o papel do trabalho na transformação do homem em macaco.** Disponível em: <[http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/F\\_ANGELS.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/F_ANGELS.pdf)> Acesso em: jan. 2013

\_\_\_\_\_. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.** Disponível em: <<http://www.intersindical.inf.br/livros/A%20Origem%20da%20Familia,%20da%20Propriedade%20Privada%20e%20do%20Estado.pdf>> Acesso em: fev. 2013.

Estrutural On-Line. Disponível em: <<http://cidestrutural.blogspot.com.br/>> Acesso em: jan. 2013.

FILICE, Renísia Cristina Garcia. **RAÇA E CLASSE na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas.** CUNHA, Célio da; SOUSA, Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. (Org.). – Campina, SP: Autores Associados, 2011. Coedição Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB- (Coleção Políticas Públicas de Educação)

FONSECA, Thaís Nivia de Lima. **História & Ensino de História.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987. Do original em francês: Surveiller et punir. Disponível em: < <http://rede.unifreire.org/pedagogia-noturno/arquivos/foucault-vigiar-e-punir.pdf> > Acesso em: dez. 2012.

\_\_\_\_\_. **A Microfísica do Poder**. [Organização e tradução de Robert Machado]. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

França. **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, 1789**. In: Biblioteca Virtual Dos Direitos Humanos: USP. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>> Acesso em: jan. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. Disponível em: <[http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia\\_da\\_autonomia\\_-\\_paulofreire.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf)> Acesso em: jan. 2013

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 13ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GAMA, Karina Miranda da. **Martin Luther King, um ícone da luta por igualdade e paz**. 2011. In: Fundação Cultural Palmares. Disponível em: < <http://www.palmares.gov.br/2011/03/martin-luther-king-um-icone-da-luta-por-igualdade-e-paz/> > Acesso em: jan. 2013

GAMBOA, Silvio A. S. **A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). In: Metodologia da pesquisa educacional. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008, p.91-115.

GOMES, Cristiana. **Primeira Guerra Mundial**. Disponível em: < <http://www.infoescola.com/historia/primeira-guerra-mundial/> > Acesso em: mar. 2013.

GOUGES, Olympe de. **Declaração dos Direitos da Mulher (1790)**. In: ISHAY, Micheline R. 1997. DIREITOS HUMANOS: Uma Antologia – Principais Escritos Políticos, Ensaios e Discursos e Documentos desde a Bíblia até o presente. \_\_\_\_\_. (Org.). Traduzido por Fábio Duarte Joly. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência (NEV), 2006. (Séries Direitos Humanos, 2) p.247-257.

Grã-Bretanha. **Magna Carta (1215)**. Disponível: < [http://corvobranco.tripod.com/dwnl/magna\\_carta.pdf](http://corvobranco.tripod.com/dwnl/magna_carta.pdf) > Acesso em: fev. 2013.

GROTIUS, Hugo. **O Direito da Guerra e da Paz, 1625.** Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/hugo-grotius-o-direito-da-guerra-e-da-paz-1625.html>> Acesso em: jan. 2013.

HAYECK, Cynara Marques. **Refletindo sobre a violência.** In: Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I - Número I - Julho de 2009. ISSN: 2175-3423 Disponível em: <[http://www.rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Refletindo%20sobre%20a%20viol%C3%Aancia.pdf](http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Refletindo%20sobre%20a%20viol%C3%Aancia.pdf)> Acesso em: jan. 2013

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de Um Estado Eclesiástico e Civil, 1652.** Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh\\_thomas\\_hobbes\\_leviatan.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_thomas_hobbes_leviatan.pdf)> Acesso em: jan 2013.

HOFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais.** Cad. CEDES, Campinas, v. 21, n.55, nov. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 01 ago. 2011

Instituto Paulo Freire. **Coleção Grandes Educadores: Paulo Freire.** Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=XiMDcpaj9IU>> Acesso em: 18 abr. 2011.

ISHAY, Micheline R. 1997. **DIREITOS HUMANOS: Uma Antologia – Principais Escritos Políticos, Ensaios e Discursos e Documentos desde a Bíblia até o presente.** \_\_\_\_\_ . (Org.). Traduzido por Fábio Duarte Joly. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência (NEV), 2006. (Séries Direitos Humanos, 2)

JUNIOR, Martin Luther. **I have a dream (Eu tenho um sonho).** Lincoln Memorial. Washington-DC/USA. 1963. Tradução de João Cruzué. Disponível em: <<http://olharcristao.blogspot.com.br/2008/11/i-have-dream-eu-tenho-sonho-martin.html>> Acesso em: jan. 2013

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito atropológico.** - 13.ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2000.

Liga das Nações. **Declaração das Nações Unidas (1942).** Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-Internacionais-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-1919-a-1945/declaracao-das-nacoes-unidas-1942.html>> Acesso em: jan. 2013.

LOCKE, John. **Segundo Tratado sobre o Governo Civil**. Disponível em: <[http://www.xr.pro.br/IF/LOCKE-Segundo\\_Tratado\\_Sobre\\_O\\_Governo.pdf](http://www.xr.pro.br/IF/LOCKE-Segundo_Tratado_Sobre_O_Governo.pdf)> Acesso em: fev. 2013.

LUCKES, Steven. **Cinco fábulas sobre os Direitos Humanos, 1993**. ISHAY, Micheline R. 1997. DIREITOS HUMANOS: Uma Antologia – Principais Escritos Políticos, Ensaios e Discursos e Documentos desde a Bíblia até o presente. \_\_\_\_\_. (Org.). Traduzido por Fábio Duarte Joly. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência (NEV), 2006. (Séries Direitos Humanos, 2)

LUIZ, Edson Beú. **Os Filhos dos Candangos: Exclusão e Identidades**. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1224/1/Dissertacao\\_2007\\_EdsonBeuLuiz.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1224/1/Dissertacao_2007_EdsonBeuLuiz.pdf)> Acesso em: jan. 2013.

MACIEL, Karen de Fátima. **O pensamento de Paulo Freire na Trajetória da Educação Popular**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2011. Disponível em:<<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/196/70>> Acesso em: jan. 2013

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política, 1867**. São Paulo: Civilização Brasileira. - 16. ed., 1998, p.57-105.

MARX, Karl. **A Questão Judaica, 1843**. Disponível em:<<http://www.marxists.org/portugues/marx/1843/questaojudaica.htm>> Acesso em: fev. 2013

\_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista (1848)**. Disponível em:<<http://www.pcp.pt/publica/edicoes/25501144/manifes.pdf>> Acesso em: fev. 2013.

MORAES, Vinicius de. **Brasília - Sinfonia da Alvorada (1966)**. Música de Antonio Carlos Jobim. Disponível:<<http://letras.mus.br/vinicius-de-moraes/87259/>> Acesso em: jan. 2013

MORIN, Edgar. 1921. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de SILVA, Catarina Eleonora F. da; SAWAYA, Jeanne. Revisão de CARVALHO, Edgard de Assis. São Paulo. Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

\_\_\_\_\_. O Método. - 5. A humanidade da humanidade: A identidade humana. Tradução de Juremir Machado da Silva. - 5. ed. Disponível em:<<http://www3.est.edu.br/bibbase/epast/documentos/MORIN,%20Edgar.%20O%20metodo>>

%205\_a%20humanidade%20da%20humanidade,%20p.%2074-81.pdf> Acesso em: jan. 2013 p.74-81

\_\_\_\_\_. 1921- A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

Nações Unidas. **Carta das Nações Unidas (1945)**. Disponível em:<<http://www.oas.org/dil/port/1945%20Carta%20das%20Na%C3%A7%C3%B5es%20Unidas.pdf>> Acesso em: jan. 2013.

Nações Unidas no Brasil (ONU/BR). **Conheça a ONU**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/conheca-a-onu/>> Acesso em: dez. 2012.

\_\_\_\_\_. **Documentos**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/conheca-a-onu/documentos/>> Acesso em: dez. 2012.

NASCIMENTO, Fernanda S; FREITAS, Suzany Araújo de; BRITO, Natássia Caroline de Q. **Diálogos sobre Gênero e Direitos Humanos na Estrutural**. In: Libro de resúmenes: IX Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria. Argentina: UNL. 2011.

NARDI, Diego Neponucemo. **A Experiência do Banco Comunitário de Desenvolvimento da Cidade Estrutural na Realização do Direito à Cidade**. Disponível em:<[http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/4012/1/2012\\_DiegoNepomucenoNardi.pdf](http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/4012/1/2012_DiegoNepomucenoNardi.pdf) > Acesso em: jan. 2013.

NETTO, José de Paiva. **Brasília: a construção de um trabalho**. Disponível em: <<http://www.paivanetto.com.br/index.php/pt/artigo?cm=90264&cs=100>> Acesso em: jan. 2013.

OCUPAÇÃO DA VIVER. Disponível em: <<http://www.ocupacaodaviver.blogspot.com.br/>> Acesso em: jun. 2010.

OLIVEIRA, Vânia M.R. de; CAMPISTA, Valesca do R. **O silêncio: multiplicidade de sentidos**. In: **SINAIS - Revista Eletrônica** - Ciências Sociais. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.02, v.1, Outubro. 2007. pp.107-120.

Organização das Nações Unidas. **A ONU e os Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/a-onu-em-acao/a-onu-e-os-direitos-humanos/>> Acesso em: dez. 2012.

PAINE, Thomas. **Os direitos do homem, 1792**. In: ISHAY, Micheline R. 1997. DIREITOS HUMANOS: Uma Antologia – Principais Escritos Políticos, Ensaio e Discursos e Documentos desde a Bíblia até o presente. \_\_\_\_\_ (Org.). Traduzido por Fábio Duarte Joly. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência (NEV), 2006. (Séries Direitos Humanos, 2)

PAULA, Ana. **Cidades Literárias - Clarice Lispector, Visões do Esplendor, 1969**. In: Urbanamente: eu na cidade, a cidade em mim. Disponível em: <<http://www.urbanamente.net/blog/2009/06/19/cidades-literarias-clarice-lispector/>> Acesso em: dez. 2012.

Programa Inside SBT Brasília. **Associação Viver (03.09.11)**. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=cC\\_\\_i-D8h5w](http://www.youtube.com/watch?v=cC__i-D8h5w)> Acesso em jan. 2013.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania**. Disponível em: <<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>> Acesso em: fev. 2013.

PINEAU, Gaston. **A autoformação no decurso da vida: entre hetero e a ecoformação**. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 65-77.

RAMALHO, Zé. **Admirável Gado Novo**. Disponível em: <<http://www.ponto.altervista.org/Musica/entrelinhas/gadopt.html>> Acesso em: jan. 2013

RAMOS, Aura Helena. **Educação em Direitos Humanos: local da diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 46 jan.|abr. 2011. p.191-272.

RAMOS, Camila; ABREU, Pérola de; BATALHONE, Ana Patrícia; MODELLI, Fernando dos Santos; CÉSAR, Paula Macedo. **Conferência Mundial de Direitos Humanos – Viena, 1993. Tópico: A inter-relação entre democracia, desenvolvimento e Direitos Humanos**. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/diversos\\_viena\\_guia\\_historico.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/diversos_viena_guia_historico.pdf) 3307> Acesso em: mar. 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. PERES, José Augusto de Souza; WANDERLEY, José Carlos Vieira; CORREIA, Lindoya Martins; PERES, Maria de Holanda de Melo. (Col.). São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, Maria Alexandra Militão; ANGELIM, Maria Luisa Pereira. **Evoluindo e gerando conhecimento - Cap. 4.** In: Educação Superior à Distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR). Disponível em: < <http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-publicados-pela-catedra/educacao-superior-a-distancia/livro-educacao-superior-a-distancia-comunidade-de-trabalho-e-aprendizagem-em-rede-ctar>> Acesso em: dez. 2012.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas.** Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES : UAB, 2009.

SARMENTO, George. **As gerações dos direitos humanos e os desafios da efetividade.** Disponível em: < <http://www.georgesarmento.com.br/wp-content/uploads/2011/02/Gera%C3%A7%C3%B5es-dos-direitos-humanos-e-os-desafios-de-sua-efetividade1.pdf>> Acesso em: mar. 2013.

Secretaria de Direitos Humanos. Disponível em: < <http://www.sedh.gov.br/>> Acesso em: abr. 2012

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Reformas de ensino, modernização administrada.** In: Política Educacional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011, 4.ed, I. reimp. 5000 exemplares.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia.** São Paulo: Hucitec, 1988. p. 61-6. (Geografia: teoria e realidade).

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Hucitec, 1996, p. 83-5; 186-92.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos.** 1997. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ln/n39/a07n39.pdf>> Acesso em: dez. 2012.

SANTOS, Lione S. **A Revolução Francesa e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.** Disponível em: < <http://pt.shvoong.com/social-sciences/1631153-revolu%C3%A7%C3%A3o-francesa-declara%C3%A7%C3%A3o-dos-direitos/>> Acesso em: mar. 2013

SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carlyne Reis; NOGUEIRA, Maria Luisa Magalhães; BARROS, Vanessa Andrade de. **Conte-me sua história: reflexões sobre o método de História de Vida**. 2007, Vol.1., nº1, 25-35 ISSN 1982-1913

SOUSA, José Vieira de. Educação Superior no Brasil: Expansão, Avaliação e Tendências na Formação de Professor. In: **Políticas Públicas de Educação na América Latina: lições aprendidas e desafios**. CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da. (Org.). Campinas, SP: Autores associados, 2011.

SOUSA, Rainer. **Código de Hamurábi**. In: Brasil Escola, 2010. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historiag/codigo-hamurabi.htm>> Acesso em: dez. 2012.

UNESCO. **Plano de Ação - Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos: Primeira Fase**. 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853por.pdf>> Acesso em: dez. 2012.

UNESCO. **Plano de Ação - Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos: Segunda Fase**. 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002173/217350por.pdf>> Acesso em: dez. 2012.

VLACH, Vânia Rubia Farias. **Ideologia do Nacionalismo Político**. In: OLIVEIRA, A. U. (Org.) Para onde vai o ensino da Geografia? São Paulo: Contexto, 2010. p. 39-46

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Os Direitos da Mulher (1792)**. In: ISHAY, Micheline R. 1997. DIREITOS HUMANOS: Uma Antologia – Principais Escritos Políticos, Ensaios e Discursos e Documentos desde a Bíblia até o presente. \_\_\_\_\_. (Org.). Traduzido por Fábio Duarte Joly. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência (NEV), 2006. (Séries Direitos Humanos, 2) p.259-272.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Marx, A questão judaica e os direitos humanos**. In: Revista Sequência, n.º 48, 2004, p. 11-28.

ZENAIDE, Maria de Nazaré. **Introdução**. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

## APÊNDICES

### Apêndice A - Roteiro Orientador de Entrevista 1/Diálogo – Funcionários

- 1 Você mora na Estrutural?
- 2 Quando/como você conheceu o Coletivo da Cidade?
- 3 O que você poderia me dizer sobre a construção do Coletivo da Cidade?
- 4 O que o coletivo representa para você como profissional? E para a formação humana na perspectiva dos Direitos Humanos? O que é preciso para atuar no Coletivo?
- 5 Como você vê a relação das crianças com o lixão?

## Apêndice B - Roteiro Orientador de Entrevista 1 - Crianças

- 1 Qual seu nome?
- 2 Qual sua idade?
- 3 Onde você estuda?
- 4 Você gosta da escola? Por quê?
- 5 Você gosta do Coletivo? Por quê?
- 6 Como conheceu o Coletivo?
- 7 Há quanto tempo está no Coletivo?
- 8 Onde você nasceu?
- 9 Com quem você mora?
- 10 Você tem sonhos? Qual seu sonho?
- 11 O que você mais gosta no Coletivo?
- 12 O que você aprende no Coletivo?
- 13 O que você gostaria que tivesse no Coletivo? E na Estrutural que ainda não tem?
- 14 Qual a mensagem que você gostaria de deixar para as pessoas no mundo?

Apêndice C - Roteiro Orientador de Entrevista 1/Diálogo - Militante criadora e mantedora do blog Cidade Estrutural

- 1 Como surgiu o contato com a Estrutural?
- 2 Você é moradora da Estrutural?
- 3 Como surgiu a ideia do blog?
- 4 O que você sabe sobre a questão de moradia na comunidade? O remanejamento e movimento de desocupação?
- 5 Você conhece o Coletivo da Cidade?
- 6 Como você vê a comunidade e o Coletivo no que tange a questão da Educação em Direitos Humanos?
- 7 A que você atribui a grande quantidade de igrejas evangélicas na comunidade?
- 8 Mais algum comentário ou dúvida?
- 9 Alguma dúvida?

## Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 1 e 2

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 1**

Eu, \_\_\_\_\_, responsável pela criança \_\_\_\_\_, membro do Coletivo da Cidade Estrutural, AUTORIZO que fotos e filmagens que incluam meu/minha filho(a) sejam feitas e utilizadas pela autora/graduanda em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB) FERNANDA SILVA DO NASCIMENTO para:

- 1 fins pedagógicos;
- 2 fins acadêmico-científicos (projetos de pesquisa, extensão, intervenção e ilustração na apresentação da monografia);
- 3 fins de divulgação do trabalho de pesquisa que defende o Coletivo da Cidade como um espaço de formação, promoção e educação em direitos humanos;
- 4 compor um mini-documentário sobre Educação em Direitos Humanos sendo divulgados uma cópia para os participantes.

Distrito Federal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

Assinatura do responsável

Fernanda Silva do Nascimento  
fesdonascimento@gmail.com  
Universidade de Brasília (UnB)

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 2

Eu, \_\_\_\_\_ AUTORIZO que fotos, filmagens ou declarações minhas sejam feitas e utilizadas pela autora/graduanda em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB) FERNANDA SILVA DO NASCIMENTO para:

- 5 fins pedagógicos;
- 6 fins acadêmico-científicos (projetos de pesquisa, extensão, intervenção e ilustração na apresentação da monografia);
- 7 fins de divulgação do trabalho de pesquisa que defende o Coletivo da Cidade como um espaço de formação, promoção e educação em direitos humanos;
- 8 compor um mini-documentário sobre Educação em Direitos Humanos sendo divulgados uma cópia para os participantes.

Distrito Federal, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

---

Assinatura do responsável

Fernanda Silva do Nascimento  
fesdonascimento@gmail.com  
Universidade de Brasília (UnB)

## ANEXOS

### Anexo A - Declaração Universal dos Direitos Humanos

#### **DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS**

Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III)  
da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948

##### Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum,

Considerando essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de Direito, para que o homem não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra tirania e a opressão,

Considerando essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações,

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla,

Considerando que os Estados-Membros se comprometeram a desenvolver, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades,

Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso,

A Assembléia Geral proclama

A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

##### Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

##### Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

##### Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

##### Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão, a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

#### Artigo V

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

#### Artigo VI

Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

#### Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

#### Artigo VIII

Toda pessoa tem direito a receber dos tributos nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

#### Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

#### Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir de seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

#### Artigo XI

1. Toda pessoa acusada de um ato delituoso tem o direito de ser presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituía delito perante o direito nacional ou internacional. Tampouco será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

#### Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

#### Artigo XIII

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.

2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

#### Artigo XIV

1. Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.

2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

#### Artigo XV

1. Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.

2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

#### Artigo XVI

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer retrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.

2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes.

#### Artigo XVII

1. Toda pessoa tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.

2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

#### Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

#### Artigo XIX

Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

#### Artigo XX

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de reunião e associação pacíficas.

2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

#### Artigo XXI

1. Toda pessoa tem o direito de tomar parte no governo de seu país, diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.

2. Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.

3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

#### Artigo XXII

Toda pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

#### Artigo XXIII

1. Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.

3. Toda pessoa que trabalhe tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e neles ingressar para proteção de seus interesses.

#### Artigo XXIV

Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.

#### Artigo XXV

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais

indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

#### Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

#### Artigo XXVII

1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.

2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

#### Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

#### Artigo XXIV

1. Toda pessoa tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

2. No exercício de seus direitos e liberdades, toda pessoa estará sujeita apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

#### Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

**Fonte:** <http://portal.sdh.gov.br/clientes/sedh/sedh/biblioteca/declacao-universal-dos-direitos-humanos>



Fonte: <http://jornalismob.com/tag/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>

## Anexo B - Eu tenho um sonho...



**Pastor Martin Luther King**

(15/01/1929 - 04/04/1968)

Tradução de João Cruzué

*"Eu lhes digo hoje, meus amigos, apesar das dificuldades que enfrentamos hoje e amanhã, eu ainda tenho um sonho. É um sonho enraizado no Sonho Americano. Eu tenho um sonho que um dia esta nação se levantará e dará testemunho do verdadeiro significado do seu credo; nós conservamos estas verdades para que fique autoevidente: Que todos os homens foram criados iguais. Eu tenho um sonho, que um dia sobre as colinas vermelhas da Geórgia os antigos donos de escravos serão capazes de se assentarem juntos à mesa da irmandade. Eu tenho um sonho que um dia, mesmo o estado do Mississippi, sufocado pelo calor da injustiça, sufocado com o calor da opressão, será transformado em um oásis da liberdade e da justiça. Eu tenho um sonho: Que um dia esta nação se porá de pé e viverá o verdadeiro significado de sua crença: Nós conservamos esta verdade para ser auto-declarada, que todos os homens foram criados iguais. Eu tenho um sonho, e nele, meus quatro filhos pequenos viverão em uma nação em que não serão julgados pela cor de suas peles, mas pelo conteúdo de seus caracteres." Eu tenho um sonho que meus quatro filhos um dia viverão em uma nação onde eles não serão julgados pela cor da sua pele mas pela conteúdo de seus caracteres. Eu tenho um sonho hoje. Eu tenho um sonho que um dia lá embaixo no Alabama com seus vícios racistas, com seu governador tendo em seus lábios palavras de interposição e nulificação, um dia bem ali no Alabama, os garotinhos negros e menininhas negras serão capazes de andar de mãos dadas com os garotinhos brancos e menininhas brancas, como irmãs e irmãos. Eu tenho este sonho hoje. Esta esperança é nossa esperança. É com esta fé que eu me volto para o Sul. É com esta fé que nós seremos capazes de transformar a montanha do desespero em uma pedra de esperança. Com esta fé nós seremos capazes de trabalhar juntos, lutar juntos, para juntos ficarmos de pé pela liberdade, sabendo que um dia, nós seremos livres" "Deixe a liberdade ressoar. Nos cumes das colinas prodigiosas do Novo Hampshire, deixe a liberdade ressoar. Nas montanhas poderosas de Nova York, deixe a liberdade ressoar. Nas elevações dos Alleghenies da Pensilvânia, deixe a liberdade ressoar. Mas não só isto; deixe a liberdade ressoar no Monte Stone da Geórgia. Deixe a liberdade ressoar em cada colina e até nos montículos de terra das toupeiras do Mississippi.*

*E quando isto acontecer, quando nós a deixarmos ressoar, vamos nos apressar para aquele dia quando nós, todos os filhos de Deus, homens pretos e homens brancos, judeus e pagãos, Protestantes e Católicos, seremos capazes de nos dar as mãos e cantar as palavras do velho Negro Espiritual:*

*"Livre por fim, livre por fim  
Graças ao Poderoso Deus  
Por fim, livre eu estou."*

Autoria do Sermão: Pastor Martin Luther King, Jr. Local: Lincoln Memorial Washington-DC/USA  
1963. Tradução de João Cruzué

**Fonte:** Blog Olhar Cristão

## Anexo C – Reportagem Aterro Sanitário para Samambaia

23/01/2012 14h36 - Atualizado em 23/01/2012 14h36

### Governo do DF prepara edital para construção de aterro sanitário

Aterro será construído em Samambaia e vai substituir lixão da Estrutural. Expectativa do GDF é que novo depósito fique pronto em janeiro de 2013.

De G1 DF, com informações do BDDF

Comente agora  189  18



Técnicos do governo do Distrito Federal preparam o edital de licitação para escolher a empresa que será responsável pela construção do aterro sanitário que irá substituir o lixão de Estrutural, no DF. Por determinação da Política Nacional de Resíduos Sólidos, os lixões de todo o país devem ser desativados até 2014.

O lixão do Estrutural chegou ao limite, sua vida útil está esgotada. Debaixo dos catadores e dos caminhões estão mais de 30 milhões de toneladas de lixo, resultado de mais de 50 anos de funcionamento.

O coordenador do Comitê de Resíduos Sólidos do GDF, José Ricardo Fonseca, acredita que o Distrito Federal vai cumprir o prazo estipulado pelo governo federal. "A gente pretende encerrar

Técnicos do governo do Distrito Federal preparam o edital de licitação para escolher a empresa que será responsável pela construção do aterro sanitário que irá substituir o lixão de Estrutural, no DF. Por determinação da Política Nacional de Resíduos Sólidos, os lixões de todo o país devem ser desativados até 2014.

O lixão do Estrutural chegou ao limite, sua vida útil está esgotada. Debaixo dos catadores e dos caminhões estão mais de 30 milhões de toneladas de lixo, resultado de mais de 50 anos de funcionamento.

O coordenador do Comitê de Resíduos Sólidos do GDF, José Ricardo Fonseca, acredita que o Distrito Federal vai cumprir o prazo estipulado pelo governo federal. "A gente pretende encerrar o lixão da Estrutural em janeiro de 2013. Nós vamos ter outros locais para deposição dos resíduos que são produzidos na cidade", afirmou.

Até agora, o terreno do aterro é preparado com o plantio de árvores em seu entorno. "Acredito que em mais um mês, um mês e meio, a gente consiga finalizar todo processo de plantio da área, da cortina verde", informou o chefe da assessoria de meio ambiente da Novacap, Ricardo Munhoz.

O aterro, que será construído em uma área com tamanho equivalente a 74 campos de futebol, ficará localizado ao lado da estação de tratamento da Caesb em Samambaia. O novo espaço terá solo impermeabilizado para evitar contaminação e chorume vai ser tratado. O projeto do aterro também inclui o aproveitamento do gás metano resultante da decomposição do lixo para produção de energia.

#### Coleta seletiva

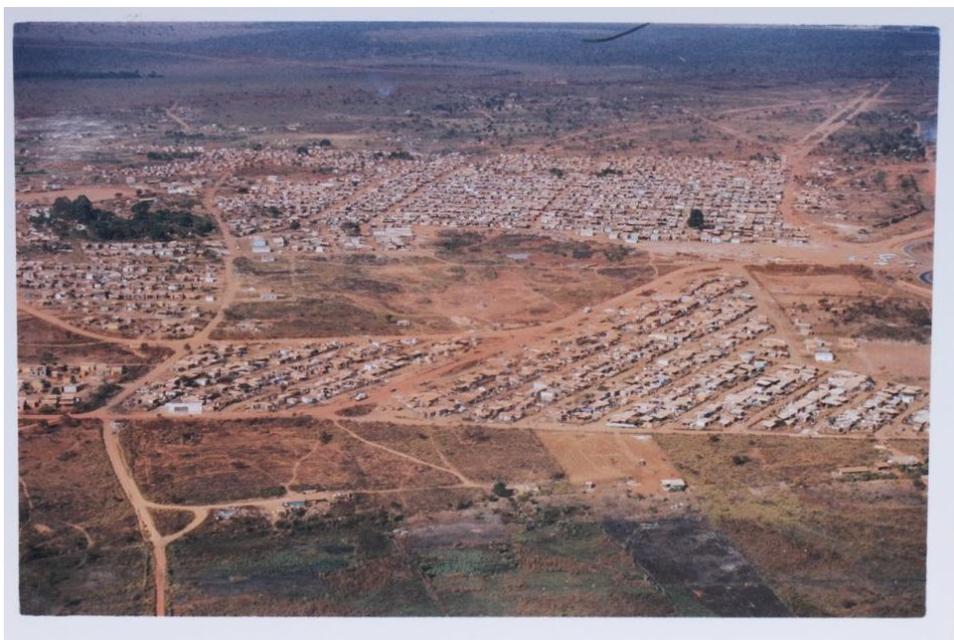
A Política Nacional de Resíduos Sólidos também determina, até 2014, a implantação da coleta seletiva. A previsão é que 8% do lixo produzido pelo DF sejam reciclados.

Para alcançar essa meta do plano, será necessário construir 14 espaços para separar o que pode ser reaproveitado. Hoje, o DF conta com quatro centros de triagem. "A gente espera que, no máximo em dois anos, a gente tenha uma mobilização social e uma disponibilidade de infraestrutura e equipamentos para que a gente faça efetivamente essa coleta [seletiva]", falou o diretor do Serviço de Limpeza Urbana (SLU), Francisco Palhares.

"Nós retiramos do lixo, hoje, sem coleta seletiva, quatro mil toneladas de materiais recicláveis", calcula o presidente da Central de Cooperativas de Catadores de Materiais Recicláveis do DF, Rônei Alves da Silva.

**Fonte:** <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2012/09/edital-para-novo-aterro-sanitario-de-brasilia-sai-em-dois-meses-diz-adasa.html>

## Anexo D – Estrutural ontem e hoje



**Fonte:** [http://cidadeestrutural.blogspot.com.br/2011\\_08\\_01\\_archive.html](http://cidadeestrutural.blogspot.com.br/2011_08_01_archive.html)

Anexo E – Alguns exemplos de eventos, Conferências e Campanhas com participação/divulgação/criação do Coletivo da Cidade



Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*)



Evento na Esplanada dos Ministérios: Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes. Fonte: [www.coletivodacidade.org](http://www.coletivodacidade.org)



Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*)

Convite

## DIA DA PROTEÇÃO

Um dia para mobilizar a comunidade em prol da proteção de crianças e adolescentes da Cidade Estrutural

Sábado, 2 de março, das 9 às 17 horas

Teatro, dança, esporte, orientação, cidadania e muito mais...

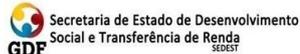
Venha e traga toda sua família

Quadra 3 Conjunto 11 Área Especial 2  
Setor Norte – Cidade Estrutural

Realização



Apoio



Fone: 3465 6351

coletivodacidade@gmail.com www.coletivodacidade.org

### INFORMAÇÕES

**Dia de DEBATE GERAL**  
Crianças e Adolescentes e Migração

**28 de setembro**  
das 13h às 17h30, na Sede da UMBRASIL  
SCS, Quadra 4, Bloco A, Ed. Vera Cruz, 2º andar, Asa Sul, Brasília (DF)

Logos: UNIAO MARISTA DO BRASIL, FALA BEM!, GOVERNO FEDERAL BRASIL PAIS RICO E PAIS SEM POBREZA, Secretaria de Direitos Humanos

Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*)

Universidade de Brasília

**II Ciclo de Debate**  
Educação em Direitos Humanos  
Educação Popular e Direitos Humanos na Estrutural

1, 2 e 3 de dezembro de 2011

**VOCÊ COLETIVO**

SABADO DE 15h às 19h

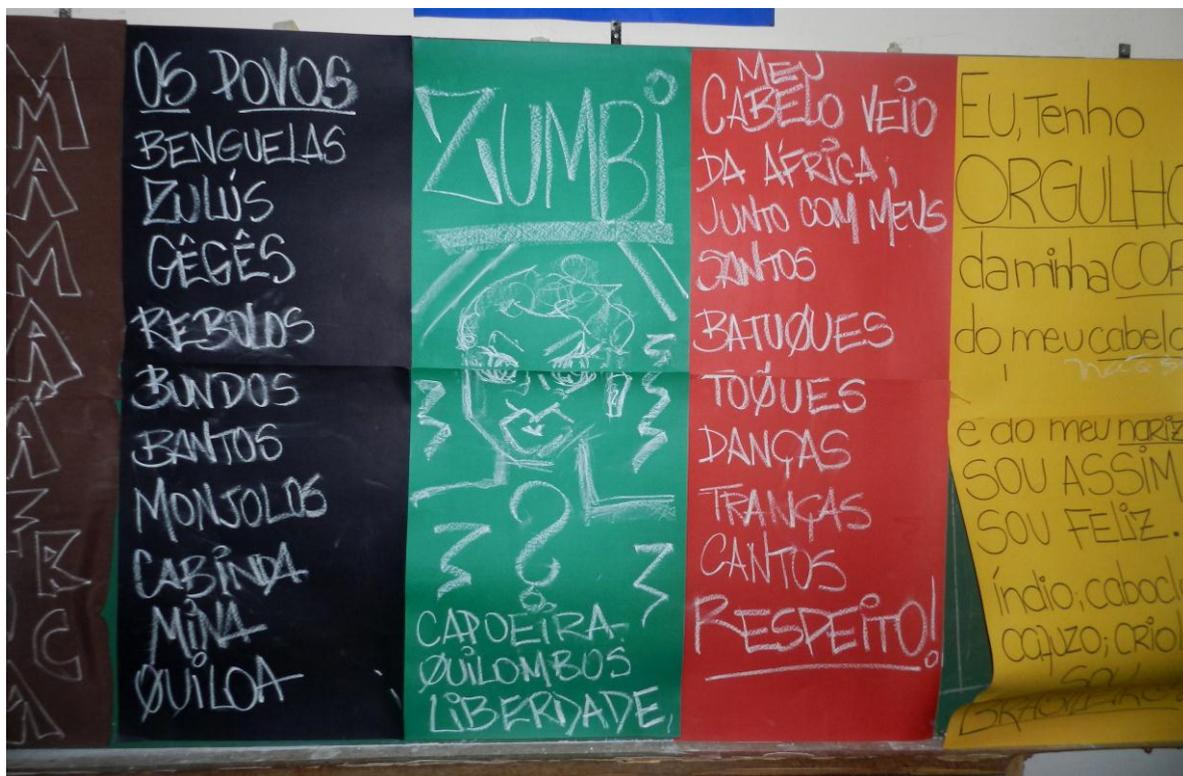
VOCÊ NÃO PODE FICAR DE FORA!

DIA: 04.09.12 (SABADO)  
LOCAL: COLETIVO DA CIDADE  
HORARIO: 15h às 19h

VISITE >

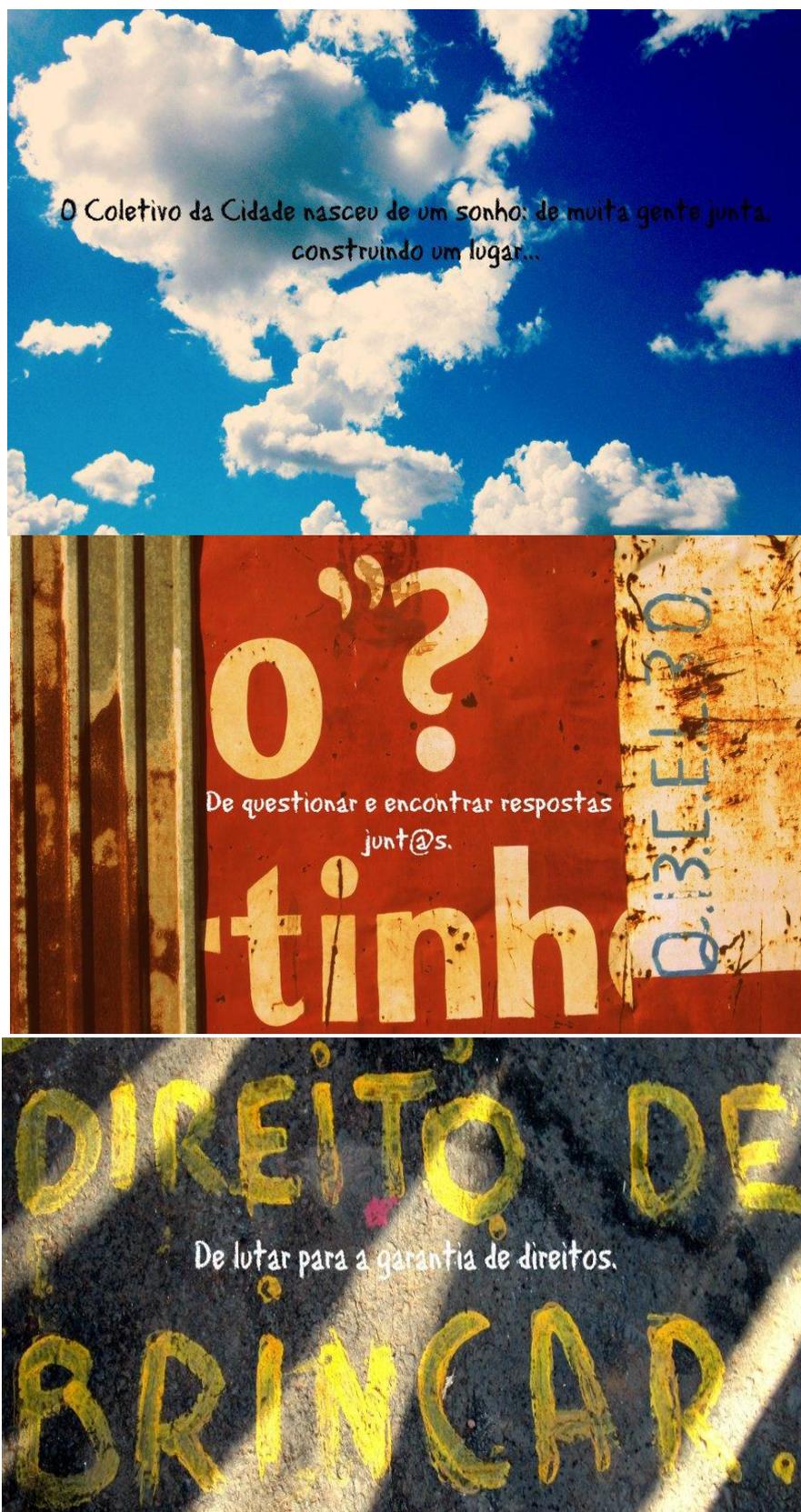
Fonte: Coletivo da Cidade (*fanpage*)

## ANEXO F – Semana Consciência Negra



Fernanda Silva do Nascimento, Arquivo pessoal.

## ANEXO G – O sonho coletivo...





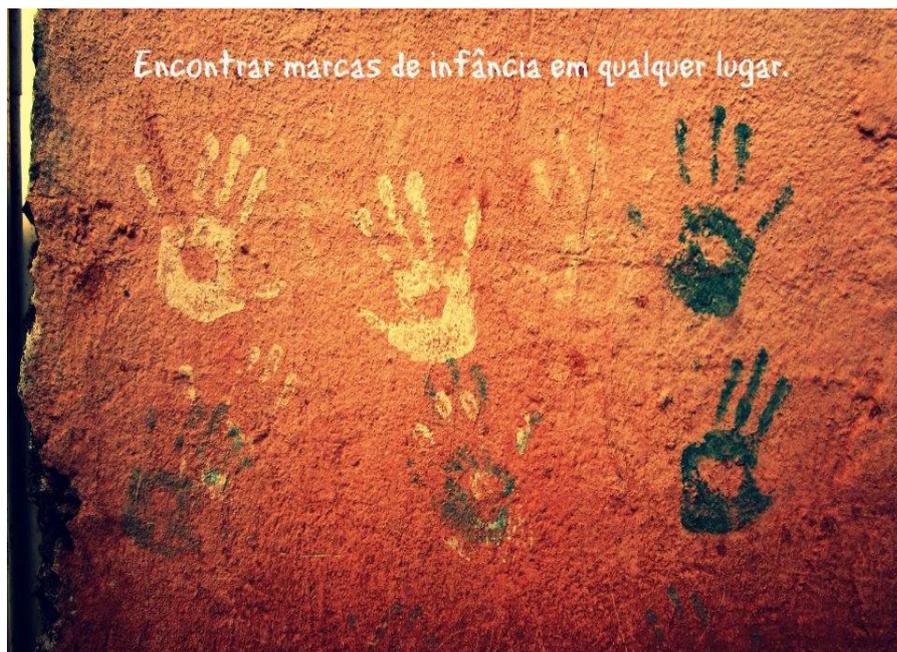
Fazer amigos e dar boas risadas.



Soltar pipa,brincar de se deixar levar...

Fantasiar e imaginar.





Encontrar marcas de infância em qualquer lugar.



Aprender junt@s o valor do companheirismo.



De caminhar junt@s, fazendo a história a cada novo passo.



Fonte: Jackeline Sousa (fanpage)

ANEXO H – Sonho que se sonha junto é realidade.



Fernanda Silva do Nascimento, Arquivo pessoal.



Fernanda Silva do Nascimento, Arquivo pessoal.



Fonte: Coletivo da Cidade

