

DIFERENTES DIFERENÇAS



Educação de qualidade
para todos

Ministério
da Educação



SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB	DOM
1	2	3	4 	5	6 	7
8	9 	10	11	12	13	14
15	16	17 	18	19	20	21
22 	23	24	25	26 	27	28
29	30	31				

NÃO ESQUEÇA: A DENGUE SE COMBATE TODO DIA.

CONTRA A DENGUE, NÃO DEIXE ÁGUA PARADA.
É AÍ QUE O MOSQUITO NASCE. É AÍ QUE MORA O PERIGO.

DIFERENTES DIFERENÇAS



Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário-Executivo
José Henrique Paim

Secretário de Educação Continuada,
Alfabetização e Diversidade
Ricardo Henriques

Produzida pela Editora **Publisher Brasil**,
Rua Bruno Simoni, 170 – Pinheiros, São Paulo
Tel.: 11 3813 1836
www.publisherbrasil.com.br

Impresso na Gráfica e Editora Brasil

Ministério
da Educação



ÍNDICE

- 4 Diferentes diferenças – educação de qualidade para todos
- 6 Desafios do Estado frente à desigualdade
- 9 A integração escola-comunidade
- 13 Direitos sexuais são direitos humanos
- 16 Por um Brasil alfabetizado
- 22 Direitos Humanos, uma nova abordagem
- 26 Igualdade que se aprende na escola
- 32 A terra ensina
- 34 O saber compartilhado
- 36 O ensino que dialoga com as tradições
- 40 Aprendizes da sustentabilidade

Diferentes diferenças

educação de qualidade
para todos



Por ser um dos países com pior distribuição de renda do mundo, com contrastes entre ricos e pobres que saltam aos olhos, o Brasil ainda tem sérias dificuldades para se contrapor a uma realidade que vem perdurando há séculos: a desigualdade. Fincada em raízes históricas, essa questão estrutural é encarada por muitos como algo natural, fazendo com que a sociedade e o Poder Público dirijam suas atenções ao combate à pobreza, o que é fundamental, mas insuficiente para reverter um modelo de exclusão que perpetua a injustiça social.

Nesse contexto, a educação desempenhou um papel determinante para a preservação do *status quo*. Durante muito tempo a maioria dos brasileiros não teve sequer acesso à escola e, mesmo quando este foi ampliado, foram poucos os que tiveram direito a uma educação de qualidade. A escola, que deveria se constituir no principal espaço público da sociedade, tornou-se um agente da exclusão.

Em geral, o ambiente educacional consolida a idealização de uma visão de família e de comunidade que não existe na realidade: uma família-padrão, com pai, mãe e filhos unidos vivendo em harmonia, e uma comunidade igualmente sem conflitos.

Nesse cenário imaginário, tudo aquilo que não estiver de acordo com o padrão é tratado com estranheza e muitas vezes recusado. A escola acaba por isolar segmentos e setores que não correspondem a essa imagem. É dessa forma que a diferença adquire um conteúdo negativo, ratificando a falsa sinonímia entre desigualdade e diferença. O processo de exclusão não age de forma aleatória, passa a ter rosto e identidade. É étnico-racial, regional e cultural, pune de forma distinta, precisa e focalizada os que são diferentes – indígenas, quilombolas, pessoas do campo, jovens negros da periferia, pessoas com deficiência e tantos outros.

Em vista disso, torna-se evidente a responsabilidade pública do Estado frente à dívida social e, em particular, educacional do país. Hoje, o maior desafio de qualquer instância governamental é reduzir, de forma estável, as desigualdades sociais. E é com esse foco que o governo federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) em 2004. A Secad trabalha com uma série de ações que tem por finalidade construir uma política pública que transforme em realidade a principal diretriz da Unesco: proporcionar educação de qualidade para todos, ao longo da vida.

“Um dos pontos altos da política educacional brasileira é a inclusão. Nesse sentido, a criação da Secad configura-se como uma grande inovação. Abrindo espaços para a diversidade criadora do país, ela possibilita que segmentos historicamente excluídos tenham pela educação a oportunidade de conquistar uma vida mais digna.”

Vincent Defourny, Representante da Unesco no Brasil

Para isso, trabalha-se com a perspectiva de compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo particularista, direcionando-se as ações para grupos, regiões e recortes específicos. Antes de tudo, trata-se não apenas de levar a educação de qualidade a todos, mas fazer isso com velocidade maior para aqueles que estão estruturalmente excluídos dos sistemas de ensino.

Esse esforço exige também uma agenda que redefina o conteúdo das políticas públicas no campo educacional a partir da dedicação e do foco sobre as desigualdades. Para tanto, a questão da diversidade étnico-racial, cultural, regional, de gênero, ambiental, geracional e de orientação sexual tem que ser tratada no dia-a-dia da sala de aula.

É a partir do reconhecimento e da valorização da diversidade que se torna possível incorporar nos sistemas de ensino, nas redes municipais e estaduais, a idéia de que não é admissível manter os padrões de desigualdade verificados no Brasil. Somente com a valorização da diferença é possível reduzir a desigualdade.

Devemos assumir, com radicalidade, a recusa de um modelo de crescimento econômico baseado na exclusão e nas desigualdades. Por isso é prioritária uma outra visão de desenvolvimento, orientada pela idéia da democracia, do respeito às individualidades, da equidade e da justiça social.

Estaremos assim contribuindo de forma real, substantiva e efetiva para ter no imediato, com impactos de curto, médio e longo prazos, uma agenda de política pública que assegure educação de qualidade para todos como um direito universal da sociedade brasileira. ■

Desafios do Estado frente à desigualdade

O secretário Ricardo Henriques apresenta a atuação da Secad para fazer com que a educação valorize as diferenças e atue no combate à exclusão e à desigualdade

Criada para enfrentar um histórico quadro de injustiça social existente no país, a Secad tem hoje o desafio de participar da elaboração de políticas públicas que possam combater a desigualdade e retirar do conceito de diferença o conteúdo negativo que ele carrega. Para o secretário Ricardo Henriques, é fundamental que todos tenham acesso à educação, mas que seja uma educação de qualidade, hoje restrita a poucos. “A Secad é construída com a perspectiva de fazer com que a política pública consiga compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo diferencialista”, explica.

Como surgiu a idéia de implementar uma secretaria com o perfil da Secad?

O ponto de partida mais importante é a responsabilidade pública de elaborar uma agenda de Estado frente à dívida social e, em particular, educacional do país. O que organiza essa agenda é o grande desafio social que temos: reduzir de forma estável, ao longo do tempo, as desigualdades sociais. Portanto, temos um dilema que é conseguir enfrentar a pobreza de forma imediata, mas entender que dedicar esforços só no combate à pobreza não atinge o cerne do nosso processo de exclusão social, que está associado à desigualdade, e não à pobreza. Organizar a política social somente a partir da pobreza oculta a centralidade da desigualdade e cria uma racionalidade nas políticas sociais como um todo, incluindo aí a educacional, que tem como parâmetro uma visão reducionista do que é exclusão.

“A Secad atua sobre temas que são o reflexo da complexidade e da diversidade magnífica e desigual que caracteriza o Brasil. Num certo sentido, constitui, desde o ponto de vista das políticas públicas, um microcosmo e um espelho de grande parte dos nossos desafios sociais.”

Edson Nunes, presidente do Conselho Nacional de Educação





GERARDO LAZZARI

Lembram da imagem, que se tornou usual, de que deveria crescer o bolo para depois distribuir? O que é essa equação? Quando cresce a economia, diminui a pobreza e melhora para todo mundo. Aí depois podemos discutir a distribuição. Esse tipo de pensamento está na direita e na esquerda. O que se esquece é que, na realidade brasileira, a desigualdade produz pobreza. Em poucos momentos da história se caminhou em direção a enfrentar a desigualdade.

E qual seria o papel da educação para reverter esse processo?

Para “desnaturalizar” essa relação com a desigualdade e tentar enfrentá-la, dois movimentos são fundamentais. Primeiro, reconhecer um processo de determinação onde se identifica que a educação está na origem e na perpetuação dessa desigualdade. Pela forma heterogênea com que se distribuiu educação de qualidade, criou-se uma cidadania de primeira classe e outra de segunda. E isso tem raízes históricas, não é conjuntural. Mantém-se essa tendência histórica de dizer o seguinte: há uma agenda moderna, mas só para aqueles que já têm pré-condições, características pretéritas acumuladas. Quem pode ingressar no mundo formal do trabalho tem um tratamento, aqueles que não podem estão à margem. O que passa a ser estratégico é atuar na dimensão da educação por essa posição privilegiada que tem, diante das condições mínimas, mas plenas e integrais, de constituir uma cidadania na sociedade contemporânea. A questão da alimentação e da fome é pretérita, mas não garantimos cidadania plena e integral se não conseguirmos avançar na educação.

O segundo movimento é mais complexo e, em um certo sentido, tem a ver com a idéia de naturalização da desigualdade e com a rejeição disso na educação. Construiu-se um perverso sinônimo na sociedade brasileira entre desigual e diferente. A grande operação político-conceitual que ocorre e é assimilada pelos órgãos de gestão e de poder é criar uma sinonímia entre diferentes e desiguais, entre diferença e desigualdade. O que ocorre nesse processo? Como é visto como um sinônimo, a diferença assume o conteúdo negativo que é próprio da desigualdade. Diante disso, tem-se muito pouco a fazer sobre ela, porque a desigualdade é gigantesca. E fica a impressão de que sempre foi assim, portanto, não há o que fazer. Assim, só podemos enfrentar o que seria nosso maior problema: a pobreza, as crianças na rua, a grande miséria. E a desigualdade passa como se fosse algo natural, que sempre ocorreu e que nunca vai deixar de existir.

E a Secad atua para combater esse tipo de conceito?

O que a Secad tenta executar é uma agenda que permita construir bases para uma política pública em educação que vá na direção de transformar em conteúdos reais uma bela tese defendida pela Unesco, a tese da “educação de qualidade

para todos”. Para que a educação seja de todos e para todos, é preciso que todos lá estejam e que a eles seja garantida uma educação de qualidade acessível em qualquer momento da vida. Para isso temos que conseguir resgatar a escola como o principal espaço público desse país. O maior desafio é como republicanizar o sistema de ensino, seja para crianças, seja para jovens e adultos. Temos que conseguir aumentar a efetividade das escolas do ponto de vista da política pedagógica, da aprendizagem, da formação de professores, dos conteúdos curriculares, dos procedimentos de avaliação e dos sistemas de gestão.

As escolas produzem evasão escolar porque, em grande medida, não são capazes de atrair, encantar e seduzir os jovens. Mas são, simultaneamente, em potência, aquilo que tem maior conteúdo republicano na sociedade brasileira. A política pública de educação tem que enfrentar essa situação, que é tensa, mas que encontra nesse tensionamento a possibilidade de solução. Por isso se reconhece que a educação é um direito de todos e não pode ser segmentada. Está no campo da terceira geração dos direitos humanos, não há como dizer que há mais direitos para uns do que para outros. Mas a tese de se assegurar a educação como um direito de todos somente por estratégias universais é falsa. Precisamos produzir uma agenda de ações afirmativas que vá ao encontro de compatibilizar os conteúdos universais com os diferencialistas.

Ou seja, a universalização do ensino, hoje, não seria suficiente para reduzir o quadro de desigualdade.

A universalização *stricto sensu*, ao longo da história desse país, sempre se deu a partir da perpetuação das desigualdades educacionais. Com o tempo, todos os mais jovens estão mais escolarizados do que os mais velhos. A flecha do tempo vem sempre com melhorias para as gerações futuras, mas as distâncias entre brancos e negros, frente aos indígenas, as distâncias intra-espaço urbano nas metrópoles, olhando especificamente os jovens de periferia e em particular os negros, a distância entre esses jovens e os outros se mantém e, às vezes, aumenta ao longo da história.

A questão estratégica é garantir uma educação para todos, sabendo que isso é uma mudança de vetor, com impactos de médio e longo prazo, mas que pode e deve ser feita hoje. A Secad é construída com a perspectiva de contribuir para essa mudança na política pública: conseguir compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo particularista, diferencialista, portanto, de ações afirmativas para grupos, regiões e recortes específicos. Temos que acelerar a velocidade da oferta de educação de qualidade para todos e fazer isso com velocidade maior para aqueles que estão estruturalmente excluídos do sistema de ensino. Dar conta, portanto, de colocar no centro da política pública em educação o valor das diferenças e a diversidade com seus conteúdos étnico-racial, geracional, de pessoas com deficiência, de gênero, de orientação sexual, regional, religioso, cultural e ambiental. ■



A integração escola- comunidade

O Escola Aberta contribui para a melhora do rendimento dos alunos e do ambiente escolar, além de oferecer possibilidades de inclusão social

Uma escola que faz parte do dia-a-dia de toda a comunidade, abre aos sábados e domingos e oferece alternativas de lazer e cultura a jovens e adultos de áreas urbanas com poucas opções de aprendizagem e entretenimento. É com esse conceito que o programa Escola Aberta trabalha. Fruto de um acordo entre o Ministério da Educação e a Unesco, o projeto visa a contribuir para a melhoria da qualidade da educação, além de promover a inclusão social e colaborar para a formação de uma cultura de paz por meio da integração entre escola e comunidade.

“O objetivo do programa é contribuir para a construção da cidadania consciente, responsável e participante, favorecendo a inclusão sociocultural, a diminuição da violência e da vulnerabilidade socioeconômica. O que se pretende é transformar a escola em um ambiente mais atuante e presente na vida das pessoas”, explica a coordenadora do projeto Natália Duarte.

Para ela, o Escola Aberta contribui para reduzir o abandono escolar e a violência entre os jovens ao criar um ambiente de maior proteção social. E o impacto, acredita, é direto nas comunidades.

MARCOS BRITO / DIVULGAÇÃO



O projeto da Unesco, que serviu de referência para a criação do Escola Aberta, foi implantado inicialmente em 30 escolas municipais e estaduais da região metropolitana de Recife em 2000. Uma análise comparativa entre 120 colégios beneficiados pelo programa com outros 120 que não faziam parte constatou que a experiência havia sido bem-sucedida. Houve redução em até 30% no número de delitos entre jovens da periferia de Recife.

“Constatamos com a pesquisa que a média anual de homicídios nessa faixa etária era de 1.700 às terças, quartas e quintas, enquanto aos domingos chegava a 3.200. Quando partimos para uma análise do comportamento dos jovens, eles respondiam quase sempre ‘nada’ para definir o que faziam no fim de semana. Outros enumeravam o boteco, a bebida, a droga ou o roubo”, lembra o coordenador da pesquisa Mapa da Violência, Júlio Jacobo Waiselfisz. “O tempo entre o ócio e a violência era muito curto”, conclui ele.

Hoje, o Governo Federal já levou o Escola Aberta a 17 estados, 75 municípios e mais de 1.400 escolas.

“O programa já não é uma atividade à parte. Ele compõe o projeto político-pedagógico da própria escola e se tornou uma proposta estratégica de prevenção à violência”, afirma Valéria Fernandes, da Secretaria de Educação de Pernambuco.

O diretor do colégio Conselheiro Samuel MacDowell, na região metropolitana de Recife, Cláudio Martins, conta que depois da iniciativa os estudantes passaram a valorizar mais a escola.

“Eles têm hoje mais consciência de suas responsabilidades”, diz. No colégio, os jovens têm aulas de dança, capoeira, futsal, *hip-hop* e acesso gratuito a internet.

“A criação da Secad favoreceu o trabalho e o empenho dos gestores de educação, tanto municipais quanto estaduais, para enfrentar as injustiças sociais e valorizar toda a diversidade brasileira. Para a Undime, a parceria estabelecida com a Secad em diversas ações e programas, mais especificamente naquelas voltadas à educação do campo, ambiental, alfabetização, educação de jovens e adultos e diversidade étnico-racial, é fundamental para estimular a formulação de políticas públicas que venham a respeitar e garantir o direito de todos à educação, objetivo primeiro de nossa entidade.”

Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, dirigente municipal de Educação de Belo Horizonte e presidente da Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação)

Os pais de alunos também são convidados a participar das atividades. “Eu vivia pela rua e não sei onde estaria sem o Escola Aberta. Minha vida mudou, aprendi a não ficar à toa”, diz Bruno Gomes, de 16 anos.

Na grande Belo Horizonte, onde o programa está presente em 11 municípios, a experiência também tem se mostrado bem-sucedida.

Segundo Consuelo Silva, coordenadora do Núcleo de Acompanhamento da Rede pela Paz nas Escolas (Narpe), foram 19 mil participantes no primeiro ano e a expectativa é ampliar esse número para 25 a 30 mil atendimentos em 2006. A coordenadora ressalta que, graças ao envolvimento de alunos e da comunidade em ações educativas, foi possível promover geração de renda e postos de trabalho. “Novos números indicam também uma sensível redução nos casos de violência no ambiente escolar”, comemora.

Os oficinas da comunidade

Contando com uma equipe local em cada escola, composta por um coordenador e três oficinas da comunidade, as atividades oferecidas pelo programa também têm como meta a melhoria do relacionamento entre professores, alunos e familiares. Fruto do levantamento das demandas e possibilidades de atendimento, as oficinas são ministradas por voluntários, professores, membros da comunidade e pelos jovens que são capacitados pelo próprio Escola Aberta.

Até o momento, o programa já ofereceu em torno de 30 mil oficinas, alcançando 250 mil beneficiários diretos por final de semana. Pesquisas da Unesco têm demonstrado a capacidade do programa em causar impacto na vida das pessoas e no cotidiano da escola, possibilitando o exercício do direito à educação e o acesso a políticas públicas. Os dados mostram que é preciso dar alternativas aos jovens para que eles possam trocar o risco da violência nas ruas por atividades criativas e produtivas que permitam sua inclusão social.

“No ato de abrir os portões da escola para a comunidade no final de semana se quebra o muro do isolamento institucional. O que por anos foi um espaço distante, agora se transforma em um lugar para manifestação de talentos, de incentivo à capacidade de projetar e se projetar, de expressar potencialidades, capacidades, sabedorias e cultura”, garante Marlova Noletto, coordenadora da Unesco.

Os resultados da avaliação do programa na Bahia também confirmam essa tendência: 82,8% dos diretores das escolas participantes afirmam que o mesmo tem impactos positivos sobre o relacionamento escola-comunidade, enquanto 74,1% acreditam que ele contribui para a diminuição da violência na escola.

Na opinião dos beneficiários, o impacto do programa está em facilitar a relação escola-comunidade (92,4%); oferecer alternativas de lazer (91,1%); melhorar a vida pessoal dos participantes (88,2%) e colaborar para a redução da situação de violência (81,7%).

Um bairro que virou escola



MAZÉ MIXO / DIVULGAÇÃO

Em Nova Iguaçu, município da Baixada Fluminense, a prefeitura integrou a experiência do Escola Aberta ao programa Bairro Escola. O projeto, que foi implantado no início do ano passado, promove a integração da comunidade com a escola, tendo a educação como eixo central.

“É um plano conjunto da prefeitura com os atores do bairro que amplia o espaço das atividades educacionais, aproveitando os equipamentos ociosos e envolvendo toda a comunidade”, define Maria Antônia Goulart, coordenadora-geral de Desenvolvimento Social.

Para isso, o programa articula todas as secretarias de governo e estabelece convênios com organizações sociais locais que já realizam algum tipo de trabalho na comunidade nas áreas de esporte, artes, cultura, informática, lazer e aprendizado.

Segundo Maria Antônia, o objetivo principal do Bairro Escola é trabalhar a educação em período integral, ampliando a jornada dos alunos. “Ao mesmo tempo em que aumentamos o número de horas em que as crianças ficam sob a responsabilidade da escola, qualificamos o trabalho que os agentes locais fazem naquele bairro”, acrescenta.

A coordenadora afirma que o Escola Aberta foi fundamental para a identificação dos potenciais do bairro. “Foi o primeiro passo para trazer a comunidade para dentro da escola”, completa.

O bairro de Tinguá, com 13 mil habitantes, foi a primeira experiência do Bairro Escola no município. A Escola Municipal Barão de Tinguá atende 570 alunos de cinco a 18 anos que já realizam atividades em diversos lugares do bairro. “As crianças passaram a explorar o lugar onde vivem, compreendendo a sua importância e dando valor à escola, ao clube, à fazenda etc.”, revela Ana Paula Lobato Gomes, pedagoga e coordenadora do programa. “O horário integral trouxe novas aprendizagens, as crianças não ficam mais ociosas e passaram a fazer uma leitura diferente do bairro”, enfatiza.

De acordo com ela, Tinguá foi escolhido como projeto piloto porque ali já estava bastante adiantado o diálogo com a comunidade. A localidade é conhecida por sua reserva ambiental e por ter originado o município de Nova Iguaçu.

As alunas Flávia Oliveira Videira e Tatiane Ferreira da Silva, de 13 e 14 anos, respectivamente, aproveitam o horário integral na biblioteca e no telecentro da ONG Onda Verde, uma das parceiras do projeto. “Ao invés de irmos direto para a casa e não fazer nada, preferimos passar o resto do dia lendo ou na internet fazendo pesquisa, enviando e-mails e trocando informações”, diz Flávia.

O Bairro Escola de Tinguá também promove nos finais de semana oficinas de teatro, artesanato, capoeira, música, inglês, recreação e esportes. As atividades são gratuitas e abertas a toda comunidade.

Luiz Fernando Santos, morador de Tinguá, frequenta as oficinas junto com seus três filhos, um deles aluno da escola. Para ele, o mais importante do programa é a integração com a comunidade e a mudança da visão sobre o espaço escolar. “Meu filho e eu mudamos nosso olhar sobre a escola e aprendemos a dar mais valor, pois, sem ela, as atividades não aconteceriam”, diz ele.

Já para a atual diretora da escola, Luciana Costa Martins, o Bairro Escola permite um vínculo maior com a comunidade. “É a comunidade inserida na escola e a escola inserida na comunidade”, afirma. “E isto gera um zelo maior pelo espaço da escola”, conclui.

Todas as atividades do Bairro Escola são acompanhadas por monitores da prefeitura. Em Tinguá, as reuniões com a comunidade acontecem toda terça-feira e os professores também participam. Débora de Oliveira Coelho, professora da quarta série, garante que o programa estimula a socialização. A professora instiga os alunos a usarem os espaços da comunidade, como a biblioteca e o clube. A segurança alimentar também é garantida no programa. No horário integral, as crianças recebem quatro refeições diárias desde o café da manhã até o jantar.

O município de Nova Iguaçu possui hoje 15 mil alunos na rede municipal, espalhados em 99 escolas. Nas 20 escolas que participam do projeto, houve uma redução de 75% da evasão escolar.

Quando questionados sobre o que mais gostam no programa, a opção mais apontada pelos beneficiários é “encontrar amigos e conhecer pessoas”. Em muitas escolas, é freqüente a presença de famílias inteiras nos finais de semana.

Na fala dos beneficiários aparece também o sentido da valorização social e cultural da condição juvenil, traduzida em mudanças de atitude frente à vida, construídas na medida em que se sentem respeitados.

“A elevação da auto-estima se dá na exata medida da possibilidade de produzir e partilhar conhecimentos e formas de expressão nos campos da arte, da cultura e do esporte, o que, conseqüentemente, implica o seu auto-reconhecimento como produtores de cultura”, afirma o secretário Ricardo Henriques.

E o programa não é caro. A coordenadora Natália Duarte

define o Escola Aberta como simples, prático e barato. “O custo médio de cada participante gira em torno de R\$ 0,60 a R\$ 4,00, dependendo da atividade implementada”, afirma. Para ela, as escolas e suas comunidades necessitam ultrapassar os muros escolares e estreitar as parcerias. “É um desejo recíproco e antigo, agora viabilizado.”

A partir desse ano as escolas participantes do programa passaram a poder gerenciar diretamente seus próprios recursos. Cada escola recebe R\$ 20 mil por ano, para capital e custeio.

A adoção do projeto tem como base experiências em outros países como Estados Unidos, França e Espanha, nos quais o trabalho com jovens nas áreas artística, cultural e esportiva tem se mostrado eficaz para a mudança de comportamento, o aumento da auto-estima e a melhoria da relação dos jovens com a sociedade e da sociedade com a escola. ■



MAZE MIXO / DIVULGAÇÃO



GERARDO LAZZARI

Direitos sexuais são direitos humanos

A escola pode desempenhar um importante papel no combate ao sexismo e à homofobia, que criam mal-estar, insegurança e isolamento e afetam a auto-estima de estudantes e de profissionais de educação



GERARDO LAZZARI

Unesco, “O perfil dos professores brasileiros”, revelou que quase 60% deles julga ser inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais.

Outra pesquisa, “Juventudes e sexualidade”, constatou que, entre professores, não são poucos os que parecem desconsiderar o que a ciência afirma sobre a homossexualidade, pois o número dos que chegam a pensar ser ela uma doença pode chegar a 60% em algumas capitais brasileiras. O Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (Clam/Uerj), em parceria com diversos pesquisadores, centros de estudos e grupos de defesa dos direitos da população GLTB, vêm realizando pesquisas durante as Paradas do Orgulho GLTB, nas cidades de Rio de Janeiro, São Paulo e Porto Alegre. Revelaram-se altos índices de manifestação homofóbica nas escolas.

Por exemplo, em 2004, no Rio, mais de 40% das pessoas de 15 a 18 anos entrevistadas declararam ter sido discriminadas na escola por serem homossexuais ou transgêneros. Nessas pesquisas, a escola e a universidade aparecem como um dos piores espaços de marginalização e exclusão de GLTB.

“Para entender como o sexismo e a homofobia deseducam e prejudicam a formação de homens e mulheres, homossexuais e heterossexuais, basta notar que indivíduos de sexo masculino, para merecerem suas identidades de ‘homens de verdade’, devem demonstrar-se viris, agressivos, machistas e homofóbicos”, observa Rogério Diniz Junqueira, técnico responsável pela implementação do Programa Brasil sem Homofobia na Secad. Ele lembra que o sexismo e a homofobia têm efeitos no fracasso escolar dos meninos, na definição das carreiras profissionais, na incapacidade de demonstrar afeto, na produção da paternidade irresponsável e na “masculinização da violência”.

O sexismo e a homofobia criam mal-estar, insegurança, angústia, isolamento, sofrimento e injustiça. Incidem no padrão das relações sociais entre estudantes e professores, prejudicam o rendimento escolar, geram desinteresse pela escola,

Osexismo e a homofobia são problemas reais que produzem e alimentam preconceitos, discriminações e violências, especialmente contra mulheres, gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (GLTB). Mas seus efeitos afetam todas as pessoas, fazem parte do nosso dia-a-dia e se espalham em toda a sociedade, inclusive nas escolas. A Secad trabalha com o conceito de que direitos sexuais também são direitos humanos e que é tarefa fundamental do Estado brasileiro reconhecer a diversidade sexual e enfrentar o sexismo, a homofobia e seus efeitos.

Nesse aspecto, a escola desempenha papel fundamental na formação da identidade e na atuação de todas as pessoas. É um local privilegiado para desenvolver

a consciência crítica, além de práticas de respeito à diversidade e defesa dos direitos humanos.

Por isso, é importante promover a formação continuada de profissionais da educação para oferecer-lhes instrumentos adequados para lidar com as diversidades sexuais e de gênero. A persistência de desigualdades entre homens e mulheres, apesar da melhoria da formação educacional e da qualificação, mostra a força da discriminação e da violência.

É preciso reconhecer e adotar medidas necessárias para enfrentar o fato de que a escola brasileira configura-se em um importante lugar de opressão, onde existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos mulheres e jovens GLTB.

Uma pesquisa realizada, em 2002, pela

produzem evasão, prejudicam a inserção no mercado de trabalho tanto de homens quanto de mulheres, aumentam a vulnerabilidade, afetam a auto-estima de estudantes e de profissionais da escola. Sexismo e homofobia causam exclusão, evasão e, em casos extremos, até a morte. Vale lembrar que, segundo levantamentos realizados pelo Grupo Gay da Bahia, no Brasil, entre 1963 e 2001, 2.092 pessoas foram assassinadas por serem homossexuais ou transgêneros. Em 2004, foram registrados 169 assassinatos homofóbicos no país. A média brasileira fica em torno de um assassinato homofóbico registrado a cada três dias.

Uma ação em favor de todos

Ao falar em diversidade sexual, a Secad procura, antes de tudo, situar questões relativas a gênero, orientação sexual e sexualidade no terreno mais amplo da ética, dos Direitos Humanos e da emancipação. Assim fazendo, procura evitar discursos que partam de um patamar em que tais questões sejam tratadas como doenças ou ameaças a uma suposta normalidade.

Em 2005, a Secad/MEC abriu concorrência para financiar Projetos de Capacitação/Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual com o intuito de apoiar experiências-piloto para capacitar mais de 4 mil profissionais e, ao mesmo tempo, de colher subsídios para a formulação de políticas educacionais de respeito à diversidade sexual e de combate à homofobia.

Foram recebidas, em menos de três semanas, 94 propostas, das quais 16 puderam ser apoiadas. Com suas atividades em andamento e distribuídos em dez unidades da federação, os projetos envolvem escolas, secretarias estaduais e municipais de Educação, universidades, organizações não-governamentais (a maior parte delas ligada ao movimento LGBTQT), sindicatos, Ministério Público, lideranças comunitárias, entre outros. Em 2006, a Secad abriu novas concorrências para financiar projetos de formação para Educação com foco na Gravidez na Adolescência e de Promoção da Cultura de Reconhecimen-

“Educar para a diversidade não significa apenas reconhecer os outros como diferentes, mas promover uma postura crítica que assegure a distinção entre as convicções privadas e credos particulares em relação aos direitos públicos e universais.”

Maria Luiza Heilborn, Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos / Instituto de Medicina Social / Uerj

to da Diversidade Sexual e a Igualdade de Gênero. Foram recebidas, respectivamente, 75 e 104 propostas, de todas as regiões do país.

Ao mesmo tempo, a Secad dá prosseguimento à organização e execução de outros cursos de educação a distância que também contemplam a agenda de valorização da diversidade sexual e de gênero. Entre eles, vale citar o Gênero e Diversidade na Escola, com o objetivo de preparar 800 profissionais da educação para atuarem, em suas escolas, como multiplicadores no combate integrado ao racismo, ao sexismo e à homofobia. O curso é realizado em parceria com a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Conselho Britânico e o Clam/Uerj.

Em parceria com outros ministérios, foi lançado, em 2005 e 2006, o prêmio “Construindo a Igualdade de Gênero”, um concurso de redações para estudantes do ensino médio e de artigos científicos para estudantes de graduação e pós-graduação.

Além disso, o MEC instituiu um Grupo de Trabalho para acompanhar a implementação do programa Brasil sem Homofobia no ministério. “A Secad vem procurando estreitar sua relação com a comunidade acadêmica e científica nas áreas de gênero, sexualidade e educação”, destaca Francisco Potiguara, diretor do Departamento de Desenvolvimento e Articulação Institucional da Secad.

“A Secad tem consciência de que estamos no início e de que precisamos contar com o conhecimento acumulado pelos setores sociais que, nestes últimos anos, vêm discutindo, na escola, alternativas pedagógicas no enfrentamento do sexismo e da homofobia”, esclarece o

secretário Ricardo Henriques. “Sabemos também que temos um grande desafio pela frente: conseguir fazer com que a discussão da agenda da diversidade sexual e de combate ao sexismo e à homofobia se estabeleça junto aos sistemas de ensino e na sociedade”, completa.

Trabalhar para eliminar o sexismo e a homofobia do cotidiano escolar é trabalhar por uma escola e uma sociedade melhor para todas as pessoas. ■

“A instalação da Secad no Ministério da Educação veio trazer ares renovadores. Possibilitou a promoção e discussão da diversidade em todos os seus âmbitos e ajudou a construir e investir nos talentos que ainda hoje desperdiçamos de forma vergonhosa devido aos preconceitos arraigados no sistema educacional. A Secad traz o novo ao exigir formação dos operadores do sistema de ensino em promoção e gestão da diversidade, explorando todas as suas possibilidades, potencialidades e vantagens.”

Beto de Jesus, secretário para América Latina e Caribe da Ilga e membro da executiva da ABGLT



Por um Brasil alfabetizado

Programa do Governo Federal criado em 2003 já beneficiou milhões de brasileiros e aposta no processo de continuidade dos estudos de jovens e adultos e no respeito à diversidade

Segundo o último censo do IBGE, realizado no ano 2000, a taxa de analfabetismo no Brasil chega a 13,6% da população. Entre aqueles considerados como analfabetos absolutos, com 15 anos ou mais, estavam cerca de 16 milhões de pessoas. O acesso desses brasileiros ao estudo foi minado pela pobreza, pela ausência de escolas, pelo trabalho precoce.

Atrair um jovem ou adulto à sala de aula de alfabetização não é uma tarefa das mais fáceis. É preciso que a escola, de alguma forma, vá até ele e seja estabelecida uma sintonia que, via de regra, ficou perdida no passado ou jamais chegou a existir. A aprendizagem vai disputar com o cansaço e com o tempo de lazer, que já é escasso.

Durante muito tempo, o conceito de alfabetização compreendia pouco mais do que ensinar a ler alguma coisa e escrever o nome. “A política pública era desenvolvida mais com o sentido de campanha. É um conceito atrasado. Tanto que muitos alunos do extinto Mobral, por exemplo, acabaram voltando para aprender a ler”, afirma Timothy Ireland, diretor do Departamento de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC.

Hoje, com um outro conceito, o programa Brasil Alfabetizado atingiu só neste ano aproximadamente 2 milhões

de brasileiros. Eles se somam a mais 5,4 milhões atendimentos desde sua criação em 2003.

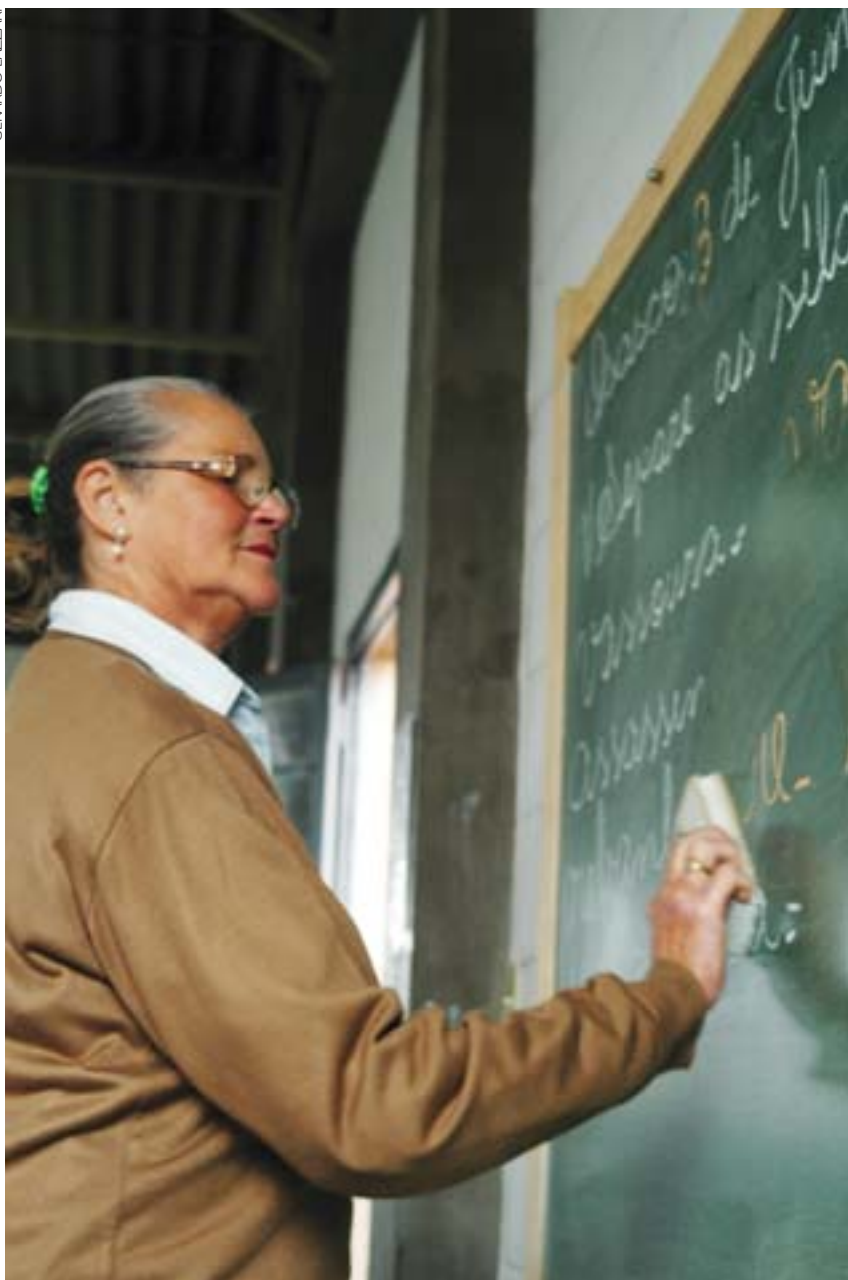
O programa abriu várias frentes de combate ao analfabetismo voltadas para regiões ou grupos específicos, como empregadas domésticas, pescadores, afro-descendentes e presidiários. Um trabalho que a Secad vem fazendo, com paciência e abnegação ao longo destes três anos. Segundo Timothy Ireland, o grande desafio que uma pessoa, jovem ou adulta, tem pela frente é prosseguir estudando ou estar ligado de alguma forma à atividade de aprender depois de alfabetizado.

A experiência com pescadores da Bahia, iniciada em novembro de 2005, é emblemática. Encerrou sua segunda fase, em junho de 2006, atingindo cerca de 3 mil pescadores em 145 turmas em quatro municípios às margens do rio São Francisco – nas cidades de Xique-Xique, Barra, Pilão Arcado e Remanso.

O maior número de turmas, 78, foi o de Xique-Xique, um município formado por 48 ilhas onde a pesca é a principal atividade econômica.

Batizado de Saberes das Águas, este projeto utilizou recursos do Brasil Alfabetizado, da Secretaria Especial de

GERARDO LAZZARI



“Sem dúvida, a criação da Secad foi uma iniciativa pioneira e acertada do Ministério da Educação. Importantes políticas foram implementadas na área da inclusão educacional para os povos indígenas e quilombolas. A educação no campo também vem merecendo um lugar de destaque, sem esquecer dos programas de alfabetização para jovens e adultos. A velocidade com que estas políticas vêm sendo construídas é também fruto da boa articulação que a Secad desenvolve com o Consed e a Undime.”

Mozart Neves Ramos, secretário de Educação e Cultura de Pernambuco (Seduc-PE) e presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed)

Aqüicultura e Pesca (Seap) e da Agência Espanhola de Cooperação Internacional (Aeci). O programa teve a coordenação da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), e dele participaram 150 alfabetizadores.

A abordagem dos conteúdos levou em conta temas do cotidiano do pescador. O rio, o tempo, as fases da lua, o meio ambiente, a confecção de redes, a comercialização dos peixes e o defeso e a época de reprodução dos peixes.

Na próxima fase do projeto, o MEC pretende oferecer a esses pescadores a educação básica integrada à educação profissional em turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos).

O sucesso da experiência baiana será levado a outros estados. Afinal, entre os pescadores brasileiros, o analfabetismo atinge um índice altíssimo: 79%.

A situação não é muito melhor quando se trata de uma categoria cuja atividade é aparentemente muito diversa, a das empregadas domésticas.

No caso, porém, ainda há a agravante que relaciona escolaridade às taxas de

natalidade: quanto menor o tempo de estudo maior o número de filhos e mais difícil a ascensão profissional. Em 2004, segundo o IBGE, a probabilidade de uma mulher que estudou oito anos ou mais vir a ter um terceiro filho era de pouco mais de 50%. Já no caso de uma mulher com até três anos de estudo a chance de um terceiro filho subia para 90%.

A Escola Estadual Jorge Fernandes, no bairro de Lagoa Nova, zona Sul da capital do Rio Grande do Norte, dá uma demonstração da eficácia combinada entre o Brasil Alfabetizado e o programa de EJA.

Nessa escola, por iniciativa da professora Graça Amorim, uma turma de alunas de empregadas domésticas faz, às segundas-feiras, um aprendizado prático e saboroso. É o dia em que vão para a cantina da escola, com receitas culinárias na mão, preparar quitutes.

“Percebi que assim poderíamos trabalhar conteúdos de português, matemática, ciências, história, geografia, noções de higiene e limpeza, informações sobre validade e industrialização dos produtos,

enquanto se preparava um bolo ou uma torta”, explica a professora.

Graça Amorim, como suas alunas, também passou muito tempo longe das salas de aula. Começou a lecionar aos 15 anos, mas afastou-se da docência durante 25 anos para acompanhar o marido em viagens profissionais. Hoje não esconde sua alegria com o retorno à sala de aula e a receptividade das alunas: “Até as patroas incentivam. Ligam para a escola dando parabéns”, conta Graça Amorim.

A professora que fez apenas o curso do magistério e hoje integra as turmas de capacitação para formação continuada de EJA, teve seu projeto entre os 14 destacados para o prêmio “Ver para Crer”, entregue em 2005.

A cultura local

Utilizar instrumentos da cultura local e estar próximo à realidade do educando é um dos segredos do programa Brasil Alfabetizado.

Até o ano passado o programa já havia totalizado 5.434.503 atendimentos a alfabetizandos. Em 2006, foram atendidos



Escola nas prisões

De acordo com o Ministério da Justiça, entre 1992 e 2004 a população carcerária brasileira subiu de 114 mil para 300 mil pessoas.

Segundo o Departamento Penitenciário Nacional, órgão do Ministério da Justiça, 70% dos presos não têm ensino fundamental completo. E só 18% têm alguma atividade educacional nas prisões.

Constatada essa realidade, o programa “Brasil Alfabetizado”, em parceria com o Ministério da Justiça, por meio do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), asseguraram R\$1,2 milhão para atividades voltadas aos presidiários.

Seis estados participaram desta primeira fase: Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Sul, Paraíba, Tocantins e Goiás.

O atendimento alcança 28 mil detentos e oferece alfabetização e sua continuidade ao primeiro segmento da EJA.

Em 2006, outros seis estados – Acre, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Pará e Pernambuco – firmaram convênios com a Secad/MEC, garantindo um montante de R\$900 mil para o atendimento a 39 mil presidiários.

Em São Paulo, o Instituto Paulo Freire desenvolve parceria com a Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel, a chamada Funap. Esse acordo já permitiu a atuação em 90 penitenciárias do estado, no ano passado, e 81 neste ano. Os professores estão também cumprindo pena.

No Rio de Janeiro, a Escola Estadual Padre Bruno Trombetta avançou alguns passos adiante nessa direção. Localizada na Casa da Custódia Wilson Flávio Martins, no Complexo Penitenciário Bangu V, a escola já tinha 282 inscritos quando foi inaugurada em março de 2006.

Além de ampliar o atendimento escolar, esse espaço traz como peculiaridade o fato de ter sido construído pelos próprios detentos, dos tijolos à decoração.

Com seis salas de aula e capacidade para 300 estudantes, custou R\$ 65 mil aos cofres públicos. Os tijolos foram produzidos por presos na Penitenciária Industrial Esmeraldino Bandeira, o que barateou o custo do empreendimento. O trabalho foi feito em dois meses por 29 detentos.

“Esta escola mostra que são possíveis soluções criativas com poucos recursos”, afirmou durante a inauguração Ricardo Henriques, secretário da Secad/MEC.

A Bruno Trombetta é a décima segunda escola daquele Complexo Penitenciário, que ao todo inclui vinte e quatro unidades prisionais.

Com ela, a população escolar no Complexo de Bangu cresce para 5 mil apenados. Mas a oferta de cursos é ainda bem menor que a demanda, ali e em outras unidades prisionais.

Paulo Henrique Ribeiro da Silva, 27 anos, trabalhou como voluntário na obra e ao mesmo tempo se inscreveu para estudar. “Vai ser bom. É um exemplo para nós mesmos”, afirmou Paulo, que concluiu a 4ª série e garante que vai freqüentar as aulas enquanto for possível.

Atualmente, o Ceará é o estado brasileiro com maior número de presos estudando. São 5.661 presidiários: 1.216 estão em 51 turmas de alfabetização e 4.445 em turmas de EJA em presídios nos municípios de Fortaleza, Aquiraz e Itaiti.

“A educação prisional é o principal desafio para os educadores de adultos que atuam no âmbito da educação ao longo da vida. As pessoas privadas de liberdade não têm necessidade de educação diferenciada, mas têm o direito de acesso às mesmas possibilidades educativas que outros adultos. Nessa perspectiva, o Estado deve desempenhar sua função de promotor e coordenador das diversas iniciativas em educação. A Secad/MEC apoiou e desenvolveu, em parceria com o Instituto da Unesco pela educação ao longo da vida, atividades de conscientização, de coordenação e de incentivo capazes de reafirmar a educação como um direito que, uma vez reconhecido, permitirá às pessoas privadas de liberdade e às suas famílias se reconciliarem com o ato de aprender, até mesmo com o prazer de aprender.”

Marc Demaeyer, Instituto da Unesco pela educação ao longo da vida

em torno de 2 milhões de jovens acima de 15 anos e adultos. Foram 58.326 alfabetizadores cadastrados por 617 municípios e 22 estados.

A meta de atendimento inclui a atuação de parceiros, organizações da sociedade civil e instituições de ensino superior. Essas parcerias associadas em perspectivas de prosseguimento de estudos fazem com que especialistas em educação, como Pedro Pontual, avaliem o programa Brasil Alfabetizado e os cursos de EJA como “muito positivos”.

Segundo Pontual, doutor em Educação pela PUC/SP, presidente do Conse-

lho de Educação de Adultos da América Latina (Ceaal), dar continuidade a uma vida escolar é romper com a idéia das campanhas de alfabetização, sempre ineficientes.

Para ele, o ponto principal ao chamar o adulto novamente para a sala de aula é fazê-lo voltar a ter confiança em sua possibilidade de aprender.

O desafio da continuidade no estudo também é destacado pelo professor Moacir Gadotti, diretor do Instituto Paulo Freire, entidade que participa do Brasil Alfabetizado. Gadotti é mestre em Filosofia da Educação pela PUC/SP e doutor

em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, foi chefe de gabinete da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo entre 1989 e 1990, na gestão Paulo Freire.

Ele lembra que muitos jovens e adultos não continuam a aprender por causa da metodologia e da concepção equivocada que muitas escolas adotam. Por isso acredita que é também imprescindível investir na formação dos professores para que trabalhem a realidade desses jovens e adultos.

O professor Gadotti insiste que o programa Brasil Alfabetizado precisa atingir os redutos mais remotos se quiser livrar o Brasil do analfabetismo. Entre estes, ele inclui, obviamente, a zona rural, mas vai mais longe. Afirma que o Brasil Al-

“A Secad trouxe a Educação de Adultos para o campo das políticas universais, contemplando as diversidades e resgatando cidadanias.”

Sérgio Haddad, coordenador geral da Ação Educativa

O prazer da leitura para todos

A necessidade de estimular a produção de livros escritos para jovens e adultos recém-alfabetizados motivou a criação do primeiro concurso “Literatura para Todos”, promovido pelo Secad/MEC, cujo resultado foi divulgado oficialmente no início do mês de junho de 2006.

No total, foram 2.095 obras recebidas. Elas foram selecionadas por categorias: contos e novelas, crônicas, poesias, biografias, tradição oral e teatro.

Também foram feitas duas indicações de menções honrosas nas categorias poesias e contos.

Houve ainda a recomendação de uma obra para o programa de formação de alfabetizadores e educadores de jovens e adultos (EJA).

A comissão julgadora do concurso, formada por escritores, professores e pesquisadores, destacou a qualidade das obras e o próprio processo seletivo.

“Nunca houve na minha vida um grupo de jurados com tanta vontade de debater; todas as decisões eram tomadas em grupo”, lembra Antonio Torres, conhecido escritor baiano premiado pela ABL.

Cada um dos premiados recebeu R\$10 mil além da impressão e distribuição dos 300 mil exemplares do seu livro para as turmas do Brasil Alfabetizado.

Os textos vão servir como motivação para a continuação do hábito da leitura por parte dos recém-alfabetizados.



fabetizado precisa chegar até o sistema prisional.

No ano passado o MEC repassou às entidades parceiras recursos para pagamentos de bolsas aos alfabetizadores e para a formação inicial e continuada que somaram em torno de R\$ 208 milhões. Deste total, R\$ 119 milhões foram investidos em projetos de alfabetização em estados e municípios (57% dos recursos) e R\$ 89 milhões (43% dos recursos) repassados a organizações não-governamentais e instituições de ensino superior.

Dados do MEC sobre o abandono escolar no ano de 2003 dão conta que mais 1,5 milhão de brasileiros deixavam a sala de aula entre a primeira e quarta séries. Outro 1,5 milhão, da quinta até a oitava, quando se encerra o ciclo fun-

damental. A maior evasão acontecia na quinta série (525.728).

É para estimular e tornar possível o retorno à escola que o programa Brasil Alfabetizado e a EJA desenvolvem ações específicas para grupos também específicos. Em 2004, segundo o IBGE, o país tinha 25,8% dos moradores em áreas rurais que se declaravam analfabetos, o que justifica amplamente as ações dirigidas ao homem do campo.

“Em um país de dimensão continental, alfabetizar e educar na grande diversidade do nosso povo são desafios gigantescos. A Secad é um dos caminhos necessários para a construção de um novo Brasil, com vida digna para todos e todas.”

Heleno Araújo, secretário de Assuntos Educacionais da CNTE

Entre pardos e negros, a taxa de analfabetismo era superior ao dobro da população branca (16,9% contra 7,1% – dados do IBGE/Pnad 2004). Daí as ações específicas destinadas aos afro-descendentes.

Além destes grupos, também há trabalhos sendo realizados junto aos povos indígenas, com a capacitação de professores e distribuição de material didático de autoria indígena em línguas nativas, bilíngües e em português. ■



Foram premiados:

Contos e novelas

Madalena, de Cristiane Dantas Costa – Rio de Janeiro

Cobras em compota, de Ana Cristina Araújo Ayer Oliveira/Índigo – São Paulo

Crônicas

Quando o gosto pela leitura, de Paulo César Dias Rodriguez – Rio Grande do Sul

Poesias

Caravela (Redescobrimento), de Gabriel Bicalho – Minas Gerais

Entre as junturas dos ossos, de Vera Lúcia de Oliveira – professora brasileira que mora na Itália

Biografias

Léo, o pardo, de Rinaldo Santos Teixeira – São Paulo

Tradição oral

Batata cozida, mingau de cará, de Eloí Elisabete Bocheco – Santa Catarina

Teatro

Família composta, de Domingos Pellegrini – Paraná

Menções honrosas:

Poesias

Abraão e as frutas, de Luciana V.P. Mendonça – Rio de Janeiro

Contos

Cabelos molhados, de Luís Pimentel – Rio de Janeiro

Obra recomendada para o programa de formação de alfabetizadores e professoras de EJA

Por que ensinar literatura para quem carrega saco nas costas?, de Sônia Aparecida Ijano Batistas e Maria Lúcia de Amorim Soares (co-autora) – São Paulo

DIREITOS HUMANOS

Direitos Humanos, uma nova abordagem

A interculturalidade abre caminhos para o diálogo entre o direito à igualdade e o direito à diferença



A Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948, e o conjunto de instrumentos legais definidos posteriormente no âmbito internacional, representaram um novo momento em direção à universalização dos direitos, principalmente à educação, considerado um direito humano fundamental. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representou o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos na sociedade brasileira, ao garantir aos cidadãos os direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais.

Hoje, a educação em Direitos Humanos é considerada uma das chaves para reforçar a matriz de reconhecimento e valorização do outro no sistema de ensino-aprendizagem. A agenda do MEC tem sido estruturada para criar instrumentos que vão nessa direção, por meio de um diálogo permanente com os movimentos sociais e com as universidades.

A Secad/MEC atua na formação dos profissionais da educação e na produção de material didático para criar um campo potencial de interculturalidade. Entre os programas que foram desenvolvidos na área estão o Escola que Protege, o Reconhecer e o Educação em Direitos Humanos.

Escola que Protege

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a violência física é a segunda causa de morte entre crianças na faixa de um a quatro anos de idade, perdendo apenas para as doenças do aparelho respiratório. Dentro desse cenário, segundo recente pesquisa da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia), os parentes das crianças são os responsáveis por 34,4% dos casos de agressão doméstica no Brasil, sendo que 49% delas são molestadas dentro de suas próprias casas. Pela proximidade do agressor, esse tipo de violência é difícil de ser detectada.

A escola, por ser um espaço onde a criança e o adolescente passam muitas horas de suas vidas, tem um papel fun-

“O trabalho em diversidade e inclusão é um dos mais importantes em que nós, educadores, podemos nos envolver. Isto porque está relacionado com os propósitos fundamentais de um sistema educacional civilizador – aqueles de desenvolver toda a comunidade e seus membros para que sejam indivíduos plenos, que apreciem e compreendam a natureza diversa da humanidade.”

Sarah Whitelaw, chefe do departamento de mestrado em gênero e educação da Universidade de Leeds

damental no enfrentamento dessa forma de violência, em conjunto com as demais instituições públicas de proteção de direitos, por meio da sensibilização e capacitação dos profissionais de educação. Por essa razão, o Governo Federal decidiu implantar o programa Escola que Protege, que busca incluir a escola na Rede de Proteção Integral à Criança e ao Adolescente.

Segundo Leandro Fialho, coordenador-geral de Ações Educacionais Complementares da Secad, o programa visa orientar os educadores para atuarem no sentido de identificar sinais como mudanças de comportamento dos alunos, encaminhar para atendimento especializado e prevenir casos de violência física ou psicológica, abandono ou negligência, abuso e exploração sexual comercial (pornografia, tráfico de seres humanos e turismo para fins sexuais) e exploração do trabalho infantil.

O programa é estruturado em três eixos interligados: o primeiro consiste na formação de profissionais da rede de ensino e profissionais da Rede de Prote-

ção Integral; o segundo tem como foco a articulação com essa Rede de Proteção; e o terceiro trabalha a integração das universidades.

Em dezembro de 2004, o projeto piloto do Escola que Protege foi implantado em escolas municipais de três capitais brasileiras pelo MEC, por meio da Secad. Foram qualificados 600 professores e atendidos cerca de 600 crianças e adolescentes e 500 pais em Belém (PA), Fortaleza (CE) e Recife (PE). A partir de maio de 2006, o projeto foi ampliado para 93 municípios, em 17 estados, com a perspectiva de formação de 6,9 mil professores e 900 profissionais da Rede de Proteção Integral.

Em sua fase de expansão, o Escola que Protege está priorizando as regiões metropolitanas de capitais onde já está estruturado o programa Escola Aberta. Já nos locais atendidos pelo Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual (Pair), o projeto se realiza em parceria com a organização não-governamental Instituto Partners of America. Em um programa

“A Secad é um dos mais importantes parceiros da OIT no combate ao trabalho infantil. Funciona como um articulador estratégico dentro do governo e da sociedade civil organizada, para a promoção de ações educativas complementares e programas educacionais focados nas necessidades de meninas e meninos brasileiros excluídos no sistema de ensino.”

Pedro Américo Furtado de Oliveira, coordenador nacional do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil – OIT

auxiliar do Escola Aberta, chamado Escola dos Pais, que funciona aos sábados, são abordados temas como desenvolvimento infantil, adolescência, uso de drogas e sua relação com a violência e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Hoje, a metodologia de implementação se dá pela articulação com o poder local, por meio da Comissão Gestora Local, formada por representantes das secretarias estaduais e municipais de Educação, das pró-reitorias de extensão, conselhos dos direitos, tutelares, conselhos municipais de Educação, coordenadores do Sentinela e do Escola Aberta, do Pair e outros segmentos da Rede de Proteção Integral.

Essa Comissão discute a demanda desencadeada pela educação e avalia as políticas públicas e os serviços disponíveis em cada município, subsidiando a escola nas ações de enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes.

Programa Reconhecer

Nos dias 10 e 11 de novembro de 2005, o MEC, em parceria com o Ministério da Justiça, realizou um seminário do qual foram extraídas as diretrizes para o programa Reconhecer. Das discussões, foi possível apreender que a cultura jurídica difundida nas faculdades de Direito do Brasil tem dado pouca atenção às demandas sociais e coletivas. Por conta disso, um dos consensos foi a necessidade de se promover uma nova cultura nessas faculdades, estabelecendo uma formação dos estudantes que também contemple os Direitos Humanos.

O Reconhecer trabalha justamente no sentido de apoiar a constituição de uma

cultura jurídica que incentive os cursos de Direito a refletir sobre a sua estrutura curricular e contemplar espaços de formação que se dediquem às necessidades dos grupos mais vulneráveis da população brasileira e à autonomia e sustentabilidade das comunidades.

O programa busca garantir que a prática jurídica contemple as diferenças dos afrodescendentes, povos indígenas, população prisional, pessoas com deficiência, pessoas vivendo com HIV/Aids, gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, transgêneros e travestis. Além disso, tem como meta priorizar questões relativas à execução penal, agrárias, do meio rural, urbanas, ligadas à

“Direitos Humanos são a afirmação do ideal de igualdade como um princípio ético-político.”

José Sérgio Fonseca de Carvalho, USP



GERARDO LAZZARI

moradia e ao trabalho, trabalho escravo, direitos da criança e do adolescente.

Em sua primeira edição, foram recebidos 44 projetos de universidades públicas e comunitárias, e aprovados 14 por uma comissão constituída por especialistas. O desafio posto pelo Reconhecer é promover o Direito como relevante instrumento de mudança e isso exige investimento na formação de estudantes de graduação dos cursos jurídicos e de seus formadores.

Programa de Educação em Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos no âmbito do MEC é fundamentada no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e nos documentos internacionais, em particular nas recomendações formuladas no Congresso de Viena e nas propostas do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH), proposto pela Assembléia Geral da ONU em 2004, para o triênio 2005-2007. Nesse contexto, o Programa de Educação em Direitos Humanos, desenvolvido em parceria com a Secretaria Especial de Direitos Humanos, constitui uma política direcionada à implementação de ações promotoras dos direitos humanos na educação brasileira.

Como estratégia para garantir a incorporação dos Direitos Humanos e sua disseminação nas políticas públicas estaduais e municipais, foi publicado um edital para selecionar projetos voltados para a estruturação e fortalecimento dos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e a formação de profissionais da educação básica em direitos humanos. A ação foi desenvolvida em parceria com universidades públicas, federais e estaduais, que se responsabilizaram pela execução dos projetos.

Neste ano de 2006, foram aprovados e apoiados 14 projetos, em 14 estados da federação, provenientes de universidades públicas, sendo 10 federais e quatro estaduais. Com esses projetos, está prevista a formação e a capacitação de profissionais da educação básica e a estruturação em 14 estados do comitê estadual de Educação em Direitos Humanos. ■

GERARDO LAZZARI



Igualdade que se aprende na escola

Ações que valorizam os afro-descendentes e sua cultura se espalham por todo o território nacional e procuram agir num ponto fundamental para mudanças duradouras: a educação

A história foi injusta e é bastante conhecida pela sociedade brasileira. Em 1530, foram seqüestrados os primeiros cativos africanos e levados para o Brasil. Em 1800, um terço da população – cerca de três milhões – já era composta por negros e mulatos. E, até 1850, estima-se que mais de 4 milhões de seres humanos vieram para o Brasil como se fossem mercadoria, como escravos. Era um mundo de negros sob domínio branco.

A escravatura só foi oficialmente extinta em 1888, colocando o Brasil na vergonhosa posição de ser o último país do mundo a abolir essa prática. Uma vez libertos, os negros tornaram-se cidadãos de terceira classe, preteridos pelo mercado de trabalho, longe dos sistemas de ensino e sendo empurrados em direção à margem. Foram substituídos por imigrantes europeus e japoneses – resultado do racismo da elite brasileira em relação aos descendentes de africanos – que ganharam terras e acesso ao mercado de trabalho formal do país.

Diante das dificuldades socioeconômicas, restaram aos negros as favelas e periferias, duas “instituições” nacionais que já completaram um século e continuam como morada da maioria dos afro-descendentes.



O *Dossiê Assimetrias Raciais no Brasil: Alerta para a elaboração de políticas públicas*, da Rede Feminista de Saúde, elaborado pela pesquisadora Wânia Sant'Anna, mostra que, em 2001, o rendimento das famílias brancas era 2,3 vezes superior (R\$ 481,6) ao das famílias afro-descendentes (R\$ 205,4).

No mesmo ano, as taxas de analfabetismo para meninas afro-descendentes entre 10 e 14 anos eram de 4,5%, enquanto para meninas brancas era de 1,3%.

A taxa de mortalidade infantil de crianças negras até cinco anos é de 76,1 por mil, contra 45,7 por mil de crianças brancas. Não é, absolutamente, uma história justa – e foi para se resgatar essa dívida histórica e reverter esse quadro desolador que aportaram por aqui as ações afirmativas.

Dessas, a mais recente, e uma das mais famosas e polêmicas, é o sistema de cotas nas universidades. Uma das pioneiras nessa área foi a Universidade de Brasília (UnB), que reservou 20% das vagas do

“Desde a sua criação, a Secad/MEC tem sido uma parceira relevante na política de inclusão de estudantes negros e indígenas da UnB.”

Timothy Mulholland, Reitor da
Universidade de Brasília

vestibular para os afro-descendentes a partir do segundo semestre de 2004. Menos de dois anos depois, a história pessoal dos cotistas já mostra o quanto o sistema é benéfico.

O brasileiro Angelo Roger França, de 24 anos, matriculou-se na UnB em 2004 para cursar Serviço Social. “A mudança em minha vida foi enorme... tomei consciência de minha negritude, passei a gostar de mim”, conta Angelo.

Junto com a autoconfiança, também veio uma mudança de *status* social. “Percebo que as pessoas, ao saberem que sou universitário, tratam-me de modo diferenciado. O respeito aumentou”, diz.

Esse crescimento pessoal e intelectual se deve a uma salutar mistura de meio acadêmico com ações do movimento negro.

Ao chegar à UnB, Angelo foi recebido por membros do Brasil Afroatitude, composto por 58 bolsistas de baixa renda. O Afroatitude é resultado de uma parceria entre o Programa Nacional de DST/Aids do Ministério da Saúde e universidades que adotam o regime de cotas.

A cotista Hayanna Carvalho Silva, de 19 anos, estudante de Psicologia, também recebeu orientação de um grupo de militância negra. “Em 2004, quando fui à UnB fazer a inscrição, fui abordada por um membro do Enegrecer. Explicaram-me que o sistema de cotas não era nenhuma espécie de concessão vergonhosa, mas sim um direito meu como afro-descendente”, diz Hayanna.

Perfeitamente inserida na universidade, a aluna não vê o menor problema no fato de ser cotista: “Meu relacionamento com todos é perfeitamente normal, tenho bom desempenho e não vejo por que me sentir diferente dos outros”.



GERARDO LAZZARI

Quilombos com todas as letras

Em 2005, após cinco anos de pesquisa, o Centro de Geografia e Cartografia Aplicada (Ciga), da Universidade de Brasília (UnB), divulgou o Segundo Cadastro Municipal dos Territórios Quilombolas do Brasil, que identifica nada menos que 2.228 comunidades espalhadas por todas as regiões do país.

O primeiro lugar é do Maranhão, com 642 comunidades, seguido da Bahia (396), Pará (294), Minas Gerais (135), Pernambuco (91), Rio Grande do Sul (90), Piauí (78), São Paulo (70), Rio Grande do Norte (64), Mato Grosso (59) e Ceará (54).

É um acréscimo significativo ao levantamento anterior da Fundação Palmares, órgão ligado ao Ministério da Cultura, que contabilizava 743 comunidades.

A maioria dessas comunidades vive à margem de qualquer apoio ou proteção governamental, a despeito da Constituição Federal assegurar seus direitos e do decreto nº 4.887, de novembro de 2003, também garantir a posse da terra e o acesso a serviços como saúde, educação e saneamento.

Uma das provas do descaso é que menos de 10% delas possuem registro no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), condição que garante a titularidade das terras.

De acordo com o Censo de 2005 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), há no Brasil 49.722 estudantes matriculados em 364 escolas localizadas em áreas remanescentes de quilombos.

Para alcançar essas comunidades, o Ministério da Educação destinou re-

ursos por meio da Secad para financiar ações educacionais.

É uma tarefa tão necessária quanto difícil. “Na sociedade, como um todo, já vemos um grande desnível entre o tipo de atendimento que se dá à população negra e à não-negra. Nas comunidades dos remanescentes dos quilombos, essa diferença é muito mais acentuada. Eles estão em áreas de

difícil acesso, e não há preocupação com a história local. Para completar, os professores não estão preparados e não há material didático adequado”, resume Maria Auxiliadora Lopes, coordenadora de Educação Quilombola, da Secad.

Diante de tanto a ser feito, as ações da Secad, sempre em conjunto com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), a Fundação Cultural Palmares (FCP) e mais 22 ministérios, dividem-se em quatro tipos: formação específica de professores para essas áreas; fóruns estaduais para articulação e acompanhamento das formações de professores *in loco*; ampliação e melhoria da rede física escolar e produção e aquisição de material didático.

Auxiliadora explica que uma das ações é o Curso de Capacitação de Professores do Ensino Médio que atende alunos Qui-

lombolas, e está ocorrendo em dez estados brasileiros (AP, BA, GO, MA, MG, MS, PA, RJ, RS e SC). São 50 docentes em cada estado sendo capacitados com conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira.

“Esses professores recebem informações sobre a realidade das comunidades remanescentes de quilombos, já que um dos motivos da evasão escolar entre os quilombolas é que a criança não tem o menor interesse em participar de aulas nas quais seu modo de vida e realidade não são retratados”, diz.

De fato, o índice de evasão é altíssimo. Na comunidade Kalunga, por exemplo, que reúne cerca de 4.500 pessoas na zona rural dos municípios de Teresina de Goiás, Cavalcante e Monte Alegre, chega a 80%.

É ponto pacífico entre estudiosos que o respeito às tradições de cada comunida-



GERARDO LAZZARI

de é fundamental para o estabelecimento de uma prática educacional eficiente. Além disso, o termo constitucional “remanescente de quilombo” pode confundir, ao remeter à noção de algo residual e, portanto, de pouca importância.

Para evitar esse equívoco, a Associação Brasileira de Antropologia divulgou, em 1994, um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho sobre Comunidades Negras Rurais, no qual explica que o termo não se refere “a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica”, e que não se trata, também, de “grupos totalmente isolados ou de uma população estritamente homogênea”. Esclarece ainda que nem sempre foram “constituídos a partir de movimentos insurrecionais ou rebelados, mas, sobretudo, consistem em grupos que desenvolveram práticas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos num determinado lugar”.

É uma explicação valiosa, pois ajuda a entender a diversidade quilombola e, ao mesmo tempo, englobar coisas distintas como a Sangambira, manifestação religiosa com dança, música e brincadeira em homenagem a São Benedito, da comunidade quilombola Pacoval, no município de Alenquer, do Pará, e a Dança da Mão Esquerda, de origem africana e acompanhada ao vivo com viola, atabaque e pandeiro, dos quilombolas de São Pedro, no Vale do Ribeira, em São Paulo.

A atuação da Secad é pautada justamente por esse cuidado em ver riqueza na diversidade, e não algum tipo de impedimento educacional.

“Nossas ações ainda atingem uma parcela pequena da população quilombola, mas, além de beneficiarem as crianças atendidas, ajudam numa importante mudança de mentalidade e comportamento na sociedade, algo que colaborará para o surgimento de futuras políticas públicas mais amplas e justas”, aponta Auxiliadora.

“Quando sou convidada pelo Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, para os Encontros Estaduais de Projetos Inovadores de Cursos, tenho que reconhecer que o compromisso do Governo está sendo cumprido, ou seja, a educação tem a missão estratégica e única, voltada para a consolidação de uma nação soberana, democrática, inclusiva e capaz de gerar a emancipação social.”

Leci Brandão, cantora e compositora

O professor Nelson Inocêncio, do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UnB, vê com bons olhos esses avanços. “Conquistas práticas como as cotas são muito necessárias, pois, quando se fala em ações afirmativas, estamos, na verdade, colocando em discussão o poder. Todos querem disputar espaço apenas com aqueles de seu grupo – essa é a lógica do racismo que as cotas ajudam a quebrar.”

Inocêncio, porém, chama a atenção para a necessidade de uma ampla discussão sobre conteúdos e práticas pedagógicas: “Informação é uma munição necessária para a luta por mudanças, por isso é preciso discutir e definir conteúdos. Quem se gradua no Brasil paga um preço muito alto, pois adquire uma formação que o leva a acreditar que o conhecimento é patrimônio do Ocidente”.

Uma iniciativa histórica no sentido de dar aos alunos algo mais do que uma visão eurocêntrica de mundo foi a lei nº 10.639, que entrou em vigor em janeiro de 2003, tornando obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino de história e cultura afro-brasileira.

É uma lei muito clara sobre o que deve ser ensinado: “(...) incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”.

Naturalmente, num país imenso e com os problemas estruturais e políticos como o Brasil, fazer cumprir algumas leis é uma tarefa gigantesca.

Segundo os dados do Censo Escolar 2005, são quase 24 mil escolas de ensino médio e mais de 162 mil escolas de ensino fundamental espalhadas por todo o território nacional, totalizando uma massa de 42 milhões de alunos.

A despeito da grandeza da tarefa, há excelentes iniciativas. Uma delas é o Curso de Formação a Distância em Educação e Diversidade Étnico-Raciais, da UnB, com uma comissão gestora composta pela Secad/MEC), pela Faculdade de Educação (FE) e pelo Centro de Educação a Distância (Cead), ambos da Universidade de Brasília (UnB).

O curso está capacitando, via internet, cerca de 25 mil professores de escolas públicas de todo o país em temas sobre a história e a realidade do negro brasileiro.

A professora de História, Nancy Nery, leciona para alunos do ensino fundamental na escola Ana Silveira Pedreira, no Jardim São Luís, periferia da zona Sul da cidade de São Paulo.

Ela diz que, como todos os professores, tomou conhecimento da lei nº 10.639/03, mas não foi influenciada por ela. “Sou professora desde 1998, desde 2003 também dou aulas na rede municipal, e a questão do negro e sua história de resistência e militância sempre estiveram presentes. Não preciso do incentivo de uma lei para tratar de tema tão importante”, diz. Mas o fato é que a maioria precisa. Ela própria admite a falta de interesse de seus colegas.

“Muitos não possuem um repertório mínimo para lidar satisfatoriamente com a questão racial brasileira. Por isso a lei tem utilidade, mas apenas se acompanhada por políticas públicas abrangentes.”

Nancy Nery cita outro aspecto da questão, o qual, já abordado também por mais de um trabalho acadêmico, reforça mais ainda a necessidade de professores cada vez mais capacitados: “Numa escola onde a metade dos alunos é negra, é preciso cuidado para não magoar, pois eles convivem com uma situação que dialoga constantemente com um passado doloroso. É complicado dizer, por exemplo, que o negro já foi tratado como mercadoria. Além disso, há o preconceito dos alunos brancos, que se soma ao recalque dos alunos negros. Existe um grande mal-estar que precisa ser vencido”.

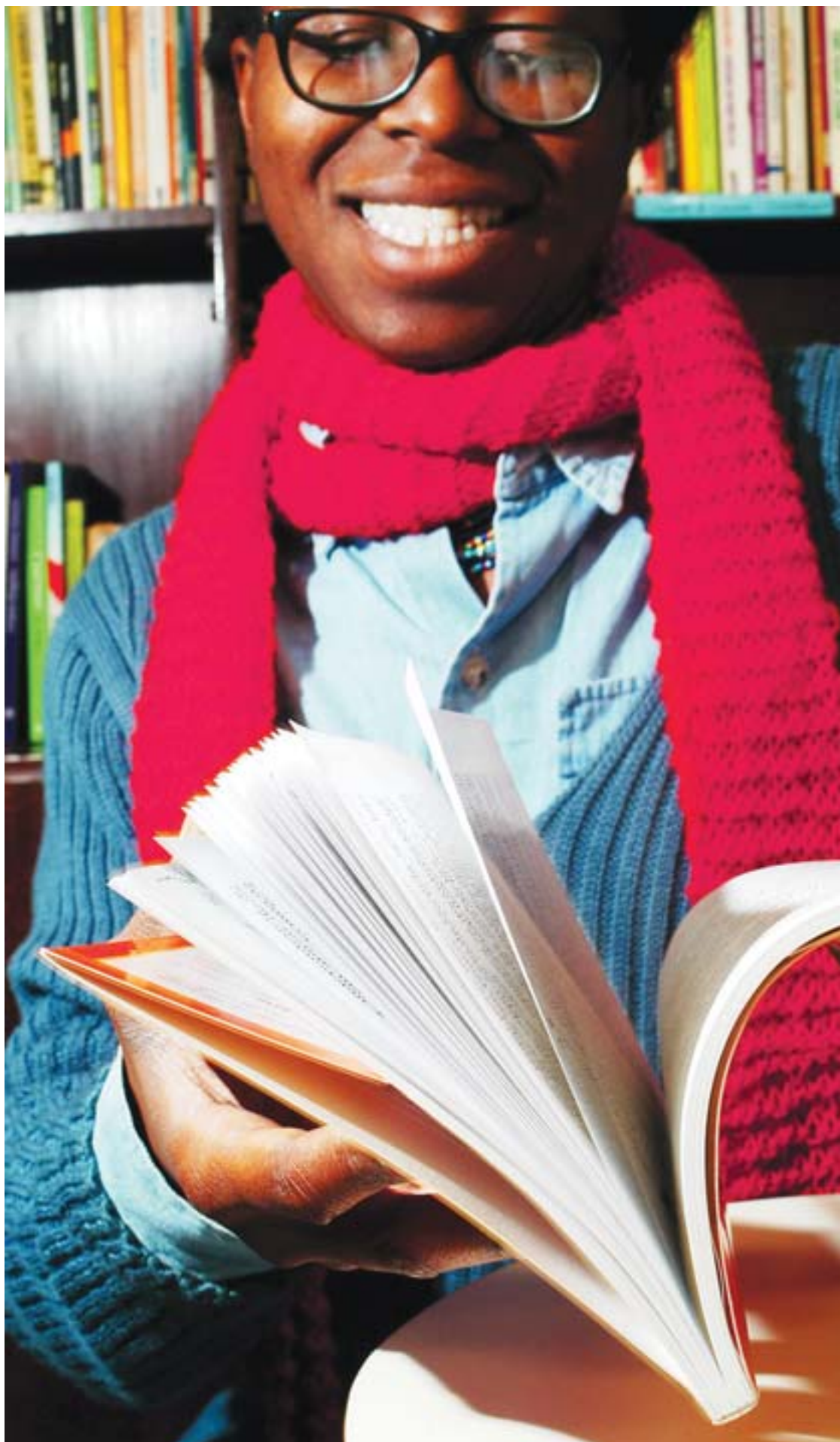
A Coordenação Geral de Diversidade e Inclusão Educacional da Secad/MEC elabora e implementa políticas educacionais que favorecem o acesso e a permanência de afro-descendentes em todos os níveis da educação escolar. Realiza fóruns estaduais com gestores públicos, educadores e representantes dos movimentos sociais para discutir a desigualdade no cotidiano escolar e também a implementação da lei nº 10.639/03.

As ações compreendem a oferta de materiais didático-pedagógicos por meio, por exemplo, dos programas do projeto A Cor da Cultura, veiculados pelo Canal Futura, e das séries organizadas pela TV Escola, como o programa *Salto para o Futuro*, contemplando os temas: Repertório Afro-brasileiro na Escola e Valores Afro-brasileiros na Educação.

Outra ação importante, desenvolvida pela Secad/MEC, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é o financiamento de projetos educacionais no âmbito do ensino fundamental em áreas remanescentes de quilombos e para implementação do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas.

A assistência financeira é destinada para a formação de professores e para a aquisição e elaboração de materiais didáticos das capitais dos 26 estados e do Distrito Federal.

Todos os municípios com órgãos de promoção de igualdade racial reconhecidos pela Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da



“A Secad é uma instância geradora de políticas públicas de ações afirmativas que visa destacar um desafio novo: não dá mais para se construir educação no Brasil sem aprofundar a diversidade. A Secad faz isso com os negros e negras, que estão cada vez mais despertando para essa nova etapa do Brasil. Universidades de primeira linha e grandes multinacionais, frente ao escândalo da exclusão de grupos étnicos e à pressão desses segmentos, deram passos inicialmente tímidos e atualmente significativos, reconhecendo que a inclusão pelo veio da diversidade é benéfica para todos.”

Frei David Santos Ofm, diretor executivo da Educafro (Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes)

“A Secad representa um divisor de águas na história educacional brasileira, uma vez que com a sua criação passou a ser referência em relação a políticas públicas voltadas para a inclusão. Isso representa novos paradigmas e a sistematização de uma agenda integrada de ações afirmativas.”

Paulo Speller, reitor da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes)

República (Seppir/PR) podem requisitar essa assistência.

No caso das áreas remanescentes de quilombos, os recursos visam ainda à reforma e construção de escolas, além de compra de equipamentos.

Para Eliane Cavalleiro, coordenadora-geral de Diversidade e Inclusão Educacional da Secad, estas ações visam a mudar o quadro recente de ausência de material didático-pedagógico para a formação dos profissionais na área da educação.

“O Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de pessoas tivessem acesso à escola ou nela permanecessem. A dificuldade na aplicação da lei reflete a dificuldade com a qual a sociedade brasileira discute a presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial contra a população negra. Disso resulta a lacuna na formação dos profissionais da educação, e a ausência de material didático específico”, afirma.

Seguindo a política de oferecer materiais didáticos para a formação dos profissionais de educação, a Secad/MEC lançou, em apenas dois anos, treze livros voltados para a reflexão e a transmissão de experiências e conhecimentos sobre educação e relações étnico-raciais.

Para acompanhar, analisar e avaliar as políticas educacionais voltadas para o fiel cumprimento do disposto na lei nº 10.639/03, o Ministro da Educação, Fernando Haddad, instituiu em dezembro de 2005 a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (Cadara).

A comissão é formada por 34 mem-

bros, entre eles representantes da Secad/MEC, de outros órgãos da administração federal, estadual ou municipal, bem como dos movimentos sociais organizados e da sociedade civil.

Outra atuação de peso é o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior (Uniafro), desenvolvido pela Secad e pela Secretaria de Ensino Superior (Sesu).

Podem se inscrever no programa universidades federais e estaduais e centros de educação tecnológica que ofereçam formação de nível superior. Porém, exige-se que as instituições tenham núcleos de estudos afro-brasileiros (Neabs) ou correlatos.

Em 2006 foram aplicados R\$ 2,5 milhões em 18 projetos selecionados em concurso e que se encaixam em um dos três eixos do programa: publicações, formação de profissionais da educação e promoção do acesso e da permanência na educação superior.

Uma das instituições participantes é a Universidade do Estado da Bahia (Uneb), com o projeto Afrouneb (Ações Afirmativas, Igualdade Racial e Compromisso Social na Construção de uma Nova Cultura Universitária), que leva cursos para universitários afro-descendentes, estudantes e professores do ensino básico de Salvador, Santo Antônio de Jesus, Alagoinhas, Itaberaba e Senhor do Bonfim.

A efetivação das conquistas do negro brasileiro para superar o preconceito disfarçado exige muitas vezes esforços de todos os envolvidos nesses processos. Mas estes esforços têm sido compensadores. A adoção do sistema de cotas é prova disso. ■

A terra ensina

Respeitar as singularidades dos povos do campo é fundamental para efetivar uma política educacional mais justa

Não é à toa que a taxa de analfabetismo atinge cerca de 30% dos adultos que moram no campo, um índice três vezes maior que o da cidade, segundo dados do Censo 2000. Na zona rural, conciliar o estudo com outras tarefas é algo complicado, ainda mais com o transporte escolar precário para o aluno que tem de percorrer uma longa distância para chegar à sala de aula.

Faltam escolas, livros e equipamentos, melhor qualificação e valorização para os professores, além de financiamento diferenciado para as escolas do campo e currículos contextualizados às suas questões. O resultado dessa equação é uma evasão escolar no campo muito acima da média nacional.

Em 2001, a escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vivia na zona rural era de 3,4 anos, quase a metade da estimada para a urbana de sete anos (Pnad 2001). Naquele ano, cerca de 32 milhões de brasileiros, quase um quinto da população, moravam no campo.

Para mudar essa realidade de parte significativa do Brasil, a Secad criou a Coordenação Geral de Educação no Campo, com o objetivo de elaborar propostas para ampliar a oferta e melhorar a qualidade do ensino para esses povos.

Desde 2003, foi realizada uma série de seminários estaduais para divulgar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, estabelecer

o diálogo com os gestores públicos nos estados e municípios e as organizações sociais, bem como potencializar as experiências em educação no campo.

Por meio desses seminários estaduais, o MEC também faz o diagnóstico e busca soluções para combater as desigualdades do cotidiano escolar no campo.

Nesses eventos, os participantes, representantes de instituições e entidades ligadas às questões rural e educacional, discutem estratégias para a implementação das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas.

Além disso, é realizado, em cada estado, o mapeamento de experiências educativas que estão obtendo sucesso no ingresso e na permanência de alunos nas escolas do campo, além das experiências inovadoras que vêm ocorrendo fora da escola.

Como decorrência das demandas por esses seminários, a Secad/MEC lançou no último dia 26 de abril um dos primeiros programas da Coordenação Geral de Educação no Campo. Trata-se do Saberes da Terra, que está beneficiando mais de 5 mil jovens e adultos do campo. O objetivo é a elevação da escolaridade com qualificação profissional e social a partir de um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário para o campo, valorizando as diferentes formas de aprendizado dentro do processo de ensino, vinculando a escola à realidade do aluno e adotando o trabalho como princípio educativo.

“A Secad significa uma proposta concreta de inserção das políticas da diversidade por parte do Governo Federal. É o reconhecimento da diversidade do povo brasileiro historicamente esquecido na formulação das políticas públicas.”

Manuel José dos Santos, presidente da Contag

“A organização curricular e a metodologia do programa respeitam o ciclo de produção e a cultura do campo e possibilitam ao aluno elevar a sua escolaridade a partir da pedagogia da alternância, que tem o trabalho como princípio educativo”, afirma Ricardo Henriques, titular da Secad.

A proposta pedagógica do Saberes da Terra se adapta às condições locais e às características da vida do campo. O currículo segue a pedagogia da alternância, a qual respeita os ciclos da atividade rural e admite a divisão do tempo de estudo entre escola e casa/propriedade rural.

O programa é fruto de uma parceria entre o MEC e os Ministérios do Trabalho e Emprego, do Desenvolvimento Agrário e da Cultura, envolvendo também estados e municípios, escolas agrotécnicas federais, organizações da sociedade ci-



DIVULGAÇÃO

vil sem fins lucrativos e instituições de ensino superior públicas.

Um pouco de história

Para entender o imenso abismo educacional que existe entre os moradores das zonas urbana e rural é preciso voltar no tempo para compreender por que o sistema de ensino brasileiro evoluiu de forma diferenciada no campo e na cidade.

Desde que o Brasil foi “descoberto” pelos portugueses, o meio rural é caracterizado pelo latifúndio, pela monocultura e pelo uso de técnicas de produção muito rudimentares, o que tem servido de argumento para negar o direito universal à educação de qualidade a essas populações.

Só a partir da Constituição de 1988 que os moradores do campo – organizados em diversos movimentos sociais – conseguiram colocar em pauta o problema da educação na zona rural, nos debates do Poder Público, como uma questão de interesse nacional.

E só em 2003 o Ministério da Educação abriu-se à construção de uma política

nacional voltada para a educação no campo, que vem sendo elaborada em diálogo com as demais esferas da gestão do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro. Nesta época, estudo do Inep/MEC mostrou o resultado de séculos de abandono e falta de compromisso com a educação no campo.

Da população de 15 a 17 anos, que totalizavam 2,2 milhões de pessoas, 34% não freqüentavam a escola em 2000. Entre os matriculados, apenas 12,9% estavam no ensino médio, nível adequado para a

idade. Dos estudantes de 10 a 14 anos, 23% estavam na série adequada à sua idade, taxa que na área urbana era de 47%.

Algumas causas dessa realidade estavam impressas no Censo Escolar de 2002. Naquele ano, a rede de ensino da educação básica no campo tinha 107.432 estabelecimentos, mas aproximadamente a metade dessas escolas possuía apenas uma sala de aula e oferecia, única e exclusivamente, o ensino fundamental de primeira a quarta séries. Enquanto na área urbana 58,6% dos estabelecimentos de ensino tinham biblioteca, apenas 5,2% das escolas do campo possuíam esse equipamento.

Outras comparações marcam o definitivo distanciamento, a separação e as desvantagens das escolas rurais em relação à cidade: laboratórios de informática (0,5% e 27,9%), computadores (4,2% e 66%) e laboratórios de ciências (0,5% e 18,3%). As desigualdades educacionais ajudam a explicar também a diferença de renda entre as zonas urbana e rural, da ordem de 38% segundo o Inep/MEC.

Modificar esta realidade não é tarefa fácil, mas as iniciativas da Secad/MEC, por meio da Coordenadoria Geral de Educação no Campo, estão começando a mudar este cenário. Trata-se de um trabalho árduo, de longo prazo, que visa a reestruturar o sistema de ensino básico na zona rural e que já surte os seus primeiros efeitos.

As pessoas que vivem e trabalham no campo, espalhadas pelos rincões do Brasil, terão as mesmas oportunidades das que vivem na cidade. Igualdade imprescindível para um país que pretende e precisa crescer e distribuir renda. ■

“A Secad é uma conquista dos movimentos sociais do campo, assim como dos negros e indígenas. A gente enxerga como uma sinalização desse governo de dialogar com os sujeitos sociais do campo e desencadear processos que vão na direção de concretizar direitos através de políticas públicas que universalizem o acesso à educação. Pela primeira vez o governo federal enxerga os povos do campo como sujeitos de direito.”

Edgar Kolling, coordenador nacional do Setor de Educação do MST

O saber compartilhado

Com projetos que envolvem universidades, comunidades e alunos, o Conexões de Saberes busca romper muros e estabelecer diálogos entre distintos territórios

Uma das principais políticas governamentais para romper o abismo entre universidades e espaços populares surgiu fora dos gabinetes de Brasília. Em 2002, a partir da formulação da organização não-governamental carioca Observatório de Favelas, se fez a experiência da Rede de Universitários de Espaços Populares (Ruep) em duas universidades do Rio de Janeiro. O projeto serviu de modelo para que se criasse dentro da Secad o programa Conexões de Saberes.

O Conexões começa com cinco universidades em 2004, amplia-se para nove em 2005 e chega, em 2006, a 32 universidades federais distribuídas por todos os estados do país.

“Conexões de Saberes representa uma política de permanência qualificada que contribui para os estudantes universitários de origem popular permanecerem e concluírem com êxito a graduação nas universidades públicas. Além disso, amplia a relação entre a universidade e os moradores de espaços populares, suas instituições e organizações, promovendo o encontro e a troca de saberes e fazeres entre esses dois territórios”, explica o secretário Ricardo Henriques.

A Universidade Federal Fluminense (UFF) instituiu cursos de extensão para

que os alunos trabalhassem junto às comunidades próximas ao *campus*.

Uma dessas comunidades é o Morro do Estado, em Niterói, região metropolitana do Rio de Janeiro. Lá mora o estudante de geografia Aparício Arruda Viana. Ele é um dos alunos que participam de um curso de extensão de sua faculdade na comunidade em que vive.

“Trabalhamos na área de gestão ambiental e também de sociologia, tentando dar um entendimento da sociedade, porque às vezes a pessoa está no mundo, mas não entende como participa dele. É importante porque acaba sendo uma forma de educação política”. Ele mesmo considera que se educou pelo Conexões.

“Eu já tinha uma vivência em projetos sociais na Prefeitura de Niterói e atuando em comunidades”, conta. Mas, ressalva, “o Conexões está organizando essa experiência de vida que eu tenho”.

Organizar a experiência de vida, expandir conhecimentos e reafirmar sua origem na periferia são os resultados do projeto para Josemeire Alves Pereira. Aluna de História da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Josemeire já fazia parte da Associação de Universitários do Morro (AUM) quando foi selecionada como uma das bolsistas do Conexões.

“Há poucas pessoas do morro que têm acesso à universidade e, geralmente, quando essas pessoas conseguem um diploma,

“A criação da Secad e a forma como suas ações foram planejadas e implementadas, constitui-se em marco para a Extensão das Universidades Públicas. As áreas e linhas de ação da Secad, a exemplo do trabalho com a juventude de origem popular, a educação no campo, direitos humanos, educação de jovens e adultos e alfabetização, entre outros, vão ao encontro das prioridades estabelecidas pelo Forproex, no sentido da implementação de políticas públicas emancipatórias que atendem aos anseios e necessidades da maioria da população brasileira.”

Lúcia Guerra, pró reitora de Extensão da Universidade Federal da Paraíba e presidente do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

não querem ser mais identificadas como moradoras de favela”, relata. A AUM está entre as que tentam mudar essa situação.

“Fizemos cursinhos pré-vestibular, em uma parceria com a paróquia do bairro”, conta a moradora do Aglomerado Santa Lúcia, conjunto de favelas em Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte.

Hoje, dentro do Conexões, Josemeire trabalha em um projeto para que estudantes da UFMG pesquisem e mantenham viva a memória de suas origens na periferia. Uma das formas de conseguir isso é fazendo pesquisa de memória oral no Aglomerado Santa Lúcia.

O resgate da memória também é o objetivo de um dos projetos do Conexões em Planalto Pici, bairro de Fortaleza nas proximidades da Universidade Federal do Ceará. A universitária Antonia Francina Silva da Costa é uma das alunas que implementam o projeto em Planalto Pici. Ela própria se considera contemplada pelo projeto.

“Participar e ouvir discussões sobre políticas afirmativas ajudou muito para que eu começasse a me declarar como

indígena”, diz Antonia, que é do povo Pitaguari. Mesmo trabalhando no Planalto Pici, ela espera ainda aplicar o projeto em Maracanaú, cidade em que vive e é habitada por uma comunidade Pitaguari.

“O projeto rompe a lógica utilitarista entre universidade e comunidade”, afirma Josemeire. “Geralmente, esses projetos são feitos pela universidade e levados para a comunidade, tomando o bairro apenas pelo ângulo da carência. Agora estabelecemos um diálogo, considerando a comunidade também um agente produtor de saberes, assim como a academia”, avalia. A série *Caminhadas* relata a história de vida dos estudantes universitários que participam do Conexões. Já foram publicados 14 livros de 14 universidades distintas.

“Com essas publicações, busca-se conceder voz a esses estudantes e ampliar sua visibilidade nas universidades públicas e em outros espaços sociais. Esses livros trazem os relatos sobre as alegrias e lutas de centenas de jovens, rapazes e moças, que contrariaram a forte estrutura desigual que ainda impede o pleno acesso dos estudantes mais pobres às universidades de excelência do país, ou só o permite para os cursos com menor prestígio social.” ■



DIVULGAÇÃO



DIVULGAÇÃO

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

O ensino que dialoga com as tradições

Atenção e respeito à diversidade cultural dos povos possibilitam o fortalecimento das identidades, das línguas e das culturas indígenas

JESUS CARLOS / IMAGENLATINA



Construir um modelo educacional que conseguisse respeitar as ricas culturas dos 220 povos indígenas espalhados pelo Brasil parecia impossível. A questão, na sua complexidade, envolvia ao todo mais de 170 línguas diferentes e, para que fossem fortalecidas, seriam necessários métodos pedagógicos distintos, criados junto a cada comunidade.

Se considerarmos ainda o histórico de atuação do Estado em relação à questão, o desafio era ainda maior. O governo brasileiro primou, durante muito tempo, pela repressão e privação de direitos dos povos indígenas. Só a partir de 1988, a Constituição passou a reconhecer os direitos dos povos indígenas à sua reprodução física e cultural no presente e no futuro da nação.

Até 1991, as escolas voltadas para esse segmento da população eram mantidas pela Fundação Nacional do Índio (Funai) ou por missões religiosas, no marco da antiga política integracionista. O aprendizado da língua portuguesa era imposto no ensino fundamental, com o objetivo de substituir as línguas indígenas.

A partir de 1991, quando a educação escolar indígena transferiu-se para o MEC e passou a ser respaldada em experiências inovadoras da sociedade civil para o reconhecimento e afirmação de uma educação indígena diferenciada, começaram a serem dados os primeiros passos para a elaboração de políticas educacionais específicas que contemplassem as necessidades das comunidades. A temática ganharia novos contornos a partir de 2004.

“A Secad, ao perceber que a política de educação indígena já havia atingido um ponto de maturidade, a manteve nos trilhos e acelerou todo o processo”, explica o coordenador-geral de Educação Escolar Indígena, Kleber Gesteira Matos.

Segundo ele, hoje temos números animadores. Os dados do Censo Escolar 2005 apontam a existência de 2.324 escolas em funcionamento em terras indígenas, onde são atendidos 164 mil estudantes. Nestas escolas, trabalham aproximadamente 9,1 mil professores, 88% deles indígenas.

Desde 2003 houve um significativo aumento na oferta da educação escolar indígena. O número de estudantes cresceu cerca de 40%, graças à expansão de 36,2% da rede física de escolas neste período, quando 618 novas escolas indígenas passaram a funcionar ou foram reconhecidas como escolas indígenas.

Programas especiais também são desenvolvidos nessa área, como o da Merenda Escolar, que estabelece um valor por aluno superior ao das escolas não-indígenas, o que colabora para a permanência dos estudantes nas escolas.

Com a criação da Secad, foi intensificado o apoio à implantação e desenvolvimento dos cursos de formação de professores indígenas. Dessa forma, hoje são os indígenas de suas próprias etnias os autores da educação escolar nas aldeias.

Os processos próprios de ensino e aprendizado são respeitados de forma específica para cada povo. O uso da escrita na língua materna, inclusive nos processos de alfabetização, é mais eficaz e, em muitos contextos em que o português é a língua majoritária, observa-se o revigorecimento da língua indígena.

Os professores indígenas são formados como pesquisadores de sua própria cultura e são eles os autores dos livros didáticos específicos. Um exemplo dessa alteração de foco pode ser vista na comunidade Baniwa, que tem cerca de 5 mil pessoas do lado brasileiro – além de estar presente na Colômbia e na Venezuela –, localizadas em uma terra indígena de 5 milhões de hectares no município de São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas.

Durante muitos anos, eles sofreram a imposição de métodos educativos distantes de sua realidade.

“Nesta área dividimos o espaço com outros 22 povos, cada um deles com suas peculiaridades, línguas e hábitos distintos. Mas o que se via por aqui era um desprezo de toda essa cultura, como se somente a do homem branco fosse a verdadeira”, recorda o professor Gersen Baniwa.

Hoje estudam nas aldeias cerca de 1,2 mil índios, com idades entre seis e 17 anos. Segundo Gersen, no passado a educação dos Baniwa era feita por mis-

“A Secad abriu um espaço que era muito restrito antes da criação dessa secretaria. É uma herança das lutas das sociedades indígenas que buscam com a educação ter acesso dentro das diretrizes e bases da educação nacional. A Secad é muito importante porque ela não se restringe a uma única visão e respeita a diversidade cultural que existe no país”.

Constantino Ticuna, coordenador da Organização Geral dos Professores Ticunas Bilingües (OGPTB)

sionários, tarefa iniciada na década de 1920 e que se estendeu por muitos anos. “Apesar da boa vontade desse pessoal, havia sempre a imposição de uma cultura. Era como se não soubéssemos de nada e eles possuíssem todo o conhecimento”, relembra.

O próprio Gersen é um exemplo da mudança de orientação da educação escolar indígena. “Comecei meus estudos na aldeia por intermédio dos missionários. Mas para cursar da quarta série em diante tive de sair. Hoje, felizmente, com o novo método, o indígena consegue fazer até o ensino médio em terras Baniwa.”

Em 1992, Gersen integrou uma turma com outros indígenas na Universidade Federal do Amazonas (Ufam), onde cursou licenciatura em Filosofia Ocidental, o que, segundo ele, apesar do estranhamento inicial, colaborou para construir sua visão de mundo e, dessa forma, estimular ainda mais sua luta pelo direito à diversidade.

O professor Baniwa concluiu seu mestrado na Universidade Federal de Brasília (UnB) e, em maio de 2006, foi nomeado membro do Conselho Nacional de Educação. Francisco de Sousa Santos também é um dos indígenas envolvidos na área educacional.

Chiquinho, como é conhecido, pertence à etnia Xacriabá e vive em área

“A Secad, criada em 2004, veio colocar ao nível das políticas de governo o que a Constituição de 1988 afirmou, mas que a gestão pública, deste então, circunscrevera a enclaves interessados: a afirmação do caráter inelutavelmente pluriétnico da sociedade brasileira.”

Antonio Carlos de Souza Lima,
Museu Nacional UFRJ

demarcada de 53 mil hectares no município de São João das Missões, norte de Minas Gerais. Ele iniciou no dia 8 de maio a Licenciatura Intercultural Indígena na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), mas terá que conciliar seus estudos com as tarefas na prefeitura local, onde responde pela pasta de secretário municipal de Educação.

Até há pouco tempo, Chiquinho atuava como professor, ministrando aulas para alunos da primeira a oitava séries em sua

comunidade. “Infelizmente, a língua Xacriabá já se perdeu por conta das imposições educacionais que sofremos ao longo dos anos e das invasões em nossas terras. Assim, temos feito a alfabetização de nosso pessoal em português, embora existam pesquisadores garimpando o que resta de nossa língua na tentativa de reavivá-la.”

Ele ressalta que o português ensinado atualmente aos Xacriabá não segue o modelo convencional, pois a ele foram incorporadas formas de falar próprias de seu povo.

O MEC investe na educação indígena

Em 2005, o MEC investiu de R\$ 25 milhões em projetos de educação escolar indígena. Esses recursos foram distribuídos entre ações de apoio à formação de professores indígenas, implementação de cursos de licenciatura para esses professores, produção de materiais didáticos específicos, construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas e aquisição de equipamentos, apoio ao desenvolvimento do ensino médio em escolas indígenas, formação de técnicos governamentais, etc.

De acordo com o coordenador, grande parte desses recursos é repassada via convênio a diversas entidades – secreta-

rias estaduais e municipais de Educação, organizações não-governamentais e universidades – pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

Além disso, foram gastos R\$ 2,1 milhões em livros do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), dirigidos a escolas indígenas.

Em 2006 foram destinados mais de R\$ 149 milhões do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para a manutenção e o desenvolvimento do ensino em terras indígenas.

De acordo com o professor Chiquinho, há ainda muito por ser feito no âmbito da causa indígena no Brasil, porém, nos últimos anos, foram obtidos muitos avanços. Como informou o professor e secretário municipal de educação, em sua região os Xacriabá somam cerca de 7 mil e, desse total, aproximadamente 2,5 mil estudam nos vários níveis.

“O interessante do projeto é perceber que há a preocupação inclusive em que se construam as escolas nos moldes da aldeia, sem que haja aquela ‘agressão arquitetônica’, que inibe o aprendizado. Para esse estudo, os índios também são consultados.”



Há dois anos os Xacriabá conseguiram fazer com que o aprendizado – já feito por professores indígenas – se desse na própria aldeia desde a primeira série do Ensino Fundamental até a última do Ensino Médio. Além disso, vários professores já ingressaram no curso superior na Universidade Estadual de Montes Claros, por meio do sistema de cotas.

“Isso já é uma vitória, mas nossa luta é para que o índio deixe de ser objeto de pesquisa nas universidades e se torne sujeito das ações, aquele que também tem muito a ensinar”, reforçou o Xacriabá.

Já para os 500 estudantes Xukuru Cariri, cuja aldeia fica na região de Palmeira dos Índios, em Alagoas, e onde moram 2,5 índios dessa etnia, a situação é um pouco diversa.

De acordo com a professora e militante da causa indígena, Maninha Xukuru Cariri, esses alunos conseguem estudar na aldeia somente até a quarta série do Ensino Fundamental. Em seguida eles têm de sair do povoado em busca dos outros níveis frequentando escolas convencionais.

“O que se percebe é que esses índios, ao deixarem a aldeia para estudar, não conseguem avanços significativos, pois se sentem deslocados. Espero que dentro deste programa da Secad tenhamos em nossas terras outras escolas para que os professores indígenas possam ensinar também da quinta série ao nível médio”, disse Maninha.

Atualmente, ela dá aulas da primeira à quarta série do Ensino Fundamental na aldeia e é estudante de filosofia na Faculdade São Tomás de Aquino, em Palmeira dos Índios. O fato de estar envolvida com as causas indígenas há 17 anos lhe rendeu uma visão ampla do mundo. “Além das escolas, nós esperamos também que as demarcações de nossas terras ocorram de fato. Na verdade, nós já tivemos algumas vitórias neste governo, porém, ainda há a carência de uma política indígena mais consistente”, argumenta.

De acordo com dados da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena, a taxa de crescimento populacional da maioria dos povos indígenas no Brasil se aproxima dos 4% ao ano, contra média nacional de 1,4%.



JESUS CARLOS / IMAGENLATINA

“Diante desses números, a educação indígena deve receber atenção cada vez maior, pois se trata de respeitar e valorizar

a enorme diversidade indígena no Brasil, além de contribuir para fortalecer a democracia brasileira”, diz Gesteira Matos. ■

“O trabalho que a Secad faz com os povos indígenas vem sendo muito importante porque antes a gente tinha dificuldade de acesso direto ao MEC. Hoje a nossa articulação em nível nacional está mais ampla, porque via Secad a gente também pode ver outras experiências no Brasil. Com a implantação da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena podemos ter maior acompanhamento. Aqui em Roraima, viabilizou a melhoria na implantação do ensino médio, que é o que nós trabalhamos.”

Pierlângela Nascimento da Cunha – povo Wapixana,
coordenadora-geral da Organização dos Professores Indígenas de Roraima



DIVULGAÇÃO

Aprendizes de sustentabilidade

Estudantes de todo o Brasil se envolvem cada vez mais com questões ambientais e difundem práticas de preservação mesmo entre os mais velhos

A discussão sobre a necessidade de conservar o meio ambiente chega até a sala de aula, entra e ocupa o espaço que merece na escola. Só assim se realiza o necessário trabalho de construção de sociedades sustentáveis e da melhoria da qualidade de vida das presentes e futuras gerações.

Para atingir esse objetivo, diversos setores do governo federal trabalham em conjunto, desenvolvendo ações que ampliam a Educação Ambiental a um outro patamar dentro do ensino brasileiro.

A Política Nacional de Educação Ambiental define que esta deve se dar nas escolas como prática integrada, contínua e permanente, transversal a todas as disciplinas.

No âmbito do MEC e do ensino formal, a Secad é responsável pela implementação e difusão de conhecimentos sobre ciência, saberes tradicionais e políticas ambientais, fazendo uso de uma visão sistêmica que envolve formação de professores, eventos, estratégias de rede, publicações e projetos com as escolas.

Para gerir todo esse processo, que inclui a educação formal e a não-formal, o Ministério da Educação e o Ministério do Meio Ambiente formam juntos o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, atuando nas políticas públicas dessa complexa temática. “Assim, são estabelecidas relações criativas entre as escolas e as comunidades, seus territórios e problemas socioambientais, incentivando alunos e professores a tornarem-se sujei-

tos da construção de uma nova sociedade baseada na ética da sustentabilidade”, explica Rachel Trajber, coordenadora geral de Educação Ambiental da Secad.

Para se ter uma idéia dos resultados desse esforço, de 2004 para 2006 foi triplicado o recurso destinado para a área pelo Ministério da Educação, envolvendo captação e parcerias.

O diferencial para sensibilizar um grande número de pessoas com políticas que fortalecem a Educação Ambiental foi criar um conjunto de quatro ações estruturantes – que compõem o programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas. Mais de 10 milhões de pessoas participaram das duas edições da Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente. Milhares de pessoas tiveram acesso



“A Secad entendeu que viver é plural. Por isso, incluiu em seu rol de aprendizagem o cultivo da biodiversidade e da diversidade cultural”.

Moema Viezzer, educadora sócio-ambiental

à Formação Continuada de Professores e Estudantes. Muitos estão fazendo a distância o curso Ciência de Pés no Chão e milhares de escolas têm Com-Vida – a Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida e a Educação de Chico Mendes.

Todas essas ações se propõem a construir um processo permanente de Educação Ambiental na escola, envolvendo secretarias de Educação estaduais e municipais, professores, alunos, comunidade escolar, sociedade civil e universidades.

A II Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, que culminou um processo de mobilização em 12 mil escolas, aconteceu de 23 a 28 de abril de 2006, em Luziânia, no estado de Goiás. Ela deu uma amostra de como os jovens brasileiros estão interagindo com as questões ambientais, ao reunir cerca de 650 estudantes, com idades de 11 a 14 anos, consolidando debates que tiveram início em 2005 com a participação de mais de 4 milhões de alunos em todo o país.

Durante o evento, o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, recebeu a Carta das Responsabilidades, documento preparado pelos jovens participantes da conferência e cujo lema é Vamos cuidar do Brasil. O ministro da Educação, Fernando Haddad, e os mi-

nistros do Meio Ambiente, Marina Silva, e da Cultura, Gilberto Gil, também receberam o documento.

Segundo Rachel Trajber, o documento demonstra a maturidade dos alunos que, de maneira sintética, conseguiram enumerar uma série de medidas fundamentais para a conservação ambiental. “A carta tem a cara deles e evidencia as responsabilidades que podem assumir”, entende.

De acordo com a coordenadora, como o tratamento das questões ambientais é relativamente novo no Brasil, são os jovens que estão educando os pais. “Ouvi relatos de filhos que sensibilizam seus pais para a importância da coleta seletiva, de não se jogar lixo no rio, e houve até alguns que deixaram de fumar depois de uma boa conversa com os filhos sobre os problemas que esse hábito pode causar”, relata Rachel.

Michele Sato, docente da Universidade Federal do Mato Grosso, e que integrou a comissão organizadora de seu estado, ficou satisfeita com a ousadia dos participantes. “Os jovens estão atentos para abraçar as informações consistentes, mas também são rápidos em questionar pontos duvidosos.”

Participação ativa

Lindomar Gomes, 22 anos, participou do evento pelo estado do Espírito Santo como facilitador do Coletivo Jovem. Ele é do município de Serra e, assim como seus companheiros, deixou Luziânia com a incumbência de articular o II Encontro Estadual de Juventude. “A meu ver, é preciso que ocorram esses encontros para que as informações possam circular cada vez mais. Hoje em dia, nem todo veículo de comunicação está preparado para tratar das questões ambientais da maneira correta.”

Já a estudante Viviane Ferreira de Matos Silva, de 13 anos, que participa intensamente das atividades de sua escola, em Nova Xavantina, veio como delegada do Mato Grosso à Conferência. “Sempre me incomodou o descaso das pessoas com a natureza. Às vezes me sinto muito pequena para tentar fazer algo, mas quando

vejo outros jovens com a mesma inquietação, isso me enche de forças.”

O mesmo sentimento move Guilherme Tauã dos Santos Aires, 14 anos, aluno da Escola Estadual Complexo 7, de Planaltina, Goiás. Ele está na oitava série e lembra com emoção do momento em que entregou uma cópia da Carta das Responsabilidades para a ministra do Meio Ambiente, Marina Silva. “Naquela hora me veio à mente meus primeiros contatos com a horta comunitária da escola, a implantação da coleta seletiva e vi como a questão ambiental havia me levado longe.”

A Conferência gera a necessidade da Formação Continuada de Professores e Estudantes, um espaço presencial que acontece em municípios pólo em todo o país, propondo o aprofundamento de conceitos e metodologias, contando com materiais de apoio para a melhoria das práticas pedagógicas em sala de aula. Foram formados 86 mil professores das escolas que fizeram Conferências em 2003 e 2005.

Enquanto isso, estudantes dessas escolas organizam sua Com-Vida e planejam, em oficinas, como convidar a comunidade para participar da Agenda 21.

Com o projeto Ciência de Pés no Chão, que utiliza tecnologias de informação e comunicação, a Educação Ambiental propõe a construção do conhecimento nas escolas. Alunos e alunas coletam dados ambientais em sua região, desenvolvem estudos de iniciação científica sobre essas informações, e podem transferir e compartilhar resultados.

Surge da demanda dos professores uma ação de fomento a projetos de intervenção, a Educação de Chico Mendes, envolvendo grupos de escolas em 75 municípios.

Com todas essas atividades e projetos locais e nacionais, professores e alunos podem gerar ações concretas para a melhoria da qualidade de vida na comunidade, sugerindo soluções para o Poder Público ou exigindo ações das autoridades locais. Além disso, entra nas escolas uma visão diferente de mundo, a oportunidade de agir e pensar local e globalmente. ■

MINISTÉRIO DA SAÚDE
MAIS ATENÇÃO A VOCÊ

Cazu Barroz - 34 anos - vive com aids há 17 anos.

**ESCRITOR HÁ
8 ANOS.**

**ATOR HÁ
14 ANOS.**

**VIVE COM AIDS HÁ
17 ANOS.**

**Com tratamento, a vida de quem
tem HIV melhora bastante.
Sem o preconceito, vai melhorar mais.**



www.saude.gov.br

DISQUE SAÚDE 0800 61 1997

Ministério
da Saúde





**ESCOLA
DE FÁBRICA**

Educação no ambiente de trabalho

**Sua empresa
pode ajudar
a transformar
o Brasil por meio
da educação.**



A participação da sua empresa pode melhorar a vida de jovens estudantes – dar a eles uma chance de um futuro melhor por meio da educação voltada para a iniciação profissional. Esse é o Programa Escola de Fábrica, uma iniciativa do Ministério da Educação e do Governo Federal, que dará à sua empresa a oportunidade de ajudar no desenvolvimento do Brasil com um investimento de retorno garantido: educação.

**Mais informações: escoladefabrica@mec.gov.br
0800 616161 - (61) 2104-8122
www.mec.gov.br/setec/escoladefabrica**

**Ministério
da Educação**

