

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CAROLINE GRASSI FRANCO DE MENEZES

**Educação em direitos humanos: mudança de concepção
entre participantes de uma política no município de São Paulo (2013-2016)**

São Paulo

2020

CAROLINE GRASSI FRANCO DE MENEZES

**Educação em direitos humanos: mudança de concepção
entre participantes de uma política no município de São Paulo (2013-2016)**

Versão Corrigida

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Mestre em Educação

Área de concentração: Educação e Ciências Sociais:
Desigualdades e Diferenças

Linha de pesquisa: Sociologia da Educação

Orientador:
Prof. Dr. Elie George Guimarães Ghanem Júnior

São Paulo

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho (da versão corrigida), por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

M541e Menezes, Caroline Grassi Franco de
Educação em direitos humanos / Caroline Grassi
Franco de Menezes; orientador Elie Ghanem . -- São
Paulo, 2020.
126 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e
Diferenças) -- Faculdade de Educação, Universidade de
São Paulo, 2020.

1. Educação. 2. Direitos Humanos. 3. Políticas
públicas. I. Ghanem , Elie , orient. II. Título.

Nome: MENEZES, Caroline Grassi Franco de

Título: Educação em direitos humanos: mudança de concepção entre participantes de uma política no município de São Paulo (2013-2016)

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação

Área de concentração: Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças

Linha de pesquisa: Sociologia da Educação

Aprovado em:

Banca examinadora

Prof.(a) Dr.(a) _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a) _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a) _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Ao meu pai, com saudades, e
ao Theo, com esperança.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Elie Ghanem, por ter acreditado desde o início em meu projeto de pesquisa e por ter me provocado a ir além das formalidades acadêmicas. Com ele aprendi que pesquisa científica também se faz deixando o gravador em casa e sentando ao lado das pessoas para ouvi-las. Obrigada pela orientação e apoio.

Aos professores Eduardo Bittar e Milena Pavan, pelas valiosas observações no Exame de Qualificação, e às professoras Flávia Schilling e Maria Victoria Benevides, com minha profunda admiração, pela generosidade das conversas.

A todas as pessoas que se dispuseram a contribuir diretamente com este trabalho por meio das conversações e entrevistas, pela generosidade e confiança de partilhar comigo seu tempo, conhecimento e memórias.

Às amigas antigas e às novas que me foram presenteadas por esta experiência. As amigas Vanessa do Amaral e Michelle Clementino abriram a porta de suas casas para mim e sempre me acolheram em São Paulo. Com Rita Braga pude compartilhar as descobertas, angústias e conquistas que o mestrado nos proporcionou. Fábio Hasegawa, seu companheiro, se tornou colaborador e incentivador desta pesquisa. Janaina Gallo e Renata Mie são incríveis profissionais de educação em direitos humanos que eu tive a sorte de conhecer e me ajudaram de diferentes formas. Luis Villanueva foi amigo constante e orientador informal em diversos momentos desta trajetória. A todas e todos vocês, minha gratidão.

Ao meu pai, Samuel, por ter me ensinado que conhecer o mundo e estudar são valores fundamentais de vida. Ele me estimulou a fazer pós-graduação quando eu apenas sonhava com o que seria a vida adulta e permanece como minha inspiração eterna.

Finalmente, àqueles sem os quais este trabalho não teria sido possível: minha família – Sueli, Renan, Larissa e Theo – pela referência, confiança e incentivo imutáveis, e meu companheiro de vida – Rodrigo – por trilhar comigo este caminho com cumplicidade, paciência, leveza, companheirismo e amor.

RESUMO

MENEZES, Caroline Grassi Franco de. **Educação em direitos humanos: mudança de concepção entre participantes de uma política no município de São Paulo (2013-2016)**. 2020. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

O objeto da pesquisa são os Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH), criados em 2013 como parte do conjunto de projetos interdependentes sob a responsabilidade da então Coordenação de Educação em Direitos Humanos, inserida no âmbito da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo (SMDHC). A gestão municipal vigente entre 2013 e 2016 concebeu um projeto político de governança para a capital paulista centrado no direito à cidade, cuja perspectiva incluiu uma política de educação em direitos humanos destinada à educação básica. Pautando-se pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, os CEDHs se constituíram a partir tanto da cooperação entre as esferas federal e municipal, quanto da parceria com organizações da sociedade civil (Associação Cidade Escola Aprendiz e Instituto Vladimir Herzog). Implantados em quatro unidades dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), os CEDHs manifestaram cada um características próprias relacionadas com a realidade dos territórios correspondentes. O objetivo central da pesquisa residiu em verificar em que medida o entendimento das pessoas que participaram das atividades do Centro de Educação em Direitos Humanos Norte (CEDH Norte), localizado no CEU Jardim Paulistano (Zona Norte), se alterou em relação ao respeito aos direitos humanos, focalizando a hipótese de que a concepção delas passou a incorporar informações e interpretações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa. O processo de pesquisa reuniu um conjunto documental composto pelos relatos coletados por meio de entrevistas e conversações e por documentos institucionais. Os resultados revelam que os interlocutores acreditam na alteração de entendimento individual e coletivo e em mudanças de outras naturezas, confirmando a hipótese inicial. No entanto, também identificamos indícios na direção oposta, que se referem à ausência de alteração. Em que pese o fato do projeto ter perdido prioridade para o governo municipal seguinte, os resultados permitem afirmar que os CEDHs consistiram numa experiência que, em termos de essência, concepção e práticas, contribuiu com a promoção de uma cultura de direitos humanos.

Palavras-chave: Educação. Direitos humanos. Políticas públicas.

ABSTRACT

MENEZES, Caroline Grassi Franco de. **Human rights education: change of conception among participants of public policies in São Paulo, Brazil (2013-2016)**. 2020. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

This research focuses the Human Rights Education Centers (CEDHs), public facilities created in 2013 as one of several interdependent projects deployed under the responsibility of the former Human Rights Education Coordination, within the scope of the City Human Rights and Citizenship Secretary (SMDHC) of São Paulo, SP, Brazil. The policies conceived by the municipal administration in charge between 2013 and 2016 were centered on the right to the city, in a perspective that included human rights education actions aimed at basic education. Based on the Brazilian National Plan for Education in Human Rights, the CEDHs were formed thanks to cooperation between federal and municipal spheres, as well as partnership with civil society organizations (Associação Cidade Escola Aprendiz and Instituto Vladimir Herzog). The centers were implemented in four units of the Unified Educational Centers (CEUs) belonging to the municipal schooling system, and each manifested its own characteristics in rapport to the reality of the corresponding territories. The goal of the research was to verify to what extent the understanding of the people who participated in the activities of the Northern Human Rights Education Center (CEDH Norte, in portuguese), located in the CEU Jardim Paulistano (northern region of São Paulo), changed in relation to respect for human rights, examining the hypothesis that their conception came to embody information and interpretations of little circulation in the mass media. The study gathered a documentary *corpus* composed of interviews, informal conversations, and institutional documents. The results reveal that the interlocutors believe in the alteration of individual and collective understanding, and in changes of other natures, confirming the initial hypothesis. However, we also identified signs in the opposite direction, which refer to the absence of change. Despite the fact that the project lost priority during the following administration, the results allow us to affirm that the CEDHs consisted of an experience that, in terms of essence, design and practices, contributed to the promotion of a culture of human rights.

Keywords: Education. Human rights. Public Policy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACNUDH	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos
ATE	Auxiliar Técnico de Educação
BEC	Bloco Esportivo Cultural
CCA	Centro para Criança e Adolescente
CEDH	Centro de Educação em Direitos Humanos
CEDH Leste	Centro de Educação em Direitos Humanos – Polo Leste
CEDH Norte	Centro de Educação em Direitos Humanos – Polo Norte
CEDH Oeste	Centro de Educação em Direitos Humanos – Polo Oeste
CEDH Sul	Centro de Educação em Direitos Humanos – Polo Sul
CEI	Centro de Educação Infantil
CEU	Centro Educacional Unificado
CJP-SP	Comissão Justiça e Paz de São Paulo
Coord. PESP	Coordenação de Projetos Especiais
DOT	Diretoria de Orientação Técnica
DE Leste 5	Diretoria de Ensino Região Leste 5
DRE	Diretoria Regional de Educação
DNEDH	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECA/USP	Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
EDH	Educação em Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Emasp	Escola Municipal de Administração Pública de São Paulo
Emef	Escola Municipal de Ensino Fundamental
Emei	Escola Municipal de Educação Infantil
e-SIC	Sistema Eletrônico de Informação ao Cidadão
Etec	Escola Técnica Estadual
Gajop	Gabinete de Assessoria às Organizações Populares
GCM	Guarda Civil Metropolitana

GT CeEDH	Grupo de Trabalho dos Centros de Educação em Direitos Humanos
GTC	Grupo de Trabalho Central
GTI EDH – SME	Grupo Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos
GTL	Grupo de Trabalho Local
IIDH	Instituto Interamericano de Derechos Humanos
IVH	Instituto Vladimir Herzog
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MEC	Ministério da Educação
NAE	Núcleo de Ação Educativa
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PEA	Projeto Especial de Ação
PIÁ	Programa de Iniciação Artística
PMEDH	Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos
PMEDH-ONU	Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNDH-3	Programa Nacional de Direitos Humanos 3
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
Pnud	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
Poei	Professor Orientador de Educação Integral
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC/RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Proddal	Relatório da Democracia na América Latina
SEDH/PR	Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República
Serpaj	Servicio de Paz y Justicia
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
Seppir	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
Siconv	Sistema de Convênios do Governo Federal
SMC	Secretaria Municipal da Cultura
SMDHC	Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania
SME	Secretaria Municipal da Educação
SMSU	Secretaria Municipal de Segurança Urbana
SNJ	Secretaria Nacional de Juventude

UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBS	Unidade Básica de Saúde
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
UniCEU	Universidade nos Centros Educacionais Unificados
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	13
1 A educação em direitos humanos na cidade de São Paulo	23
1.1 A sociedade civil propõe ao poder público: a EDH na escola municipal (1989-1992) 23	
1.2 O poder público propõe a educação em direitos humanos: a política de EDH na capital paulista (2013-2016)	29
1.2.1 Coordenação de Educação em Direitos Humanos	31
1.3 Levar a EDH aos territórios: os Centros de Educação em Direitos Humanos.....	35
1.3.1 Fases dos Centros de Educação em Direitos Humanos (2013-2016)	40
1.3.2 Cultura de participação	45
1.3.2.1 Grupo de Trabalho Central (GTC)	45
1.3.2.2 Grupos de Trabalho Local (GTL)	49
1.3.3 Articulação territorial	51
1.3.3.1 Diagnóstico Socioterritorial	54
1.3.3.2 Oficinas de sustentabilidade e planos de ação	57
1.3.3.3 Descontinuidade dos trabalhos	57
1.3.4 Material pedagógico e formação de professores	58
1.3.4.1 Formação estruturada	61
1.3.4.2 Material pedagógico	64
1.3.4.3 Experiência do material nas escolas e contribuição para o projeto	66
1.3.5 Acervo público de direitos humanos	68
1.3.5.1 Acervos de Direitos Humanos.....	71
1.3.5.2 Batismo e inauguração dos Acervos	72
1.3.5.3 Formação de bibliotecários e equipes das bibliotecas.....	73
1.3.6 Calendário de atividades culturais e educativas	75
1.3.6.1 Implantação do Calendário.....	75
1.3.6.2 Ampliação do Calendário.....	78
1.3.6.3 Retração do Calendário	80
1.3.7 Governo municipal seguinte (2017-2020)	82
2 Centro de Educação em Direitos Humanos Norte (CEDH Norte)	83
2.1 O território na percepção de seus atores	84
2.2 O CEU Jardim Paulistano na percepção de seus atores	86
2.2.1 Núcleo de Ação Cultural	88
2.3 O CEDH Norte na percepção de seus atores	89

2.3.1	CEDH Norte: cultura de participação.....	92
2.3.2	CEDH Norte: articulação territorial	94
2.3.3	CEDH Norte: material pedagógico e formação de professores.....	96
2.3.4	CEDH Norte: acervo público de direitos humanos	97
2.3.5	CEDH Norte: calendário de atividades culturais e educativas	99
3	CEDH Norte e o entendimento em relação aos direitos humanos.....	101
3.1	A pergunta central.....	101
3.2	Os direitos humanos no entendimento prévio dos atores	102
3.3	Em que o entendimento dos atores se alterou?	103
3.3.1	Alteração do entendimento individual e coletivo.....	103
3.3.2	Ausência de alteração do entendimento individual e coletivo	105
3.3.3	Aperfeiçoamento do entendimento individual.....	105
3.3.4	Mudanças de outras naturezas.....	106
3.4	Meios de comunicação de massa e os direitos humanos	106
4	Conclusão	110
	Referências	115
	Apêndice 1	118
	Apêndice 2	121
	Apêndice 3	124

Introdução

Desde que a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) em 1948, um longo caminho de afirmação, garantia e promoção dos direitos humanos a partir da educação tem sido percorrido. Nesse sentido, as políticas nacionais voltadas a essas áreas integram mosaicos regionais e continentais que constroem significados próprios para as propostas traçadas no plano internacional pela ONU – próprios a suas respectivas histórias e realidades socioculturais. Na América Latina, afirmou Sacavino (2008), os processos educativos na perspectiva dos direitos humanos surgiram propriamente na década de 1980, quando, após o encerramento das ditaduras militares em muitos países do continente (em especial os do Cone Sul: Argentina, Chile e Uruguai), uma nova percepção de direitos humanos surgiu em meio aos processos de transição política e redemocratização.

Em substituição à anterior forma de organização política e social em torno do Estado, o contexto da redemocratização latino-americana foi marcado pela prevalência da lógica de mercado na orientação e estruturação das dimensões centrais da vida em sociedade: economia, sociedade, cultura, política e Estado. Foi ainda Sacavino (2008, p. 16) quem considerou o Chile “uma exceção nesse processo, porque a aplicação do modelo neoliberal, especialmente na política econômica, já tinha começado durante a ditadura de Pinochet, iniciada em 1973, mas continuou sendo reforçada nos diferentes governos democráticos”. Em decorrência, entende-se que esse processo evidenciou contradições fundamentais inerentes à própria democracia e aos direitos humanos, marcadamente centradas na tensão em relação ao mercado.

Com variações de caso a caso nos países da América Latina, o Estado neoliberal veio buscando deslocar direitos sociais e culturais da esfera pública para o âmbito privado, minimizando seu papel em relação à promoção de políticas específicas, enfraquecendo a garantia e a efetivação de direitos, incentivando a meritocracia e, desta forma, acentuando os privilégios e as desigualdades. A democracia é reconhecida essencialmente em sua “definição mínima”, ou seja, como forma de governo com ênfase nos procedimentos eleitorais – voto secreto, sufrágio universal, eleições regulares, competição partidária, direito de associação e responsabilidade dos executivos (WEFFORT, 1992). À democracia eleitoral, observada prioritariamente em sua dimensão formal, corresponde uma cidadania de “baixa intensidade”, na qual “muitos indivíduos são cidadãos no que diz respeito a seus direitos políticos, mas não em termos de seus direitos civis” (O’DONNELL, 1998, p. 52).

O cenário foi observado na década de 1990 pelo grupo de especialistas formado pelos consultores e pela equipe do Relatório da Democracia na América Latina (Proddal), que, a pedido do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), realizou um estudo em 19 países latino-americanos. Os resultados foram apresentados no relatório “A democracia na América Latina. Rumo a uma democracia de cidadãos e cidadãs”, publicado em 2004. O documento afirma que a democracia não deixa de abarcar o conjunto de condições para eleger e ser eleito, ou seja, a dimensão eleitoral. Porém precisa ser entendida como mais do que isso. A democracia compreende uma maneira de organização da vida em sociedade na qual os direitos deveriam ser garantidos e expandidos (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2004). Tudo indica que a relação entre democracia, direitos e cidadania se constrói continuamente e, sendo sensível a reelaborações e retrocessos, exige atenção permanente por parte de cada um de nós.

Os desdobramentos em termos de ineficácia governamental, injustiça social e exclusão política decorrentes do projeto de redemocratização neoliberal – no qual a dimensão política foi marcada pelo clientelismo, pela corrupção e pela crise dos partidos, enquanto as capacidades de intervenção e gestão do Estado se restringiram ao equilíbrio das contas fiscais, à modernização burocrática e à diminuição da interferência na economia, além da desproteção sofrida por grandes contingentes da população, cujos direitos foram submetidos à lógica e dinâmica financeira – causaram insatisfações suficientemente profundas para gerar a concepção de projetos contra-hegemônicos. Sacavino (2008) refere-se ao processo de afirmação da democracia participativa e popular em vários países do continente, caracterizada por experiências concretas em matéria de aprofundamento e inovação democrática, de alargamento da dimensão política e de plenitude da cidadania. Protagonizadas pela sociedade civil organizada e por movimentos sociais, tais iniciativas de ressignificação dos conteúdos, práticas e horizontes da democracia estiveram intrinsecamente ligadas ao surgimento de uma nova percepção de direitos humanos.

A coexistência entre os projetos neoliberal e contra-hegemônico é naturalmente marcada por confrontos pois, ao atribuírem respostas antagônicas à pergunta central sobre como seremos governados, tais projetos se posicionam como oponentes. Segundo a leitura proposta por Schilling (2015), os direitos humanos e a educação como um direito humano constituem campos de luta históricos e, ao mesmo tempo, privilegiados da contemporaneidade. Os campos de luta são formados a partir das disputas permanentes pelos sentidos dos eixos centrais da vida em sociedade. Nesse sentido, Oliveira (2018) afirma que os sujeitos políticos atribuem sentidos a partir do lugar no qual suas falas são construídas, onde

[...] estão em jogo interesses, entendimentos, visões de mundo distintas, que se expressam nas tensões que surgem entre a liberdade e a igualdade, entre os interesses públicos e privados, entre o bem comum e o bem individual, entre a promulgação desses direitos e as condições reais de existência. (p. 15)

Sob essa perspectiva, a polissemia que envolve direitos humanos e educação, na singularidade de cada vocábulo e na relação entre eles, dialeticamente, nasce de e incorre em conflitos. Aos direitos humanos são conferidos distintos significados sobre o que são e para que servem, assim como os conteúdos dos documentos que lhes concernem. Por sua vez, também não há entendimento único sobre quem são os sujeitos da educação e quais princípios, valores e objetivos devem fundamentar a ação educativa. Sobre tudo no que tange à educação escolar e às políticas educacionais, os sentidos são disputados permanentemente (OLIVEIRA, 2018).

A convicção de que a dignidade é o princípio fundamental dos direitos humanos e a compreensão de que a educação representa, ao mesmo tempo, um direito humano fundamental e um caminho primordial na direção de outros direitos (BRASIL, 2007) constituem os dois pressupostos centrais do presente estudo.

No Brasil, o entendimento do papel que a educação pode desempenhar na construção de uma cultura de direitos humanos foi crescendo ao longo do tempo. Com o início da ditadura civil-militar em 1964, não somente os direitos fundamentais dos cidadãos que resistiram frontalmente àquele governo foram violados por meio da repressão política institucionalizada, mas também os direitos civis, políticos, sociais e culturais do conjunto da sociedade foram alvo do controle estatal e do cerceamento legalizado. A partir de meados dos anos 1970, a sociedade civil organizada desempenhou um papel fundamental na denúncia das violações cometidas, nas lutas pela defesa dos direitos humanos e na reconquista da democracia. Em sua natureza de oposição ao regime ditatorial, tais agrupamentos e movimentos construíram práticas educativas ligadas aos direitos humanos, sem que pudessem ser consideradas experiências propriamente de educação em direitos humanos (EDH) no país (SACAVINO, 2008; VIVALDO, 2009).

Na década de 1980, com o encerramento do regime militar, o processo de transição política e de redemocratização colocou os direitos e a cidadania em evidência sob uma nova percepção, vinculada ao imperativo de justiça e reparação às vítimas do regime militar e à necessidade de revisão e ampliação das garantias constitucionais para todos os cidadãos. Assim, a instauração do Estado democrático de direito precisou lidar com a herança das violações sistemáticas empreendidas pelo governo ditatorial e com as reivindicações de movimentos sociais e organizações da sociedade civil que influenciaram fortemente o aprofundamento da compreensão política geral acerca dos direitos humanos e contribuíram com a normatização jurídica consagrada na Constituição Federal de 1988.

A Constituição brasileira elaborada logo após o período ditatorial foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo; foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que a condenava à exclusão e à marginalidade. Podemos afirmar que a Constituição é o elo que fecha e articula essa transição entre o período ditatorial e a nova etapa de construção democrática. (SACAVINO, 2008, p. 167)

As primeiras experiências propriamente ditas de educação em direitos humanos no Brasil e no continente latino-americano surgem nesse contexto (BASOMBRÍO, 1991¹ apud SACAVINO, 2008, p. 72), sendo a EDH apresentada como uma possibilidade de mediação entre a realidade que temos e a democracia com respeito aos direitos humanos que queremos. A construção – coletiva – de uma nova cidadania e uma nova cultura política e dos direitos humanos representava a tônica daquele momento histórico, e o papel da educação era visto como fundamental nesse processo (SACAVINO, 2008).

Tanto Sacavino (2008) quanto Vivaldo (2014) observam que o trabalho de intervenção, estudo e pesquisa desenvolvido ao longo das décadas seguintes por atores sociais presentes em instituições escolares e universitárias, entidades seculares e religiosas, setores governamentais nos níveis federal, estadual e municipal, mas principalmente movimentos sociais e organizações não governamentais, possibilitou a evolução conceitual e metodológica da educação em direitos humanos. Para Schilling (2008), foi considerável o número de experiências que, segundo Vivaldo (2014, p. 10), avançaram “na reflexão, na formação de professores, na construção de materiais didáticos, nos debates públicos e nas comissões governamentais”, configurando a área de conhecimento.

Aliás, Vivaldo (2009) já acreditava serem mais que apenas variações linguísticas as nuances que diferenciam as denominações existentes: Educação em Direitos Humanos, Educação e Direitos Humanos, Educação para os Direitos Humanos, Educação em/para os Direitos Humanos, Direitos Humanos nas escolas. Elas representaram distintas concepções pedagógicas que, no entanto, não deixam de compartilhar objetivos educacionais comuns. O presente trabalho busca apresentar e refletir sobre os referenciais conceituais nos quais os Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) se apoiaram.

Meu entendimento de educação em direitos humanos foi sendo elaborado ao longo dos últimos 11 anos, a partir de algumas de minhas experiências profissionais situadas na capital paulista. Dentre elas, atuei na área educativa do Memorial da Resistência de São Paulo, museu dedicado à preservação das memórias da resistência política contra a ditadura civil-militar e à

¹ BASOMBRÍO, Carlos. **Educación y ciudadanía**. La educación en derechos humanos en América Latina. Santiago: Ceaal, 1991.

promoção do direito à memória e à verdade, entre 2008 e 2015. Pude construir a noção de que os direitos humanos estão diretamente relacionados à cidadania. Sem o acesso aos direitos fundamentais garantido pelo Estado e pelas diferentes instâncias governamentais – educação, saúde, justiça, seguridade social, cultura, meio ambiente, entre outros, que possibilitam a dignidade da vida humana – os direitos humanos não conseguem tornar-se reais, ainda que documentos, normas e leis internacionais e nacionais façam recomendações e determinem sua existência. A cidadania, então, torna-se frágil e manipulável ao ser condicionada, inclusive do ponto de vista ideológico, pelo contexto político, econômico, social e cultural.

Em 2014, tomar conhecimento da existência dos Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) despertou a intenção que deu origem a esta pesquisa: estudá-los para demonstrar sua efetividade enquanto experiência de educação em direitos humanos.

Os CEDHs – meu objeto de pesquisa – foram criados em 2013 como parte do conjunto de projetos interdependentes sob a responsabilidade da então Coordenação de Educação em Direitos Humanos, inserida no âmbito da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo (SMDHC). A gestão municipal vigente entre 2013 e 2016 concebeu um projeto político de governança para a capital paulista centrado no direito à cidade. Esse direito foi compreendido e tomado como um conceito aglutinador que, ao pressupor a superação do acesso ao que já se encontra disponível na cidade, busca alinhar “uma série de outras políticas de inclusão, participação e uso dos espaços públicos urbanos”, de acordo com os interesses dos cidadãos (CENTROS ..., 2016, p. 11).

Numa cidade como São Paulo, tecida pelas diferenças sociais, políticas, econômicas e culturais e polarizada por carências profundas e privilégios cristalizados (CHAUI, 2006), a discussão que envolve a questão de que tipo de cidade queremos não pode ser divorciada da reflexão sobre que tipo de pessoa desejamos ser, ou seja, dos nossos estilos de vida, laços sociais, valores estéticos, relação com a natureza e uso de recursos tecnológicos (HARVEY, 2012).

No sentido do tipo de cidade que o governo municipal em questão queria para São Paulo, coube à SMDHC contribuir com a elaboração e articulação de iniciativas, projetos e programas, além da formulação e implementação de políticas públicas voltadas à garantia e promoção dos direitos humanos, da cidadania e da participação social, de acordo com o artigo 238 da Lei nº 15.764, de 27 de maio de 2013 (SÃO PAULO (Cidade), 2013). Ao final da gestão, 14 coordenações e assessorias especiais compunham a SMDHC no desenvolvimento de seus objetivos institucionais. A Educação em Direitos Humanos nominou uma delas desde o início (SÃO PAULO ..., 2016).

Esse cenário municipal pode ser situado num momento da educação em direitos humanos no Brasil pautado pelos princípios e recomendações do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) – principais documentos nacionais norteadores da área de EDH – e caracterizado por parcerias e ações conjuntas entre sociedade civil e governo federal. Os Centros de Educação em Direitos Humanos reuniram tais marcadores, uma vez que seu projeto tomou o PNEDH como referência principal e se constituiu no âmbito da cooperação entre as esferas federal (Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH/PR) e municipal (SMDHC) e em parceria com organizações da sociedade civil (Associação Cidade Escola Aprendiz e Instituto Vladimir Herzog).

Concebidos como parte da política de educação em direitos humanos destinada à educação básica, os Centros foram implementados em quatro unidades dos Centros Educacionais Unificados (CEU) da rede municipal de educação. Cada Centro construiu características próprias diretamente relacionadas com o contexto socioeconômico e cultural de seu território. A constatação dessas circunstâncias norteou a decisão de estudar somente um dos Centros no presente trabalho. Assim, o objetivo central da pesquisa residiu em verificar em que o entendimento das pessoas que participaram das atividades do Centro de Educação em Direitos Humanos Norte (CEDH Norte), localizado no CEU Jardim Paulistano (Zona Norte), se alterou em relação ao respeito aos direitos humanos. Pretendi reunir indícios de que os Centros consistiram numa experiência efetiva de EDH em termos de essência, concepção e práticas, focalizando a hipótese de que o entendimento das pessoas que participaram das atividades do CEDH Norte passou a incorporar informações e interpretações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa.

Tendo em vista buscar a verificação empírica correspondente, o processo de pesquisa reuniu como fontes primárias um conjunto documental composto, por um lado, pelos relatos obtidos por meio de entrevistas e conversações e, por outro, de documentos institucionais produzidos pelas instâncias de gestão. Os primeiros passos desse processo contaram com a contribuição crucial de alguns interlocutores que possibilitaram a identificação e a aproximação dos atores sociais que participaram dos Centros em suas várias instâncias, a construção da respectiva rede de contatos e o acesso aos arquivos disponíveis do projeto.

As entrevistas e conversas foram realizadas entre abril de 2018 e setembro de 2019. O presente trabalho considera que os dois gêneros apresentam diferenças entre si, porém sem deixar de serem complementares. Em relação às entrevistas, a pesquisa lançou mão da modalidade conhecida como semiestruturada, que consiste na combinação entre um roteiro

mínimo de perguntas e/ou tópicos e a espontaneidade inerente a uma conversa informal. Manzini (2004, p. 2) afirma que “esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”. Dessa forma, as entrevistas contaram com um roteiro de perguntas gerais, tomado como ferramenta norteadora, e com o recurso da gravação em áudio, utilizado mediante autorização prévia. O termo de consentimento livre e esclarecido foi disponibilizado para garantir a privacidade dos entrevistados e, tendo em vista evitar quaisquer prejuízos decorrentes de suas declarações, não foram postas à disposição neste trabalho as transcrições completas correspondentes. Tal conjunto documental passa a fazer parte do arquivo pessoal da pesquisadora.

As conversas, por sua vez, ao mesmo tempo em que tiveram a intencionalidade dos momentos planejados de coleta de informações, também procuraram se aproximar do olhar para os microlugares que formam o cotidiano, conforme Spink (2008). O autor busca chamar a atenção para o acaso diário, os encontros e desencontros, com quem conversamos, onde e como vivemos: os milhares de microlugares construídos por nós, pelos processos sociais. Dessa forma, propõe que “ao contrário dos métodos planejados em que se delinea a priori um roteiro de perguntas sobre um tema previamente acordado e operacionalmente definido, ser um pesquisador no cotidiano se caracteriza frequentemente por conversas espontâneas em encontros situados” (SPINK, 2008, p. 72). Ao longo da pesquisa, foi possível notar que, de uma forma geral, os indivíduos se sentiram mais confortáveis e propensos a aceitar o convite para participar de uma conversa, ao invés de uma entrevista.

A escolha dos atores sociais foi organizada tendo em vista dois grupos. O primeiro deles considerou as pessoas envolvidas nas instâncias de gestão institucional, a saber: SMDHC, Secretaria Municipal de Educação (SME), Diretoria Regional de Educação (DRE) Freguesia/Brasilândia, Instituto Vladimir Herzog (IVH) e Associação Cidade Escola Aprendiz (Aprendiz). O mapeamento efetuado a partir da leitura do documento elaborado pela Aprendiz (CENTROS ..., 2016) e das listas de presença das reuniões do Grupo de Trabalho Central (GTC) serviu de base para a identificação das “pessoas chave”, ou seja, daquelas que desempenharam papéis centrais de coordenação, assessoria, articulação e trabalho técnico.

O segundo grupo buscou reunir interlocutores locais vinculados ao território do CEDH Norte. Para tanto, a pesquisa se orientou por indicações nominais e pela única lista de presença do Grupo de Trabalho Local (GTL) que foi obtida. Nesse documento constam os nomes dos indivíduos e das organizações que cada um representava na reunião. A combinação dessas duas fontes de informação possibilitou a identificação do segundo grupo e o contato com seus

membros.

A opção pelas entrevistas recaiu majoritariamente sobre o primeiro grupo, enquanto as conversações se revelaram o procedimento mais adequado ao contexto de diálogo com o segundo grupo. Apesar de tal diferenciação metodológica, ambos os gêneros foram identificados indistintamente como entrevistas ao longo do presente estudo (Entrevista E01 a E10). Os nomes dos dez interlocutores foram omitidos, com vistas à evitar quaisquer prejuízos ou desconfortos de ordem pessoal ou profissional.

Tabela 1 – Relação dos interlocutores

Atuação nos CEDHs		Vínculo institucional ao longo do período 2013 a 2016
1	Coordenador(a) de EDH	Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo: Coordenação de Educação em Direitos Humanos
2	Coordenador(a) adjunto(a) de EDH	Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo: Coordenação de Educação em Direitos Humanos
3	Integrante do Comitê Municipal de Educação em Direitos Humanos (SMDHC) e colaborador(a) no projeto Respeitar é Preciso! (IVH)	Universidade de São Paulo: Faculdade de Educação
4	Gestor(a) local do CEDH Norte	Secretaria Municipal de Educação: CEU Jardim Paulistano
5	Articulador(a) local do CEDH Norte	Associação Cidade Escola Aprendiz
6	Bibliotecário(a) do Acervo de Direitos Humanos do CEDH Norte	Secretaria Municipal de Educação: CEU Jardim Paulistano
7	Diretor(a) da escola satélite Emef Senador Miltom Campos e pessoa de referência 1 do CEDH Norte	Secretaria Municipal de Educação: Emef Senador Miltom Campos
8	Professor(a) da escola satélite Emef Senador Miltom Campos	Secretaria Municipal de Educação: Emef Senador Miltom Campos
9	Pessoa de referência 2 do CEDH Norte	Secretaria Municipal de Saúde: UBS Nova Esperança
10	Participante do GTL do CEDH Norte	Secretaria Municipal de Educação: CEU Jardim Paulistano

Em 2018, a constatação junto à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania da inexistência de um acervo documental organizado referente aos Centros veio acompanhada do conhecimento de que os arquivos existentes permaneciam como arquivos internos da Secretaria. Assim, fui orientada a formalizar uma solicitação de consulta por meio do Sistema

Eletrônico de Informação ao Cidadão (e-SIC) da Prefeitura de São Paulo. Após algum tempo recebi uma resposta positiva, acompanhada do envio dos arquivos digitais que havia solicitado². Repeti o procedimento junto à SMDHC em 2019, tendo em vista proceder à consulta de outro conjunto de documentos, e novamente obtive resposta positiva³. No entanto, ao encaminhar o mesmo tipo de solicitação à Secretaria Municipal de Educação, fui informada da inexistência de arquivos relacionados aos CEDH no âmbito dessa Secretaria.

Prezada solicitante, Esclarecemos que não dispomos de registros referentes aos Centros de Educação em Direitos Humanos. Os servidores responsáveis por apoiar o projeto no que cabia à SME já não compõem mais a equipe e não foram localizados documentos ou arquivos nas buscas realizadas. Foi localizado na caixa de e-mails departamental da Coordenadoria dos CEUs uma única mensagem, que trata do lançamento do projeto, que enviamos anexo. A Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – SMDHC, conduziu de fato a formulação e implementação do projeto, não restando em SME maiores informações⁴.

A documentação institucional à qual me refiro é formada pelos arquivos produzidos pelas instâncias de gestão dos Centros. Os principais tipos utilizados foram as atas de reunião e as listas de presença do GTC, obtidas na SMDHC por meio do e-SIC. Apesar de ter consultado a SMDHC, a SME, o Núcleo de Ação Cultural do CEU Jardim Paulistano e a Aprendiz em busca de documentos referentes ao GTL do CEDH Norte (tais como as pautas, atas e listas de presença das reuniões), não consegui ter acesso à eles.

Este trabalho foi organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo do que aqui se expõe contextualiza o objeto de pesquisa – os CEDHs – a partir da educação em direitos humanos na cidade de São Paulo, adotando dois marcos: a entrada da EDH como projeto na rede municipal de educação, durante o governo da prefeita Luiza Erundina (1989-1992), e a entrada da EDH como política municipal, durante o mandato de Fernando Haddad (2013-2016). Em seguida, apresento uma compreensão descritiva da proposta conceitual e do desenvolvimento das fases e das cinco frentes de ação dos Centros de Educação em Direitos Humanos (cultura de participação, articulação territorial, material pedagógico e formação de professores, acervo público de direitos humanos e calendário de atividades culturais e educativas), no período que abarca desde a sua elaboração (2013) até o encerramento dos trabalhos (2016).

² Protocolo 30026. Órgão da solicitação: SMDHC. Data de abertura do pedido de informação: 18 de abril de 2018. Data da resposta: 08 de maio de 2018. Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

³ Protocolo 39188. Órgão da solicitação: SMDHC. Data de abertura do pedido de informação: 07 de maio de 2019. Data da resposta: 21 de maio de 2019. Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

⁴ Trecho da resposta via mensagem eletrônica. Protocolo 39189. Órgão da solicitação: SME. Data de abertura do pedido de informação: 07 de maio de 2019. Data da resposta: 06 de junho 2019. Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

O segundo capítulo dedica-se ao estudo e contextualização do foco principal de análise deste trabalho: o CEDH Norte. Pautada pelas memórias e impressões dos atores sociais, discorro sobre o território onde encontrava-se localizado (bairro Jardim Paulistano e suas imediações), o CEU Jardim Paulistano e, finalmente, o Centro protagonista. De forma semelhante ao capítulo anterior, as cinco frentes do ação ali desenvolvidas também são descritas. No terceiro capítulo, exponho os dados levantados com a finalidade de responder à questão central deste estudo e verificar a hipótese correspondente: em que o entendimento das pessoas que participaram das atividades do CEDH Norte se alterou em relação ao respeito aos direitos humanos. Finalmente, no capítulo quatro apresento a conclusão decorrente dos resultados alcançados e das reflexões do processo de pesquisa.

O apêndice 1 traz informações complementares a respeito dos interlocutores citados no texto. O apêndice 2 fornece a relação das fontes primárias e secundárias citadas e consultadas. E o apêndice 3 apresenta o roteiro geral utilizado nas entrevistas semiestruturadas.

1 A educação em direitos humanos na cidade de São Paulo

Segundo o documento elaborado pela Associação Cidade Escola Aprendiz (CENTROS ..., 2016), a cidade de São Paulo foi pioneira na educação em direitos humanos ao implantar o primeiro projeto de EDH em escolas da rede municipal. Isso foi possível durante o governo da prefeita Luiza Erundina (1989-1992), quando Paulo Freire ocupou o cargo de secretário municipal de educação e desenvolveu a proposta centrada no Movimento de Reorganização Curricular. Nesse momento, a Comissão Justiça e Paz de São Paulo (CJP-SP) propôs à SME a execução de uma das frentes de ação de seu Projeto Educação em Direitos Humanos. A iniciativa foi aceita e integrada ao processo em curso na pasta.

Com a chegada da gestão municipal seguinte, não houve a permanência do projeto e ele acabou se tornando uma experiência pontual na cidade. Somente duas décadas mais tarde, o governo do prefeito Fernando Haddad (2013-2016) promoveu um avanço em relação àquela ação pioneira ao definir que a EDH fosse transposta para uma política a ser implementada na rede municipal de educação.

1.1 A sociedade civil propõe ao poder público: a EDH na escola municipal (1989-1992)

O Projeto Educação em Direitos Humanos, implantado em escolas da rede municipal no início dos anos 1990, foi elaborado e coordenado pela CJP-SP. Concebida e fundada pelo Arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns em 1972 e ligada à Arquidiocese de São Paulo, a Comissão foi “inicialmente constituída por pessoas cujo renome internacional lhes garantia uma certa imunidade” (FESTER, [199-]b). Segundo explanação proferida na Entrevista E01, durante a fase mais aguda da repressão empreendida pela ditadura civil-militar, o objetivo da CJP-SP foi ser uma porta de acolhimento aos perseguidos, tanto pessoas da luta armada, quanto as publicamente opositoras por conta de suas opiniões. Entre elas estavam os sindicalistas da região do ABC (com destaque para São Bernardo do Campo), os movimentos populares (como o das mães da Zona Leste) e os mais pobres das periferias de São Paulo. A porta da Comissão foi aberta também aos familiares dos perseguidos políticos, tanto daqueles que se encontravam presos, quanto dos mortos e desaparecidos. Os advogados membros da CJP-SP, além de outros que foram colaboradores por conta de sua posição política assumiram o trabalho de prestar apoio jurídico, o que exigia coragem e determinação naquela época.

A abrangência do trabalho envolvia não apenas os brasileiros, mas também os sul-americanos perseguidos pelas ditaduras do Cone Sul, que vinham para o Brasil com famílias e

crianças, chegando muitas vezes sem nada, sem moradia e sem emprego. Havia na Igreja Católica um órgão específico para eles, chamado Clamor. O protagonismo desempenhado por Dom Paulo é reconhecido como inegável. O ativismo pelos direitos humanos decorrente de sua fé e visão política constituiu o eixo central de sustentação dos diversos tipos de ação promovidos pela CJP-SP, como por exemplo o ato ecumênico pela morte de Vladimir Herzog, realizado na Catedral da Sé em 1975 (FESTER, [199-]b).

A necessidade premente de proteção, assistência e defesa daqueles que tiveram seus direitos civis e políticos violados pelo regime militar, além da denúncia dessas violações, constituíram a prioridade dessa primeira fase dos trabalhos da Comissão (VIVALDO, 2009).

Marcada pelo movimento de organização da sociedade civil e pelo advento da campanha pela Anistia, a segunda fase teve início em 1978. A CJP-SP ampliou suas articulações com entidades da sociedade civil e enfocou o desenvolvimento de campanhas de ampla divulgação e impacto público, como a campanha pela revogação da Lei de Segurança Nacional (VIVALDO, 2009). Na Entrevista E01 afirmou-se que a Comissão se envolveu muito nesse período, lembrando de ações como o Tribunal Tiradentes e a criação da Associação de Solidariedade no Desemprego.

A CJP-SP continuou preocupada com perseguições políticas, movimentos sindicais e censura, mas, em meio ao momento de abertura política e de redemocratização nos anos 1980, elaborou um novo projeto que significou a abertura da noção de direitos humanos ao abrigar, necessariamente, os direitos econômicos, sociais e culturais. Trata-se da terceira fase dos trabalhos da Comissão, iniciada a partir de 1986, quando priorizou a construção de um plano de ação de educação em direitos humanos (VIVALDO, 2009). Fester (2005, p. 214) relata

Na verdade, o Projeto Educação em Direitos Humanos, no meu entender, chegou à Comissão por três vias que se encontraram, confrontaram e sintetizaram. De um lado, Margarida Genevois, que, em viagem ao Uruguai e em contato com o Serpaj [Servicio de Paz y Justicia], conheceu o Projeto de Educação desenvolvido pelo jesuíta Luis Pérez Aguirre. De outro, Belisário dos Santos Júnior, que, por força de seus trabalhos na América Latina, entrou em contato com o Instituto Interamericano de Direitos Humanos, sediado na Costa Rica, em especial com Letícia Olguín. E, finalmente, Marco Antonio Rodrigues Barbosa, que contactou pessoalmente Paulo Freire, que se tornou um colaborador precioso e um interlocutor sempre presente.

O projeto da Comissão, portanto, tem relação com o projeto de educação e direitos humanos promovido pelo Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), com apoio financeiro de agências europeias que queriam acompanhar o fortalecimento das novas democracias nos países da América do Sul. Coordenado por Letícia Olguín, o projeto, desenvolvido de 1983 a 1989, incluiu Argentina, Brasil, Uruguai, Panamá e a própria Costa Rica, sede do Instituto. Uma questão central que se colocava naquele momento era como

fortalecer os direitos humanos em contextos sociopolíticos profundamente marcados pelos legados das ditaduras militares. As três linhas de trabalho do projeto de EDH do Instituto se configuravam pela realização de pesquisa sobre o tema dos direitos humanos, tendo em vista o fortalecimento da democracia em cada um dos países, do trabalho educacional com o conteúdo de direitos humanos (especialmente nos âmbitos formais da educação) e da articulação das instituições no âmbito de cada país e entre os países visando o fortalecimento mútuo.

A articulação representou um aspecto especialmente importante, uma vez que emergia da percepção de que uma das estratégias utilizadas pelos governos ditatoriais tinha sido a desarticulação do tecido social e institucional. Esse entendimento foi difundido pelo projeto e influenciou o processo de concepção de uma rede, que desencadeou posteriormente a fundação da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, em 1995, com a coordenação de Margarida Genevois (SACAVINO, 2008).

Tanto a Entrevista E01 quanto Sacavino (2008) observaram que, durante a década de 1980, não se falava em rede e muito menos em educação em direitos humanos no Brasil. Em 1985, profissionais brasileiros oriundos de diversas regiões participaram como bolsistas do III Curso Interdisciplinar em Derechos Humanos, promovido pelo IIDH e sediado na Costa Rica. A presença deles favoreceu o interesse em incorporar o Brasil ao conjunto de países inicialmente envolvidos no Projeto de Educação em Direitos Humanos do IIDH. Dessa forma, por meio de seu projeto latino-americano de EDH, o Instituto forneceu apoio profissional e financeiro para o desenvolvimento da educação em direitos humanos no nosso país até o início dos anos 1990.

Em Recife, Petrópolis, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul foram organizados seminários com a finalidade de refletir e discutir sobre os primeiros passos e a configuração que o projeto teria no Brasil. Uma série de iniciativas – cursos, oficinas, encontros, mesas-redondas – apoiadas e promovidas por universidades, secretarias estaduais e municipais de Educação, Justiça e Cidadania, além de organizações da sociedade civil, sindicatos e movimentos populares, foram sendo realizadas em várias regiões, com a perspectiva central de organizar uma rede nacional, que também estabelecesse relações com os profissionais e organizações dos países do Cone Sul. Livros, cartilhas e outras publicações foram produzidas. A Comissão Justiça e Paz de São Paulo representou um dos polos⁵ precursores de articulação e

⁵ O Rio de Janeiro (representado pelo Departamento de Ciências Jurídicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/RJ) e a Paraíba (por meio da ação conjunta entre a Universidade Federal da Paraíba – UFPB, o Gabinete de Assessoria às Organizações Populares – GAJOP e o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão) constituíram os dois outros polos (VIVALDO, 2009).

promoção desse trabalho, do qual fez parte seu próprio Projeto Educação em Direitos Humanos (SACAVINO, 2008; VIVALDO, 2009).

Foi criada uma equipe de assessoria composta por Alfredo Bosi, Antonio Candido, Marco Antonio Rodrigues Barbosa, Maria do Carmo Brant Falcão, Márcia Jaime e Margarida Genevois com o objetivo de sistematizar esse projeto de EDH (VIVALDO, 2009), aprovado por unanimidade pela Comissão (FESTER, [199-]a). Na Entrevista E01 afirmou-se que a Comissão deu um passo importante ao elaborar esse novo projeto que elevava o trabalho de educação em direitos humanos ao primeiro plano. Sob a influência dos trabalhos de pensadores e militantes, tais como Luis Pérez Aguirre e Abraham Magendzo, que, em países vizinhos, já haviam avançado em relação ao Brasil, os membros da CJP-SP compreenderam que a EDH reside na vivência da relação humana e da relação entre o homem e seu meio. Pertence ao tempo presente, embora sua essência lhe caracterize como permanente e continuada. Não deve somente compor um conteúdo pronto a ser ensinado, mas ser construída a partir da relação entre dirigentes, funcionários, alunos, familiares e o entorno num ambiente onde todos possam participar, dialogar e discutir temas de forma transversal, ou seja, a partir da vivência prática dos direitos humanos. Por isso, educação em direitos humanos e não para os direitos humanos.

Baseando-se nas ideias de Paulo Freire e da Teologia da Libertação (FESTER, [199-]a), os objetivos gerais do Projeto Educação em Direitos Humanos da Comissão Justiça e Paz de São Paulo se constituíam em tornar o educando sujeito ativo da história e agente de sua própria liberdade, possibilitar que ele seja detentor da coerência entre o pensar e o agir, e gerar nele a esperança de que um mundo com justiça é possível, por meio de metodologia participativa, do conhecimento das principais declarações internacionais e do resgate da história recente dos direitos humanos (VIVALDO, 2009).

A partir disso, frentes de ação foram sendo desenvolvidas. Tendo em vista a sensibilização do grande público, foram organizados o Seminário “Educar para os Direitos Humanos” e dois Ciclos de Palestras “Direitos Humanos e...” – destes últimos resultou uma publicação de mesmo título composta por dois volumes, lançados respectivamente em 1989 e 1992. Em 1988, a Comissão organizou uma Oficina do Teatro do Oprimido com Augusto Boal. Na esfera da escola pública, por sua vez, o projeto foi apresentado por Alfredo Bosi ao secretário estadual de Educação de São Paulo, em 1987. Desse encontro resultaram vários eventos para tratar do tema dos direitos humanos e da EDH junto a professores e gestores da rede estadual de ensino. Com isso, no período de agosto a outubro de 1988, a Comissão promoveu o primeiro Curso de Formação de Monitores para Educação em Direitos Humanos.

Como resultado, a Diretoria de Ensino Região Leste 5⁶ (DE Leste 5) veio a desenvolver um trabalho em 48 escolas-piloto, com resultados significativos (FESTER, [199-]a; VIVALDO, 2008).

Portanto, o surgimento e a implementação do Projeto Educação em Direitos Humanos da CJP-SP tiveram lugar quando os governos constituídos através das eleições diretas, ocorridas no final da década de 1980, representaram um importante apoio institucional ao fortalecimento das ações de EDH, que já vinham sendo realizadas desde 1986 (SACAVINO, 2008).

Em relação à capital paulista, a Comissão e a Secretaria Municipal da Educação firmaram um termo de cooperação técnica durante a gestão de Paulo Freire no governo da prefeita Luiza Erundina. A prefeitura se comprometeu com a construção de uma educação pública que tivesse como marca principal a educação como prática de liberdade – uma nova proposta que exigiu rever o currículo, não de forma autoritariamente imposta, mas respeitando o trabalho educacional que estivesse sendo conduzido (mesmo se divergente), construindo-se gradativamente a partir de experiências criticamente avaliadas em escolas-piloto e, majoritariamente, por atuação voluntária de setores da rede escolar (FESTER, [199-]a; SACAVINO, 2008).

Assim, o Movimento de Reorganização Curricular, proposto por Paulo Freire para a SME, constituiu-se nos seguintes eixos básicos: a construção coletiva, o respeito ao princípio de autonomia da escola, a valorização da unidade teoria-prática que se traduz na ação-reflexão-ação sobre experiências curriculares e a capacitação permanente dos profissionais de ensino. Criaram-se colegiados em diversos níveis, que garantiam a coletividade e efetivação dos trabalhos por meio de representação. Em 1990, dez escolas-piloto envolveram-se no Projeto de Reorientação Curricular pela via da Interdisciplinaridade; em 1991, mais cem escolas aderiram (FESTER, [199-]a).

O Projeto Educação em Direitos Humanos foi, então, integrado a esse processo, tendo sido iniciado em agosto de 1990. A Comissão Justiça e Paz de São Paulo financiou os trabalhos e escolheu um de seus integrantes como representante para estar presente nos referidos colegiados. Nessa qualidade, Antonio Carlos Ribeiro Fester atuou no âmbito do Departamento de Orientação Técnica (DOT) da Secretaria e participou do Grupo de Assessoria Universitária (composto por professores da Universidade de São Paulo – USP, Pontifícia Universidade

⁶ Segundo FESTER ([199-]a), a DE Leste 5 abarcava a região de Mogi das Cruzes na época do projeto. Porém, em 2019, a jurisdição da mesma Diretoria envolvia Água Rasa, Aricanduva, Belém, Carrão, São Lucas, Tatuapé, Vila Formosa e Vila Maria na capital paulista. Disponível em: <<https://deleste5.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 6 nov. 2019.

Católica de São Paulo – PUC/SP e Universidade Estadual de Campinas – Unicamp), do Grupo de Reorientação Curricular pela via da Interdisciplinaridade (constituído por representantes dos novos Núcleos de Ação Educativa – NAEs, as antigas Delegacias de Ensino) e do Grupo de Coordenação dos NAEs (FESTER, [199-]a; FREIRE, 2019; SACAVINO, 2008).

Com isso, a SME e a CJP-SP promoveram 14 cursos dentro do Projeto de Formação Permanente de Professores, além de palestras avulsas e participação em seminários, mesas-redondas e em outros eventos. Sete desses cursos atingiram, por representação, todas as escolas envolvidas na reorientação curricular pela via da interdisciplinaridade. Entre 115 e 150 escolas receberam a formação. Vários encontros com os alunos-educadores dos cursos foram realizados, tendo em vista a troca de experiências e o acompanhamento dos trabalhos em andamento em sala de aula. Um curso foi destinado ao público em geral na VI Conferência Brasileira de Educação, em 1991. Alguns NAEs e algumas escolas organizaram seus próprios cursos, multiplicando a sensibilização dos educadores para a educação em direitos humanos. Diversos membros e amigos da Comissão participaram dos cursos e conferências efetuados tanto pela DOT quanto por iniciativa dos NAEs (CENTROS ..., 2016; FESTER, [199-]a; SACAVINO, 2008). Freire (2019) afirma que uma “cartilha” sobre direitos humanos foi publicada como material de apoio, escrita por Vera Barreto, José Carlos Barreto e Domingos Zamagna (as aspas são do autor). As ilustrações ficaram por conta de Sebastião Xavier de Lima.

Os cursos oferecidos pela CJP-SP constituíam-se por palestras proferidas por seus integrantes e amigos, além de intelectuais e ativistas da área, sendo estruturadas em três momentos: primeiramente, a conceituação e o histórico dos direitos humanos; o segundo momento tratava dos problemas brasileiros abordados à luz dos direitos humanos; e o terceiro, da educação em direitos humanos propriamente dita (FESTER, [199-]a).

Reafirmando o pioneirismo da capital paulista no desenvolvimento da EDH, o projeto de EDH da Comissão representou uma grande novidade, segundo a Entrevista E01. A ideia nasceu a partir do contexto de atuação de uma organização da sociedade civil voltada à defesa e promoção dos direitos humanos – a Comissão Justiça e Paz de São Paulo – ao aprimorar sua percepção a respeito da função política e social da educação. A especialista mencionada lembrou que, embora os direitos humanos ainda hoje provoquem reações do tipo “direitos de bandidos” e “marxismo cultural”, naquela época era muito pior. Citou a existência dos programas radiofônicos extremamente violentos e explicitamente contra não apenas os direitos humanos, mas também os defensores de direitos humanos – o que incitava uma reação negativa muito grande, uma vez que não existia ainda a possibilidade de discursos contra-hegemônicos difundidos por meios de comunicação, tais como os representados pelas mídias digitais nos dias

de hoje. Contudo, o contexto político dos novos governos eleitos no final da década de 1980 foi favorável tanto no âmbito estadual quanto no âmbito municipal – e foi nele que a experiência se aproximou de tornar-se uma política educacional, o que por si só efetivamente caracteriza o referido pioneirismo.

Na Entrevista E01 afirmou-se que, após o governo de Erundina, gestões municipais hostis a direitos humanos assumiram a prefeitura nas duas décadas seguintes. Para o(a) entrevistado(a) a exceção nessa sequência teria residido no governo de Marta Suplicy (2001-2004), quando os CEUs foram criados e inicialmente implementados na rede municipal de educação. Ao longo dos anos 1990 e 2000, se por um lado não foram concebidos novos projetos ou políticas públicas de EDH na capital paulista (com exceção dos trabalhos levados a cabo pela sociedade civil organizada e movimentos sociais), por outro é preciso registrar uma importante iniciativa implementada no âmbito do estado de São Paulo: o Comitê Paulista de Educação em Direitos Humanos.

Por meio de convênio firmado entre a então Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação e a Universidade de São Paulo foi criado o Comitê Paulista de Educação em Direitos Humanos, em 2007. Tratava-se de um fórum estadual de natureza consultiva e propositiva vinculado ao Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que havia estimulado a criação desse tipo de instância nos estados brasileiros. Desta forma, o propósito do Comitê Paulista voltava-se à formulação e implementação de políticas públicas de educação em direitos humanos em São Paulo.

A fundação do Comitê Paulista contou com o envolvimento de amplo grupo de professores, gestores, representantes de comunidades escolares e profissionais da Educação Básica e do Ensino Superior. Durante seu curto período de funcionamento efetivo, viabilizou ações de formação para mais de 2.000 profissionais da educação e constituiu um site com informações sobre o grupo e suas ações. Uma cisão entre os participantes teria levado à desarticulação do Comitê em meados de 2008 (MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018).

1.2 O poder público propõe a educação em direitos humanos: a política de EDH na capital paulista (2013-2016)

Cortez (2018, p. 43) notou que “o tema da EDH surgiu na gestão Haddad ainda em seu programa de governo e posteriormente foi incluído no programa de metas da cidade”. Um dos

aspectos fundamentais atribuídos pela autora para a entrada da educação em direitos humanos na agenda do município de São Paulo foi a experiência no governo federal acumulada até então tanto por Fernando Haddad, no Ministério da Educação (2005-2012), quanto por alguns de seus principais interlocutores na área dos direitos humanos, em especial Paulo Vannuchi (ministro de Estado da então Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República – SEDH/PR – entre 2005 e 2010) e Rogério Sottili (secretário-executivo da SEDH/PR entre 2005 e 2010). Esses atores participaram da construção da política nacional referente à área, em especial do PNEDH e da terceira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3).

Em 2012, Paulo Vannuchi foi convidado por Fernando Haddad, então candidato às eleições municipais para a Prefeitura de São Paulo, para elaborar as diretrizes de direitos humanos de seu programa de governo.

Surge na fala de diversos(as) entrevistado(as) a noção de que Vannuchi e outros(as) atores (atrizes) chaves no processo de construção da política de EDH em São Paulo interpretam a EDH como um mecanismo de promoção de direitos. O que aparece nas entrevistas é que diferentemente de outras ações mais ligadas a processos de defesa dos direitos humanos ou impedimentos de violações, o que seria algo mais a curto prazo ou de ação e reação, a EDH seria uma ação mais estruturante, a longo prazo, algo que envolve uma mudança de cultura ou “corações e mentes” como afirma Benevides (2000), e por isso estaria mais ligada com a ideia de promoção de direitos. (CORTEZ, 2018, p. 58)

Considerando ainda a proximidade e confiança entre Vannuchi, Sottili e Haddad como outro aspecto fundamental, Cortez (2018) afirma que Vannuchi foi apontado como o principal responsável pela entrada da educação em direitos humanos no programa de metas. Seu empreendedorismo se preocupou em garantir não somente a entrada, mas a permanência da EDH durante a gestão, referindo-se à implementação de políticas públicas de direitos humanos. A indicação de Rogério Sottili para o cargo de primeiro secretário da futura SMDHC estaria diretamente relacionada a isso. “Sendo assim, a entrada da EDH na agenda do município de São Paulo está muito relacionada ao papel desses atores, assim como as experiências dos mesmos no governo federal” (CORTEZ, 2018, p. 59).

Esse é o contexto de origem da primeira Secretaria Municipal de Direitos Humanos da história da cidade de São Paulo (BITTAR, 2017). A SMDHC, instituída pelo Decreto Municipal nº 53.685, de 1º de janeiro de 2013, unificou as atribuições da antiga Secretaria Municipal de Participação e Parceria, da Comissão Municipal de Direitos Humanos e do Secretário Especial de Direitos Humanos, transferindo-as para a nova pasta oficializada pela Lei Municipal nº 15.764, de 27 de maio de 2013.

De acordo com o Relatório de Prestação de Contas do Projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo”⁷, o Programa de Metas da Cidade de São Paulo teve como objetivo construir um processo de planejamento participativo, transparente e que apontasse eixos de superação das violências, preconceitos e desigualdades sociais, econômicas e regionais. As metas relacionadas à SMDHC visavam promover a cultura de cidadania e a valorização da diversidade, reduzindo as manifestações de discriminação de todas as naturezas e resgatando a cidadania nos territórios mais vulneráveis.

Desde a sua criação, em janeiro de 2013, a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) está voltada para o processo de disputa simbólica do imaginário de violência, que se constituiu historicamente em nosso país e em nossa cidade, buscando desenvolver ações, projetos, políticas e iniciativas em parceria que deem ênfase à promoção dos Direitos Humanos em sua variada descrição. (ORIENTAÇÕES ..., 2015, p. 9)

Segundo o documento elaborado pela SMDHC (SÃO PAULO ..., 2016, p. 5-6),

Ao final de seu processo de institucionalização a SMDHC consolidou-se em 14 coordenações e assessorias especiais, responsáveis por diferentes temas: (i) políticas para crianças e adolescentes; (ii) políticas para juventude; (iii) políticas para idosos; (iv) educação em direitos humanos; (v) políticas para LGBT; (vi) políticas para migrantes; (vii) políticas para pessoas em situação de rua; (viii) direito à memória e à verdade; (ix) participação social; (x) direito à cidade; (xi) políticas sobre álcool e drogas; (xii) políticas de promoção do trabalho decente; (xiii) Centro Público de Direitos Humanos e Economia Solidária; e (xiv) Balcão de Atendimento (ouvidoria em direitos humanos).

A SMDHC contou com a direção de três secretários: Rogério Sottili (janeiro de 2013 a fevereiro de 2015), Eduardo Suplicy (fevereiro de 2015 a abril de 2016) e Felipe de Paula (abril a dezembro de 2016).

Dados retirados de relatórios de execução orçamentária da Secretaria Municipal da Fazenda levantados por Cortez (2018) apontaram que o financiamento da SMDHC atingiu cerca de R\$ 86,8 milhões em 2013, R\$ 48,2 milhões em 2014, R\$ 54,7 milhões em 2015 e R\$ 59,4 milhões em 2016 – valores totais que representavam uma média de apenas 1,4% do orçamento empenhado pela prefeitura durante os quatro anos de gestão. A autora excluiu dessa conta o Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, que empenhou cerca de R\$ 151,5 milhões nos quatro anos de gestão, e o Fundo Municipal do Idoso, que, por não ter sido regulamentado desde a sua criação em 2012, não teve orçamento executado.

1.2.1 Coordenação de Educação em Direitos Humanos

⁷ Fonte: “Relatório Completo_versaofinal”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

De acordo com o Relatório de Prestação de Contas do Projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo”⁸, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos foi criada com a finalidade de desenvolver políticas públicas de educação em direitos humanos no município de São Paulo, orientadas pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH), ou seja, “pelos princípios da dignidade, igualdade, respeito e democracia, além do reconhecimento e valorização das diferenças” (ORIENTAÇÕES ..., 2015, p. 11).

Cortez (2018) destaca que a Coordenação contava com equipe e orçamento reduzidos. Composta por um(a) coordenador(a), um(a) coordenador(a) adjunto(a), dois assessores(as) e estagiários(as), seus recursos representaram uma média de 1,5% do orçamento da SMDHC entre 2014 e 2016, segundo relatórios de execução orçamentária disponíveis no site da Secretaria Municipal da Fazenda. Em decorrência disso, emergiu para a Coordenação a necessidade de efetivar parcerias e buscar outras fontes de recursos financeiros para a realização de seus projetos.

No processo de definição do Programa de Metas, a Coordenação assumiu a corresponsabilidade pela realização de duas das metas sob a responsabilidade da SMDHC: a Meta 39, em parceria com a Secretaria Municipal de Segurança Urbana (SMSU), cuja finalidade consistia na formação do efetivo da Guarda Civil Metropolitana (GCM) em cursos de direitos humanos e mediação de conflitos, e a Meta 63, “Implementar a Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Ensino”, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (ORIENTAÇÕES ..., 2015).

A meta 39 estipulava que a SMDHC e a SMSU trabalhassem juntas para que 6 mil agentes da GCM recebessem formação em direitos humanos e 2 mil em mediação de conflitos. Por meio do Centro de Formação da Guarda Civil Municipal, órgão responsável pelas atividades de formação dos profissionais de segurança urbana, a proposta teórico-metodológica do curso presencial foi desenvolvida a partir de curtas-metragens e rodas de conversa sobre temas de direitos humanos e cidadania. Outros cursos foram oferecidos no formato educação a distância (EAD), em parceria com a Secretaria Nacional de Segurança Pública e a Escola Nacional de Mediação. Ao final da gestão municipal, a meta havia sido cumprida e superada em relação à quantidade de agentes da GCM capacitados (CORTEZ, 2018).

Em relação à meta 63, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos desenvolveu um conjunto de ações, iniciativas e políticas voltadas à formação de professores, à elaboração

⁸ Fonte: “Relatório Completo_versaofinal”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

de material pedagógico, à valorização e premiação dos projetos de EDH em prática na rede e ao desenvolvimento do projeto piloto dos Centros de Educação em Direitos Humanos, concebidos na perspectiva da cidade-educadora e da territorialização da EDH na educação básica do município (ORIENTAÇÕES ..., 2015).

Voltado à formação de 6 mil professores da rede pública municipal em direitos humanos, um dos projetos desenvolvidos foi a organização de cursos de direitos humanos para professores da rede. Em parceria com a Universidade Federal do ABC (UFABC), com a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), foram promovidos cursos de especialização em direitos humanos a partir de diferentes temas com interface escolar, como gênero e diversidade na escola, política de promoção da igualdade, educação de jovens e adultos na diversidade e inclusão social. Até julho de 2016, 6.265 educadores haviam sido capacitados. Embora essa quantidade tenha superado o número estipulado, ela representa cerca de 10% dos professores da rede (CORTEZ, 2018).

O Festival de Curtas-Metragens de Direitos Humanos “Entretodos” teve o objetivo de promover a cultura de direitos humanos por meio da linguagem cinematográfica e descentralizar a atividade cultural da cidade, levando-a também para a periferia. Os curtas-metragens escolhidos para participar do festival abordavam temas como participação social, orientação sexual, direitos da juventude, idosos, crianças e adolescentes, identidades, pessoas com deficiência, ativismo político, igualdade de gênero e outros temas relacionados aos direitos e à cidadania. Por meio da parceria entre SMDHC, SME e Secretaria Municipal de Cultura (SMC), o festival foi promovido anualmente, entre 2013 e 2016, e garantia a exibição gratuita dos curtas em cinemas, CEUs, escolas públicas, cineclubes e espaços coletivos. Igualmente relevante foi o trabalho de formação de professores e produção de material pedagógico que o projeto também incluía (CORTEZ, 2018).

O Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos visava incentivar, promover e colaborar com o fortalecimento da EDH na rede municipal de educação, por meio da valorização e divulgação de projetos que abordam o tema dos direitos humanos e cidadania na escola. As inscrições eram recebidas em quatro categorias: unidades escolares, professores, estudantes e grêmios estudantis. Após a validação, os projetos eram avaliados por uma comissão julgadora, formada por especialistas em EDH e integrantes do Conselho Municipal de Educação em Direitos Humanos. A cerimônia de premiação era realizada no Dia Internacional dos Direitos Humanos (10 de dezembro), no Auditório Ibirapuera – Oscar Niemeyer. O Prêmio foi um projeto da SMDHC em parceria com a SME e ocorreu anualmente entre 2013 e 2016 (CORTEZ, 2018).

Colaboraram com o cumprimento da meta 63 o Projeto Respeitar é Preciso!, voltado à produção de material pedagógico sobre EDH, e o Projeto Centros de Educação em Direitos Humanos. Estes serão abordados a partir da seção seguinte.

A Coordenação de Educação em Direitos Humanos construiu outras políticas não diretamente relacionadas às metas 63 e 39, mas fundamentais para a implementação da EDH na cidade. O Prêmio de Direitos Humanos Dom Evaristo Arns foi criado pelo Decreto nº 55.759/2014, com o objetivo de homenagear pessoas que se destacaram na luta pelos direitos humanos na cidade. O Prêmio obedecia ao seguinte processo: primeiramente, ocorria uma consulta pública no site Portal Educação em Direitos Humanos (<<http://portaledh.educapx.com/>>), no qual a população efetuava suas indicações de pessoas físicas ou jurídicas. Em seguida, a comissão julgadora composta pelos membros do Conselho Municipal de Educação em Direitos Humanos definia uma lista tríplice, baseada nos critérios do decreto. Então a lista era enviada ao prefeito, a quem cabia a escolha final do(a) homenageado(a). Nas duas edições realizadas durante a gestão Haddad, em 2015 e 2016, os homenageados foram Frei Betto e Luiza Erundina (CORTEZ, 2018).

O curso de formação de servidores públicos municipais em direitos humanos e cidadania surgiu a partir da constatação de que nem todos os funcionários da SMDHC estavam familiarizados com a temática dos direitos humanos. Assim, o projeto buscou, inicialmente, a promoção da EDH no ambiente interno. No momento seguinte, ele foi ampliado a outras secretarias, uma vez que esse interesse foi identificado. A primeira edição do curso foi ministrada ao longo de 2015 por especialistas integrantes da Escola de Governo. Apesar de terem sido disponibilizadas 300 vagas, somente 190 servidores públicos foram efetivamente formados. O curso resultou em dois legados para o município de São Paulo: a formação de um grupo de 25 multiplicadores, que passaram a atuar como formadores de direitos humanos e cidadania na Escola Municipal de Administração Pública de São Paulo (Emasp), dando continuidade à formação inicial para outros servidores interessados, e a elaboração de uma Matriz Curricular em direitos humanos para a Emasp (CORTEZ, 2018).

O Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) foi instituído pelo Decreto nº 57.503, no dia 6 de dezembro de 2016. Segundo Gallo (2018, p. 39),

O Plano Municipal surge como um desmembramento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH – 2006), mas recebeu modificações e eixos que o fazem dialogar melhor com a realidade das instituições e serviços da cidade, e como forma estratégica de fortalecer as diretrizes do Plano Municipal de Educação – PME. Dentre estas diretrizes, podemos destacar as que se relacionam com os fundamentos da Educação em Direitos Humanos, quais sejam: superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; formação para o trabalho e para a cidadania, promoção da

educação em direitos humanos; promoção humanística, cultural, científica e tecnológica do Município; difusão dos princípios da equidade, da dignidade da pessoa humana e do combate a qualquer forma de violência; fortalecimento da gestão democrática da educação e dos princípios que a fundamentam; promoção da educação em sustentabilidade socioambiental.

1.3 Levar a EDH aos territórios: os Centros de Educação em Direitos Humanos

Os Centros de Educação em Direitos Humanos foram concebidos com o objetivo de disseminar a cultura de direitos humanos na cidade de São Paulo, a partir de polos educativos constituídos por instâncias participativas e democráticas em âmbito local, caracterizadas pelo diálogo e intercâmbio de saberes e experiências entre as pessoas presentes nas escolas e no território. Com isso, os Centros transformariam seus polos em territórios educativos, nos quais a educação em direitos humanos aconteceria de forma integrada e compartilhada (CENTROS ..., 2016).

Compreendendo que os diferentes espaços, temporalidades e atores existentes na cidade podem ser educadores, o referencial conceitual de cidade-educadora foi agregado ao projeto, tendo em vista conferir legitimidade e fortalecer a integração entre escola pública e esfera local – contexto que configurava a essência da estratégia territorializada dos Centros, cujo ponto de partida localizava-se na escola. Segundo o PNEDH, um dos princípios da EDH é a promoção de uma educação baseada em valores e práticas de cidadania, que encontra no espaço escolar público um local privilegiado para ser desenvolvida. E mesmo antes da chegada dos Centros, projetos e trabalhos relacionados aos direitos humanos em geral e aos seus subtemas, desenvolvidos de forma objetiva ou transversal, eram encontrados nas escolas (CENTROS ..., 2016).

Por sua vez, o significado atribuído a território refere-se ao espaço geográfico, político e/ou cultural compartilhado pelo conjunto formado pelas pessoas que ali vivem, trabalham e circulam, assim como pelos equipamentos públicos e privados em geral ali instalados. O território não é necessariamente entendido como sinônimo de bairro ou de comunidade e as possibilidades de variações nessa correlação são múltiplas. Um território pode ser composto por mais de um bairro ou comunidade, assim como um bairro pode ser composto por mais de um território, por exemplo. Em relação aos direitos humanos, diversos tipos de ações voltadas à sua reivindicação, proteção e promoção estão presentes nos territórios, devido principalmente à iniciativa da sociedade civil (CENTROS ..., 2016).

O CEDH é uma experiência muito interessante porque ela não é uma experiência de Educação em Direitos Humanos para a escola, dentro da escola. É uma experiência que busca colocar a engrenagem do território em funcionamento, integrando escola e território, integrando uma agenda que já existe em direitos humanos – visíveis e

invisíveis – com a escola; busca disseminar os direitos humanos enquanto valor, mas também enquanto prática. (CENTROS ..., 2016, p. 39)

Com isso, no desempenho de sua função de polo, ou seja, de ponto estratégico, os Centros buscariam, em primeiro lugar, agregar as iniciativas sociais, educativas e culturais de direitos humanos já existentes nos seus territórios. Em segundo lugar, estimular e promover novas possibilidades, atividades e propostas relacionadas à temática (CENTROS ..., 2016).

Considerado a “bússola coletiva que guiou a construção do projeto em todas as suas etapas e fases” (CENTROS ..., 2016, p. 4), o PNEDH afirma que a educação

[...] é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e da justiça social. (BRASIL, 2007, p. 25)

A escola não é vista como o único lugar onde se produz e reproduz o conhecimento, mas como um lugar onde este se apresenta sistematizado e codificado:

Ela é um espaço social privilegiado onde se definem a ação institucional pedagógica e a prática e vivência dos direitos humanos. Nas sociedades contemporâneas, a escola é local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento de práticas pedagógicas. (BRASIL, 2007, p. 31)

Assim, a escola se constitui um terreno próspero para a implementação de uma política de EDH, porque se trata de uma instituição que contribui de forma decisiva com a elaboração de visões de mundo, ou seja, com aquilo que o indivíduo pensa sobre o mundo e realiza a partir de suas intencionalidades (CENTROS ..., 2016, p. 19).

Por sua vez, os direitos humanos aparecem de forma conjuntural em todo o texto do PNEDH e são identificados como área de conhecimento de natureza inter e transdisciplinar. A educação em direitos humanos, portanto, se localizaria enquanto sua subárea (BRASIL, 2007).

Elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos (ACNUDH), o Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (PMEDH-ONU) propõe “a construção de uma cultura universal de direitos humanos por meio do conhecimento, de habilidades e atitudes” (BRASIL, 2007, p. 38). Na mesma direção, o PNEDH apresenta a compreensão de que a EDH é um processo de natureza sistemática e multidimensional, que orienta a formação do sujeito de direitos (BRASIL, 2007, p. 25) por meio de três dimensões:

a) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer

atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos. (BRASIL, 2007, p. 32)

Tais dimensões se pautam pelos princípios fundamentais da relação dialógica entre teoria e prática (CENTROS ..., 2016), da aprendizagem cognitiva e do desenvolvimento social e emocional em igual medida – em referência ao PMEDH-ONU (BRASIL, 2007, p. 38).

A EDH se compromete com a superação da limitação conteudista e do caráter funcionalista da educação formal, principalmente quando esta prioriza a formação voltada ao mercado de trabalho. Nesse sentido, a EDH se propõe a educar sobre o que são e para que servem os direitos humanos, os significados que lhes são atribuídos e os conteúdos dos documentos que lhes concernem, mas não se limita à dimensão do conhecimento formal. Ela busca trazer os princípios dos direitos humanos para a realidade concreta, saindo da abstração que são as declarações e trazendo para o debate as questões do dia a dia (CENTROS ..., 2016).

Nesse sentido, a EDH significa uma formação em contexto, uma vez que suas concepções e práticas educativas se fundamentam na convergência entre os direitos humanos e a vida cotidiana. Educar em direitos humanos é retirar a invisibilidade de muitos assuntos presentes na escola e na comunidade que são incômodos, mas que não são debatidos, uma vez que um de seus princípios reside em propiciar o aprendizado, a experiência e a convivência nos campos de tensão permanentes que são os direitos humanos (CENTROS ..., 2016).

A Educação em Direitos Humanos (EDH) tem grandes desafios a enfrentar no Brasil, especialmente considerando as desigualdades sociais, as injustiças históricas e um cenário de violências. A escola não está isenta das mesmas marcas e questões, e, exatamente por isso, a EDH pode aportar contribuições no sentido de promover a transformação social, tendo como princípios a dignidade, a igualdade, o respeito e a democracia, além do reconhecimento e da valorização das diferenças. (ORIENTAÇÕES ..., 2015, p. 11)

Ao trazer esses princípios, a EDH contribui com o enfrentamento de questões que estigmatizam e impossibilitam o desenvolvimento da própria democracia (CENTROS ..., 2016).

Há um vínculo interno entre democracia e direitos humanos, na medida em que não é possível desenvolver qualitativamente a democracia e radicalizá-la, sem que os indivíduos estejam apropriados de seus direitos e, na posição de sujeitos, realizem esses direitos. Então, a EDH é uma frente de trabalho para a consolidação e o aprimoramento da democracia. (CENTROS ..., 2016, p. 17)

Segundo Benevides (2000), a educação em direitos humanos parte de três pontos essenciais: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução. Em outras palavras, a função social da educação em direitos humanos é

promover a formação de sujeitos críticos que se envolvam nos processos de transformação social (CENTROS ..., 2016).

A afirmação de que o PNEDH representou o principal documento utilizado como referencial teórico-metodológico pelo projeto dos Centros pode ser demonstrada pela correlação entre ambos. Os Centros de Educação em Direitos Humanos respondem diretamente aos seguintes objetivos gerais do Plano:

- b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
- c) encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas;
- [...]
- f) propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros);
- g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos;
- h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;
- i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos; [...] (BRASIL, 2007, p. 26-27)

Nesse sentido, os Centros foram estruturados em cinco frentes de ação, concebidas e desenvolvidas a partir das diretrizes do PNEDH (CENTROS ..., 2016):

1. Fomentar a cultura de participação, a partir do fortalecimento dos espaços democráticos das escolas e da estruturação de novos espaços participativos (Grupos de Trabalho Central e Locais), onde diferentes agentes do território e da comunidade escolar possam conversar e discutir os principais temas e questões locais relativos aos direitos humanos.
2. Desenvolver um processo de articulação territorial, por meio da mobilização de agentes locais e equipamentos públicos e privados com vistas a promover a integração entre escola e território.
3. Elaborar materiais pedagógicos de maneira participativa, oferecer formação de professores e apoiar as escolas nas suas práticas cotidianas de EDH.
4. Disponibilizar um acervo público sobre direitos humanos, transformando-o em espaço de referência em EDH no território.
5. Promover um calendário de atividades culturais e educativas em diálogo com os diferentes agentes, iniciativas e a agenda local de direitos humanos.

Os CEUs revelaram-se os equipamentos mais apropriados da rede municipal de educação para acolher a proposta trazida pelos Centros. Em primeiro lugar, devido à concepção integrada de infraestrutura que reúne unidades educacionais, espaços de cultura e de esportes. Em segundo lugar, por conta do pressuposto, fundamentado na natureza pública de sua

constituição, de se configurarem equipamentos abertos a toda a comunidade e também geridos por ela. Pelo menos essa foi a ideia de origem do Conselho Gestor, cuja missão consistia principalmente em apoiar, fomentar e tomar decisões relacionadas ao funcionamento e manutenção de cada CEU (SÃO PAULO (Cidade), 2016).

Na configuração básica de cada CEU funciona um Centro de Educação Infantil (CEI), uma Escola Municipal de Educação Infantil (Emei) e uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef), que também pode oferecer a modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA). O Núcleo Educacional é responsável pelas ações relacionadas ao contraturno escolar, incluindo a realização de oficinas, palestras e as parcerias entre a gestão do CEU e as unidades educacionais⁹. O Núcleo de Ação Cultural inclui biblioteca, teatro, estúdio, salas multiuso e ateliês. E o Núcleo de Esporte e Lazer, por sua vez, conta com estrutura composta por piscinas, quadras cobertas e descobertas, salas multiuso, pista de skate e campos de futebol (CENTROS ..., 2016).

Programas instituídos pela Secretaria Municipal de Educação, somados às parcerias, convênios e acordos de cooperação oferecem atividades diversificadas de iniciação artística, formação profissional, esporte para iniciantes e destaques de alto rendimento. Os Núcleos incentivam a formação de grupos e coletivos, disponibilizando espaço para ensaios e apresentações, aulas de dança, diversos torneios, festivais e competições. (SÃO PAULO (Cidade), 2016, não paginado)

Com isso, verifica-se que cada CEU congrega alunos, pais, professores, gestores, funcionários e colaboradores que juntos representam um amplo espectro de faixas etárias e níveis de formação (CENTROS ..., 2016).

O projeto implantou os Centros em quatro CEUs distribuídos pelas macrorregiões da cidade e tomou como ponto de partida o conjunto das três escolas de educação básica (CEI, Emei e Emef) presente em cada um deles. Posteriormente a atuação dos Centros foi estendida a mais duas unidades educacionais externas aos CEUs: as chamadas escolas satélites. Desta forma, o projeto organizou em cada Centro um núcleo formado por essas cinco escolas, o que não impediu que outras se incorporassem voluntariamente.

Segundo a Entrevista E02, a proposta inicial dos Centros estava sendo experimentada e construída – processo ao qual cada território conferiu suas especificidades. Por exemplo, o CEU Pêra Marmelo, cuja equipe de gestão era proveniente da rede escolar, recebia apoio da Diretoria Regional de Educação (DRE) e, conseqüentemente, tinha um bom relacionamento com as escolas – não tanto com a comunidade, mas sim com os espaços escolares organizados.

⁹ Disponível em: <<http://cejardimpaulistano.blogspot.com/p/educacao.html>>. Acesso em: 24 jan 2020.

Assim, um dos fundamentos dos Centros foi apontado pela Coordenação de Projetos Especiais (Coord. PESP) da SME na primeira reunião de trabalho, ocorrida em janeiro de 2014¹⁰: a parceria entre as secretarias seria baseada no conteúdo e nas atividades, uma vez que a destinação de espaço físico dos CEUs para o projeto foi descartada de saída. Essa definição foi norteadora da essência de atuação dos Centros. Ao mesmo tempo, as Entrevistas E02, E03 e E04 indicaram que os Centros nunca tiveram a intenção de ocupar um espaço físico e não pretendiam se constituir numa espécie de “balcão de atendimento” de direitos humanos. Sua proposta, portanto, residia essencialmente no campo da educação e almejava promover uma cultura de direitos humanos por meio desta.

De toda forma, esta não é uma proposta simples de ser assimilada prontamente, seja pela dificuldade na compreensão de que formação consiste numa ação em si, seja devido às necessidades concretas em torno da defesa e garantia de direitos fundamentais que se encontram presentes nas regiões de periferia onde os Centros foram instalados. Por isso acredito que a essência educativa dos Centros tenha sido mais bem compreendida no universo escolar do que no território.

Na Entrevista E05 foram indicadas duas dificuldades que interferiram na compreensão das pessoas em relação à proposta dos Centros. Primeiramente, a questão política, uma vez que os principais cargos de gestão no CEU e na DRE, ou seja, as posições de poder que possibilitariam que os Centros se desenvolvessem localmente, são ocupados por pessoas indicadas politicamente, predominando a ideia de que a intenção política é alheia à educacional. E em segundo lugar, em se tratando da indivisibilidade dos direitos humanos, a dificuldade de diferentes setores da esfera governamental (saúde, cultura e educação) em trabalhar juntos na resolução de problemas sociais.

1.3.1 Fases dos Centros de Educação em Direitos Humanos (2013-2016)

Partindo do pressuposto de que não se trata de momentos considerados estanques, ou seja, fechados em si mesmos, mas de momentos que se inter cruzaram, identifiquei quatro fases na trajetória dos Centros de Educação em Direitos Humanos durante o governo municipal de 2013 a 2016.

O ano de 2013 foi marcado pelo processo de formulação e pela construção da viabilização institucional e financeira do Projeto A Educação em Direitos Humanos no

¹⁰ Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Município de São Paulo – a primeira fase do percurso coletivo dos CEDH (CENTROS ..., 2016).

A articulação entre as principais instâncias decisórias e políticas da SMDHC e da SME validou a parceria entre ambas para que ocorresse a implementação do projeto na rede municipal de educação. Ao mesmo tempo, a Prefeitura de São Paulo, por meio da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, iniciou um diálogo com a então Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), tendo em vista buscar recursos para a viabilização financeira.

Nesse contexto ocorreu o processo de escolha dos equipamentos-sede dos Centros. Havia 46 CEUs em toda a cidade de São Paulo naquele momento e o projeto almejava implantá-los em quatro. O processo de seleção foi orientado pelos seguintes critérios formais:

- O CEU deveria ter alguma afinidade com a pauta de direitos humanos. Era, portanto, importante que já desenvolvesse algumas ações nessa perspectiva, mesmo que de modo não sistemático.
- A equipe educacional e, especialmente, a equipe gestora deveriam demonstrar interesse em trabalhar com o tema dos direitos humanos.
- Os equipamentos deveriam ser polos já estruturados da Universidade Aberta do Brasil (UAB) – centros educacionais implementados para a formação continuada, reciclagem e pós-graduação de profissionais da educação.
- Os CEUs deveriam exercer de alguma forma sua missão inicial de estar em diálogo permanente com a comunidade. Em outras palavras, deveriam ser equipamentos que já realizassem um conjunto de ações junto ao território.
- As instalações físicas do CEU precisariam estar adequadas ao desenvolvimento de novas atividades em EDH, como as bibliotecas para receber o acervo de direitos humanos.
- Os CEUs deveriam estar localizados em territórios onde já estivessem sendo desenvolvidos outros projetos e ações da SMDHC, a fim de potencializar suas ações – como o Plano Juventude Viva¹¹, por exemplo.
- Do ponto de vista da abrangência territorial, era importante que o CEU se localizasse numa região da cidade capaz de corresponder a uma macrorregião do espaço urbano, ou seja,

¹¹ O Plano Juventude Viva foi uma iniciativa do governo federal, coordenada pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República, e pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). Reunia ações de prevenção para reduzir a vulnerabilidade de jovens negros a situações de violência física e simbólica, a partir da criação de oportunidades de inclusão social e autonomia para jovens entre 15 e 29 anos. Na capital paulista, o Plano foi desenvolvido pela Coordenação de Políticas para Juventude da SMDHC (CENTROS ..., 2016).

que o CEU, naquele local, fosse visto como um equipamento de referência para uma região maior.

- Por último, um levantamento prévio da existência dos grandes temas e desafios relativos aos direitos humanos em cada território foi realizado, identificando as questões proeminentes em cada localidade (CENTROS ..., 2016).

Além disso, na Entrevista E02 foi indicado que os CEUs escolhidos foram aqueles onde foi identificada a presença de um quadro funcional que reunia condições de dar encaminhamento ao projeto. Após o mapeamento e a análise dos dados levantados, foram escolhidos para receber os Centros de Educação em Direitos Humanos o CEU Pêra Marmelo (Zona Oeste), o CEU São Rafael (Zona Leste), o CEU Jardim Paulistano (Zona Norte) e o CEU Casa Blanca (Zona Sul), como representativos das macrorregiões de São Paulo. Assim, o ponto de partida de cada Centro foi formado inicialmente pelo próprio conjunto das três unidades de educação básica (CEI, Emei e Emef) dos CEUs correspondentes.

O governo federal conferiu ao projeto um aporte financeiro no valor de R\$ 400.000,00 mediante o envio, em caráter de urgência, da proposta elaborada de acordo com as regras do então Sistema de Convênios do Governo Federal (Siconv). Após algumas adequações relacionadas a parâmetros administrativos, a parceria foi firmada e um Acordo de Cooperação foi estabelecido em dezembro de 2013. Com isso, a segunda fase pôde ser iniciada: a implementação dos Centros.

A leitura das atas das reuniões realizadas no primeiro trimestre de 2014¹² nos permite afirmar que o período foi dedicado à apresentação e introdução do projeto por parte da Coordenação de Educação em Direitos Humanos (SMDHC) junto aos profissionais que atuaram diretamente na operacionalização dos Centros. Refiro-me aos gestores e coordenadores dos quatro CEUs, aos representantes da Coord. PESP, aos supervisores, diretores de Programas Especiais e diretores pedagógicos das respectivas Diretorias Regionais de Ensino no âmbito da SME, aos integrantes de outras coordenações da SMDHC, à equipe Vlado Educação do Instituto Vladimir Herzog (IVH) e aos profissionais do quadro permanente e contratados pela Associação Cidade Escola Aprendiz (Aprendiz). O Grupo de Trabalho Central foi criado a partir da ideia de garantir um espaço coletivo de interlocução e deliberação entre os representantes desse conjunto de pessoas responsável pela implementação do projeto.

¹² Fontes: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”; “Ata - 2ª reunião de apresentação SME 12 fev_2014” e “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Contornos mais precisos ao desenho inicial do projeto foram sendo trazidos nesta fase, na qual se pensou que a atuação dos Centros poderia ser estendida a mais duas unidades educacionais externas aos CEUs: as chamadas escolas satélites. Novos critérios foram definidos para pautar o processo de busca e seleção: a localização no mesmo território do Centro e pertencimento à Diretoria Regional de Educação (DRE) do CEU correspondente. Além disso, enquanto uma das escolas satélites deveria já desenvolver projetos em EDH e ser referência em ações desse tipo na região, a outra escola deveria apresentar pouca adesão ao tema, além de ser localizada em território de maior vulnerabilidade socioeconômica e cultural (CENTROS ..., 2016).

Assim, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos orientou inicialmente que fossem procurados perfis de escolas opostos entre si. Por um lado, uma escola com perfil de vulnerabilidade e, por outro, uma que tivesse aderido ao Macrocampo Educação em Direitos Humanos, no âmbito do Mais Educação do Ministério da Educação (MEC). No entanto, gestores dos CEUs e representantes das DREs demonstraram que fazer o mapeamento tendo como critério o Mais Educação se revelou uma dificuldade geral, pois, além de não haver muitas unidades educacionais municipais inscritas no programa, essa característica também eliminava várias opções consideradas importantes por eles¹³. Além disso, essa questão também requeria articulação política junto às escolas do entorno.

Em decorrência, os quatro CEDH foram configurados a partir dos seguintes núcleos principais (CENTROS ..., 2016):

- Centro de Educação em Direitos Humanos Oeste – CEDH Oeste

Equipamento-sede: CEU Pêra Marmelo

Diretoria Regional de Educação: DRE Pirituba/Jaraguá

Unidades educacionais integradas ao CEU: CEI CEU Pêra Marmelo, Emei CEU Pêra Marmelo e Emef CEU Pêra Marmelo

Escolas satélites: Emef Victor Civita e Emef Renato Antônio Checchia

- Centro de Educação em Direitos Humanos Leste – CEDH Leste

Equipamento-sede: CEU São Rafael

Diretoria Regional de Educação: DRE São Mateus

¹³ Fonte: “Ata - 2ª reunião de apresentação SME 12 fev_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Unidades educacionais integradas ao CEU: CEI São Rafael, Emei Professor Roque Spencer Maciel de Barros e Emef Professora Cândida Dora Pino Pretini

Escolas satélites: Emef Alceu Amoroso Lima e Emef Júlio de Grammont

- Centro de Educação em Direitos Humanos Norte – CEDH Norte

Equipamento-sede: CEU Jardim Paulistano

Diretoria Regional de Educação: DRE Freguesia/Brasilândia

Unidades educacionais integradas ao CEU: CEI CEU Jardim Paulistano, Emei CEU Jardim Paulistano e Emef CEU Jardim Paulistano

Escolas satélites: Emef Senador Miltom Campos e Emei Rosa e Carolina Agazzi

- Centro de Educação em Direitos Humanos Sul – CEDH Sul

Equipamento-sede: CEU Casa Blanca

Diretoria Regional de Educação: DRE Campo Limpo

Unidades educacionais integradas ao CEU: CEI CEU Casa Blanca, Emei CEU Casa Blanca e Emef CEU Casa Blanca

Escolas satélites: Emef Terezinha Mota de Figueiredo e Emef Jornalista Millôr Fernandes

Considero que a implantação teve dois marcos principais. O primeiro deles foi o Ato de Lançamento dos Centros de Educação em Direitos Humanos, ocorrido no dia 9 de abril de 2014. Aproximadamente 190 pessoas compareceram ao evento, que contou com a presença da então ministra de Estado dos Direitos Humanos (Ideli Salvati) e da Coordenadora Nacional de Educação em Direitos Humanos (Salette Moreira), além dos secretários municipais de Direitos Humanos e Cidadania (Rogério Sottili) e de Educação (César Callegari)¹⁴.

O segundo marco consistiu no lançamento dos quatro CEDH nos territórios, acompanhado de atividades de sensibilização e mobilização. O primeiro a ser inaugurado foi o CEDH Leste, no dia 24 de setembro de 2014. As escolas que participavam diretamente do projeto prepararam apresentações e intervenções artísticas relacionadas ao direito à memória e à verdade no Brasil. No mês seguinte, o lançamento do CEDH Sul (em 29 de outubro) deu início a uma semana inteira de atividades. Algumas delas foram organizadas pelo Grupo de Trabalho Local, enquanto outras externas foram incorporadas à programação: o ato em

¹⁴ Fonte: “compilacao-de-repercussao-do-ato-de-lancamento-dos-centros-edh-na-midia”. Disponível em: <<http://www.gtcedh.educapx.com/>>. Acesso em: 20 mar 2019.

memória da morte do operário Santo Dias¹⁵ e a Caminhada pela Vida e pela Paz, promovida pelo Fórum em Defesa da Vida – agendas históricas do território na região sul. No dia 3 de novembro, o Festival de Curtas Entretodos foi tomado como ponto de partida para a realização do evento de lançamento do CEDH Oeste. Por fim, a inauguração do CEDH Norte em 17 de novembro foi pautada pela agenda do Novembro Negro, que já acontecia no CEU Jardim Paulistano. A apresentação do grupo Orquestra de Berimbau, que valoriza a capoeira como patrimônio cultural, marcou o evento de abertura (CENTROS ..., 2016).

A terceira fase consistiu na implementação das cinco frentes de ação dos CEDH, cujo processo de construção e operacionalização ocorreu entre o início de 2014 e dezembro de 2015. Esse momento foi marcado pela preocupação institucional com a avaliação e a sustentabilidade dos Centros.

Podemos afirmar que todas as frentes de ação se encontravam plenamente implementadas no início de 2016. A quarta e última fase – de consolidação – deu prosseguimento aos trabalhos e perdurou até a mudança de governo municipal, que marcou o encerramento dos trabalhos em dezembro daquele ano.

Nas subseções a seguir, a terceira e a quarta fases serão descritas e aprofundadas.

1.3.2 Cultura de participação

A frente de ação voltada à cultura de participação representou um conceito e um método em si mesma, pois a sua organização no formato de colegiados democráticos só funcionaria se as pessoas efetivamente se sentissem parte integrante deles e, portanto, dos Centros. E esse foi um desafio permanente durante a implementação do projeto, uma vez que a participação no Grupo de Trabalho Central e nos Grupos de Trabalho Locais se relaciona com o tipo de participação política que as pessoas apresentam na vida em sociedade.

1.3.2.1 Grupo de Trabalho Central (GTC)

¹⁵ Santo Dias da Silva foi um operário com atuação política na Pastoral Operária de São Paulo, Movimento contra o Custo de Vida e Sindicato dos Metalúrgicos de São Paulo, entre outros espaços de participação na Zona Sul da capital paulista. Em 30 de outubro de 1979, foi executado com um tiro à queima-roupa, disparado pelo soldado da Polícia Militar Herculano Leonel, em frente à fábrica Sylvania, no bairro de Santo Amaro, quando tentava impedir que alguns policiais militares continuassem agredindo outro metalúrgico. Sua morte comoveu o país e, no dia seguinte, cerca de 30 mil pessoas compareceram à missa de corpo presente celebrada pelo Cardeal Dom Paulo Evaristo Arns na Catedral da Sé. Sua memória permanece como símbolo de resistência e sua vida de luta é homenageada em atos realizados anualmente na ocasião da data de sua morte. Disponível em: <<http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/mortos-desaparecidos/santos-dias>>. Acesso em: 24 jan 2020.

O GTC foi instituído antes dos grupos locais e originalmente denominado Grupo de Trabalho dos Centros de Educação em Direitos Humanos (GT CeEDH). No começo da fase de implementação, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos (SMDHC) era representada pela sigla CEDH, enquanto os Centros de Educação em Direitos Humanos receberam a sigla CeEDH. No entanto, com o desenvolvimento dos trabalhos, as iniciais CEDH passaram a denominar oficialmente os Centros de Educação em Direitos Humanos.

O encontro inaugural foi realizado no dia 13 de março de 2014, no CEU Casa Blanca, e as reuniões ocorreram na sede de cada um dos Centros até o mês de junho, quando passaram a acontecer na Biblioteca Mário de Andrade (geralmente no Auditório da Hemeroteca), região central da cidade de São Paulo¹⁶. Concomitantemente, as instâncias locais também foram sendo organizadas nas quatro regiões, com o objetivo de fortalecer o envolvimento dos territórios e garantir a contribuição de seus atores nos processos de tomada de decisões. A primeira menção aos Grupos de Trabalho Locais nas atas de reuniões do GTC aparece em abril de 2014¹⁷. Na ocasião, um representante de cada Centro fez um breve relato sobre o andamento da formação dos grupos locais, seus sucessos e desafios.

Em decorrência desse amplo movimento, a identidade do GTC e dos GTL foram sendo construídas principalmente a partir do perfil dos integrantes e das responsabilidades atribuídas a cada instância de trabalho. Além disso, podemos afirmar que a localização das reuniões no centro e nas periferias da cidade também marcou a diferenciação na representação dos grupos e, com o passar do tempo, o GT CeEDH foi chamado de GTC – denominação pela qual ficou posteriormente conhecido.

Do ponto de vista da formulação, o grupo central contava com diretrizes para a convivência e a organização dos encontros. Tais regras foram discutidas e aprovadas por seus integrantes na reunião inaugural¹⁸, a saber:

- O grupo é constituído por 18 membros titulares.
- Em caso de impossibilidade de participação nas reuniões ou na tomada de decisão quanto à gestão dos Centros, o representante substituto, já nomeado, será convocado.
- A mudança e/ou inclusão de representantes deverá ser informada com até 15 dias de antecedência em relação à reunião seguinte. Em caso de novos membros, os dados profissionais e pessoais correspondentes deverão ser encaminhados à Coordenação de Educação em Direitos Humanos para inclusão na comunicação do grupo e validação da participação.

¹⁶ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

¹⁷ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

¹⁸ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

- As reuniões acontecerão uma vez por mês.
- As reuniões acontecerão sempre na primeira segunda-feira de cada mês, das 10h às 12h30.
- As reuniões acontecerão de forma “cíclica” na sede de cada um dos Centros até o mês de junho de 2014, conforme ordem estabelecida por sorteio. A partir de julho, as reuniões acontecerão na Biblioteca Mário de Andrade, localizada na região central da cidade de São Paulo.
- A comunicação acordada pelo grupo será feita pelo e-mail profissional dos participantes, chamada de reunião via agenda do Outlook profissional (com agendamento sob responsabilidade da Coordenação de Educação em Direitos Humanos) e via mural do blog CeCEDH (<<http://www.gtcedh.educapx.com/>>¹⁹).
- A pauta de cada reunião deverá ser apresentada até 12 horas antes da respectiva reunião.
- A ata de cada reunião deverá ser enviada aos participantes titulares em até 15 dias.
- Haverá inscrição de fala durante as reuniões.
- As reuniões requerem a presença de quórum mínimo formado por 1 integrante da SMDHC, 1 integrante da SME e 2 gestores locais dos Centros.
- Em caso de divergências institui-se a votação do tópico por decisão de maioria simples dos presentes.
- É tido como bom costume o respeito ao horário da reunião, levando em consideração a dificuldade de agenda dos gestores, de locomoção entre os Centros e o cumprimento da pauta. Para tanto, fica estabelecido que imprevistos e informações deverão ser comunicados com antecedência de até 24 horas.
- As comunicações e informações administrativas do Grupo Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (GTI EDH – SME) deverão ser enviadas frequentemente aos gestores locais dos Centros, via e-mail e blog institucionais.

A definição de um conjunto de membros titulares representou outra característica do GTC. Sua primeira composição incluía a gestão local dos quatro Centros (CEU São Rafael, CEU Pêra Marmelo, CEU Jardim Paulistano, CEU Casa Blanca e DREs correspondentes: DRE São Mateus, DRE Pirituba/Jaraguá, DRE Freguesia/Brasilândia e DRE Campo Limpo), a Coordenação de Educação em Direitos Humanos e a de Políticas para a Juventude (SMDHC), e a Coordenação de Projetos Especiais (SME), além da equipe técnica e de coordenação geral,

¹⁹ Em janeiro de 2020, o blog não se encontrava mais disponível.

formadas pela Aprendiz e pelo Vlado Educação (IVH)²⁰. Embora algumas sempre comparecessem, a presença dessas pessoas variava a cada reunião e novos atores foram se agregando ao grupo central, tais como os articuladores locais e os educadores do Instituto Vladimir Herzog. Os Grupos de Trabalho Locais chegaram a questionar o GTC sobre a possibilidade de um(a) representante dos movimentos sociais participar das reuniões, além de indicarem que sentiam falta da presença da Coordenação de Políticas para a Juventude nos encontros²¹.

A partir da leitura das atas das reuniões considerei que no GTC residia a instância colegiada de tratamento, deliberação, avaliação e monitoramento referentes ao processo de implementação e desenvolvimento dos Centros. A dinâmica das reuniões se fundamentava no compartilhamento, discussão, encaminhamento e tomada de decisões pelo grupo, por meio de momentos de informes gerais (SMDHC e SME), informes territoriais (Centros), *feedbacks* e votações. Havia ainda a preocupação em agregar momentos formativos, que passaram a compor formalmente a pauta com a reformulação das reuniões a partir de maio de 2015²².

Nas atas das reuniões encontram-se as pautas prioritárias que marcaram a implantação das frentes de ação. Destaco, a seguir, algumas delas. Em relação à formação de professores (Curso Respeitar é Preciso!), o GTC indicou o oferecimento em formato de curso optativo via SME para os conjuntos por região das escolas participantes do projeto, a complementação dessa formação com visitas locais às escolas que requisitassem, a delimitação do cronograma geral dos encontros e a realização de um módulo voltado especificamente aos diretores e coordenadores pedagógicos. À medida que os módulos e outras ações formativas iam sendo realizadas (como os encontros mensais com os mobilizadores das escolas, por exemplo), os gestores dos Centros e a equipe Vlado Educação reuniam os *feedbacks* dos participantes, compartilhando-os nas reuniões com todo o grupo, tendo em vista o acompanhamento coletivo.

O GTC tomou decisões relacionadas ao formato e aos detalhes da apresentação do calendário de atividades culturais e educativas, assim como examinou e direcionou as questões levantadas pelas doações efetuadas ao acervo de direitos humanos, em especial a coleção de Margarida Genevois. No que diz respeito à articulação territorial, o Diagnóstico Socioterritorial predominou na pauta de dois encontros, nos quais o documento foi apresentado e aprofundado. Ao grupo central também coube, por meio de votação, a escolha dos candidatos a preencherem

²⁰ Fonte: “Anotações CEDH - 1ª Reunião GT CeEDH”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

²¹ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

²² Fonte: “Listas de presença GTC 2014 e 2015 - 1 a 19”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

a vaga da gestão geral dos Centros de Educação em Direitos Humanos, finalizando assim o processo seletivo.

Foram realizadas 10 reuniões do GTC em 2014 (de março a dezembro – 1ª à 10ª reunião), 10 reuniões em 2015 (de fevereiro a dezembro, com exceção de julho – 11ª à 20ª reunião) e 8 reuniões em 2016 (de fevereiro a outubro – 21ª a 28ª reunião), resultando no total de 28 reuniões.

1.3.2.2 Grupos de Trabalho Local (GTL)

Não foi uma determinação do GTC estender suas regras de convivência e organização ao funcionamento dos grupos locais. Cada território desenvolveu procedimentos próprios para a constituição de seu grupo, de acordo com as características de cada uma das quatro regiões²³. No começo dos trabalhos de implementação dos Centros, a articulação e a organização das reuniões dos GTL estiveram sob a responsabilidade dos gestores locais. Esse cenário trouxe o desafio do ajuste entre os tempos da educação formal e do território, uma vez que os gestores locais dos Centros ocupavam, ao mesmo tempo, postos de coordenação nos CEUs. Dessa forma, os GTLs estiveram diretamente atrelados ao alcance, restrições e conflitos de atuação desses profissionais até a chegada dos articuladores locais, contratados para se dedicarem exclusivamente ao território.

Na ata da reunião do GTC de maio de 2014²⁴ consta uma breve descrição do início do processo de estabelecimento e configuração dos grupos locais. No CEDH Norte, o grupo reuniu direções e professores das unidades educacionais, membros da comunidade e do Conselho Gestor do CEU Jardim Paulistano. Devido à dificuldade de encontrar um horário que conciliasse a participação da maioria dessas pessoas, a primeira reunião ainda estava prevista para ocorrer entre maio e junho. Por sua vez, as reuniões locais do CEDH Leste já estavam acontecendo nas últimas sextas-feiras de cada mês. O grupo era formado majoritariamente pela direção das unidades educacionais participantes, mas havia dificuldade de integração com a Emef Júlio de Grammont – escola satélite participante do projeto como unidade de maior vulnerabilidade. As conversas com parceiros da sociedade civil para integrarem as reuniões se encontravam em andamento. No CEDH Oeste, as reuniões ainda não haviam sido oficialmente iniciadas, pois a aproximação e o diálogo com as escolas e o território estava em construção.

²³ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

²⁴ Fonte: “Ata - 3º reunião GT - 05_05_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Na avaliação do primeiro ano de implementação dos Centros, realizada em dezembro de 2014²⁵, a gestão local do CEDH Sul afirmou que, por conta do GTL, o CEU Casa Blanca havia começado a ampliar a visão para além de seus espaços. Fora da escola, havia muitos grupos articulados e mobilizados, enquanto dentro da escola a articulação era frágil. Por outro lado, o CEDH Oeste reconheceu que o grupo local ainda se encontrava um pouco “emperrado”, uma vez que aquele território já tinha a característica da falta de participação popular. Com isso, a comunidade não comparecia muito às reuniões locais por dificuldades de agenda. A rede de assistência possuía reuniões no mesmo horário do GTL e as unidades educacionais também não estavam se envolvendo. Já o CEDH Leste contava com boa representação das escolas do CEU São Rafael e da Emef Alceu Amoroso Lima.

Os GTLs representavam um espaço para a comunidade conversar sobre os temas de direitos humanos nas suas regiões e, assim, retirá-los da invisibilidade, a fim de que pudessem ser apropriados pelos indivíduos e trabalhados pelas escolas com as ferramentas e os recursos oferecidos²⁶. Além disso, representavam as instâncias deliberativas do projeto em nível local, a partir dos direcionamentos originados no grupo central. Por exemplo, dentro do cronograma delimitado pelo GTC para o Curso Respeitar é Preciso!, cada grupo local ficou responsável por indicar as datas possíveis de acordo com a disponibilidade das unidades educacionais²⁷. Os grupos analisavam as suas ações locais a partir do tema de direitos humanos e cidadania para incluí-las no modelo do calendário de atividades culturais e educativas elaborado e enviado pela SMDHC. Os GTLs discutiram e determinaram que não ocorresse o desmembramento do conjunto doado por Margarida Genevois, assim como definiram o processo de escolha dos patronos que “batizaram” o nome dos acervos de direitos humanos e as atividades de lançamento nas bibliotecas dos CEUs.

Quando o ano de 2016 começou as frentes de ação dos Centros encontravam-se implantadas e o contrato dos articuladores locais e da parceria com o IVH havia sido finalizado. Com isso, o GTC passou a intensificar as possibilidades de atuação dos Centros, e portanto dos GTLs, articulada ao calendário de direitos humanos da prefeitura e aos programas e projetos existentes na SMDHC e na SME. Dessa atuação, destaco:

- Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos: pauta para os encontros dos GTLs, tendo em vista a discussão e a indicação de sugestões.

²⁵ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

²⁶ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

²⁷ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

- Plataforma Território de Direitos: plataforma de territorialização de todas as informações produzidas pela SMDHC, desenvolvida pelo Instituto Lidas. Foram organizadas oficinas no GTC e nos quatro polos tendo em vista a apropriação dessa ferramenta como instrumento de cidadania.
- Projeto Cineclube: trata-se de um dos projetos da DRE São Mateus que foi retomado em 2016, após a adaptação do teatro do CEU São Rafael para receber o Circuito SPCine²⁸.
- Debate sobre a Escola Democrática: evento no qual o Prof. André Machado (Unifesp) apresentou um breve histórico sobre o movimento “Escola Sem Partido” e ressaltou a importância da discussão sobre esse assunto em relação à liberdade de ensino e aprendizagem.

1.3.3 Articulação territorial

A estratégia territorializada de atuação dos Centros trazia intrinsecamente a articulação local como uma das frentes de ação – ou seja, esse aspecto não precisou ser agregado ao projeto. Baseando-se no entendimento de que a escola – ponto de partida dos Centros – faz parte de um território composto por vários atores, os passos iniciais se dedicaram ao mapeamento e à potencialização do que já existia nas comunidades locais e dentro do próprio governo. Houve uma aproximação com as redes de proteção social das regiões²⁹ e com a Coordenação de Promoção ao Direito à Cidade e a Coordenação de Políticas para a Juventude da SMDHC. A primeira proposta de articulação territorial foi apresentada pelo Direito à Cidade³⁰ e o Plano Juventude Viva se revelou um parceiro imprescindível devido a várias razões. Primeiramente, porque escutar o jovem como um dos sujeitos do processo de construção do projeto era reconhecidamente considerado importante e, além disso, o Juventude Viva se encontrava presente na maioria dos territórios dos Centros, trabalhando em conjunto com a comunidade para proteger a juventude da violência³¹.

Segundo a Entrevista E02, embora o projeto inicialmente não previsse a figura específica do articulador local, percebeu-se durante o processo de implementação a necessidade de uma atuação dedicada exclusivamente aos territórios, tendo em vista que os gestores locais pertenciam ao quadro funcional da SME e cumpriam jornada de trabalho em suas unidades.

²⁸ Por meio da modernização de espaços já existentes nos CEUs, o Circuito SPCine promovia a implantação de salas de cinema com exibição regular de filmes e mostras especiais. Em 2016, quinze CEUs contavam com essas salas e programações semanais gratuitas (SÃO PAULO (Cidade), 2016).

²⁹ Fonte: “Ata - 2ª reunião de apresentação SME 12 fev_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

³⁰ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

³¹ Fonte: “Ata - 3º reunião GT - 05_05_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Dessa forma, com o início dos trabalhos da Associação Cidade Escola Aprendiz (Aprendiz), o processo seletivo para a contratação de pessoas que desempenhassem essa função foi colocado em andamento.

Na reunião do GTC ocorrida em agosto de 2014³², a Aprendiz foi formalmente apresentada como a instituição parceira responsável pela coordenação pedagógica e pelo monitoramento do projeto.

A Associação Cidade Escola Aprendiz é uma organização da sociedade civil de interesse público criada em 1997 na cidade de São Paulo e que tem como missão contribuir para o desenvolvimento dos sujeitos e suas comunidades, por meio da promoção e fortalecimento de experiências e políticas públicas orientadas por uma perspectiva integral da educação. A organização é referência no desenvolvimento de tecnologias sociais, como o Bairro-escola, uma proposta de aprendizagem compartilhada que articula e aproxima escolas, comunidades, organizações sociais, empresas e poder público, visando promover condições para o desenvolvimento integral de indivíduos e territórios, com especial atenção a crianças, adolescentes e jovens. (CENTROS ..., 2016, p. 28-29)

Nos Centros de Educação em Direitos Humanos, suas atribuições incluíam promover intersetorialidade entre direitos humanos, educação, juventude e outras instâncias; organizar um entendimento conjunto de conceitos como educação integral, articulação, cidade-educadora, rede e fóruns participativos; cuidar do encadeamento das frentes de ação do projeto, preocupando-se em evitar a dispersão delas; integrar mapeamentos e diagnósticos já existentes, como os produzidos pelo Juventude Viva (que considerava vazios assistenciais, pontos de encontros de jovens, pontos de violação de direitos e pontos de promoção de direitos), pela Coordenação de Promoção ao Direito à Cidade em parceria com o Instituto Lidas etc.; e potencializar a articulação dos CEUs com o território.

Enquanto a coordenação pedagógica do projeto como um todo ficou a cargo da Aprendiz, o IVH coordenou a frente de ação que dizia respeito a material pedagógico e formação de professores por meio do Projeto Respeitar é Preciso!, elaborado e executado a partir de conceituação e metodologia próprias ao trabalho do Vlado Educação. Ao menos em princípio, as duas organizações tiveram atuações com especificidades, porém complementares. Reuniões regulares entre a SMDHC, a Aprendiz e o IVH eram realizadas com o objetivo de manter o alinhamento e efetuar correções de rota³³.

O processo de seleção para as vagas de quatro articuladores locais – um para cada Centro – contou com pressupostos definidos pelo GTC em torno do perfil e do papel que cumpriram no projeto³⁴. Ser um ótimo comunicador, ter boa relação interpessoal, saber mediar conflitos,

³² Fonte: “Ata - 6º reunião GT - 04_08_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

³³ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

³⁴ Fonte: “Ata - 7º reunião GT - 01_09_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

dispor de tempo para trabalhar no território, apresentar capacidade de diálogo e criatividade e ser facilitador de processos consistiam nas características esperadas para o articulador. Também devido à necessidade de carga horária flexível, o perfil buscado não era o de professores. Tendo tudo isso em vista, os critérios para a contratação poderiam variar de acordo com o território.

Os articuladores locais deveriam compreender que os Centros representavam uma ação original e que, por isso, o trabalho exigiria discussões e adequações. Eles atuariam com todas as frentes de ação nos territórios: articulação, cultura de participação, calendário, biblioteca e material pedagógico. Havia a expectativa de que os articuladores desempenhassem a função de “ponte” entre a escola e a comunidade, tendo em vista que a cooperação mútua entre elas pudesse ser fortalecida ou mesmo efetivada. Nessa perspectiva, eles cumpririam a função fundamental de tirar a discussão de dentro dos CEUs e trazer as agendas do território para dentro dos Centros.

O processo seletivo dos articuladores locais ocorreu simultaneamente ao dos articuladores do Juventude Viva, e a formação dos dois grupos foi organizada de forma conjunta. Na reunião do GTC em outubro de 2014³⁵, a equipe técnica e de coordenação pedagógica dos Centros – composta por quatro articuladores locais e um(a) gestor(a) geral – foi finalmente apresentada. As primeiras atividades consistiram na aproximação, divulgação das atividades de sensibilização relacionadas aos eventos de lançamento dos Centros, fortalecimento dos GTLs e acompanhamento das Conferências da Criança e do Adolescente regionais. No momento seguinte, com a elaboração de um plano de trabalho, foram agregados o diagnóstico socioterritorial e o mapeamento afetivo – produtos que demandaram ações próprias ao seu desenvolvimento.

Na ata da reunião do GTC realizada em dezembro de 2014³⁶, quando foi feita uma avaliação coletiva do primeiro ano do projeto, encontrei registros de relatos dos atores da gestão local (CEUs, DREs e articuladores) em relação ao andamento dos trabalhos de articulação e mobilização nos territórios.

O CEDH Sul afirmou que seu(ua) articulador(a) era uma pessoa querida e considerada referência na região – características que contribuía positivamente com sua atuação. Fora da escola havia muitos grupos articulados e mobilizados; por outro lado, dentro da escola a relação se apresentava frágil. O(a) articulador(a) local do CEDH Norte também foi reconhecido(a) por ter facilidade de entrada e circulação no território. A rede estava em processo de formação com grupos de hip-hop, assistentes sociais e outros que estavam envolvidos com os direitos humanos

³⁵ Fonte: “Ata - 8ª reunião GT - 06_10_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

³⁶ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

no seu dia a dia, além de pessoas que também já traziam esse interesse. A conciliação de agendas representava uma dificuldade, pois escola e comunidade possuem tempos diferentes. Com isso, a prioridade foi concedida ao tempo da escola. O CEDH Leste, inserido numa região de alta vulnerabilidade social e com carência de atuação relacionada à garantia e promoção de direitos, contou com a integração territorial existente previamente na Zona Leste. Com isso, apesar da articulação local não ter sido difícil, ela se deparou com disputas políticas e desconfianças em relação ao poder público. As direções das escolas demonstravam interesse em se envolver e o desafio também recaía na aproximação com o território, tendo em vista a rede de proteção e as organizações não governamentais que trabalhavam com direitos humanos.

1.3.3.1 Diagnóstico Socioterritorial

Tendo em vista produzir conhecimento sobre os territórios onde os Centros estavam sendo implementados, produziu-se um diagnóstico socioterritorial para levantar dados de perfil daquelas áreas (população, renda, escolaridade, condições de moradia etc.) e mapear os atores locais. O diagnóstico apresentava os objetivos de ser participativo, formativo, mobilizador, articulador e disparador de um plano de ação, e foi desenvolvido em seis etapas³⁷:

- Etapa 1: Definição do território

Os territórios que seriam analisados foram definidos a partir do raio de 2 quilômetros de cada um dos CEUs. As escolas satélites localizadas além desse perímetro também se tornariam o centro de outros raios de dois quilômetros de abrangência a partir delas.

A partir dessa medição, foram identificados os distritos que eram alcançados pelos raios, ou seja, que estavam contidos neles, no todo ou em parte. Esses distritos foram então analisados em sua totalidade, visto que seria inviável aferir dados de pesquisa e censos de regiões muito específicas de cada distrito. (CENTROS ..., 2016, p. 44)

- Etapa 2: Formação da equipe técnica

Refere-se ao processo de composição da equipe técnica do projeto – instância sob a responsabilidade da Aprendiz e formada pelos quatro articuladores locais e pelo(a) gestor(a) geral.

- Etapa 3: Levantamento de dados primários

Levantados entre novembro de 2014 e janeiro de 2015, os dados primários foram extraídos a partir das visitas de campo aos equipamentos e serviços públicos para entendimento de seu funcionamento e das redes existentes entre eles, das conversas com pessoas de referência,

³⁷ Fonte: “Ata - 13ª reunião GT - 06_04_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

de observação participante e acompanhamento de reuniões das diversas instâncias de participação, além da identificação das condições das escolas para o desenvolvimento integral dos alunos (CENTROS ..., 2016).

- Etapa 4: Levantamento de dados secundários

Os dados secundários foram obtidos por meio de diferentes instrumentos de pesquisa: Censo Demográfico, Censo Escolar, Informações dos Municípios Paulistas e Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (CENTROS ..., 2016).

- Etapa 5: Oficina de leitura e análise dos dados e consolidação do relatório inicial

O primeiro relatório do diagnóstico, finalizado em fevereiro de 2015, resultou da leitura e análise do cruzamento dos dados primários e secundários. Esse trabalho foi executado pela equipe técnica.

- Etapa 6: Oficinas do diagnóstico participativo e mapeamento afetivo

Com o documento em mãos, foram realizadas oficinas do diagnóstico socioterritorial participativo no GTC e nos quatro GTLs – oito no total. Por meio do compartilhamento, consulta e aprofundamento do material junto às secretarias, parceiros e atores locais, as oficinas tiveram o objetivo de buscar complementações, análises e hipóteses que confirmassem ou confrontassem os dados levantados. Muitas pessoas tiveram a oportunidade de ampliar seu conhecimento local a partir do contato com o relatório.

Na reunião do GTC de abril de 2015³⁸, o diagnóstico foi apresentado e discutido pela primeira vez com esse grupo. Destacamos algumas das contribuições dos participantes registradas na ata:

- a) Perfil do território

A representante do CEU Jardim Paulistano observou que o distrito da Cachoeirinha tem o índice mais alto em mortalidade infantil e atribuiu essa indicação à presença de um hospital infantil de alta complexidade na região.

- b) Instâncias de participação

A análise das instâncias de participação ressaltou o predomínio de organizações da sociedade civil e menos incidência institucional. Um dos articuladores locais explicou que a institucionalização dos debates era evitada devido às mudanças de governo e conseqüentemente das pessoas e projetos. Com isso, a população optava por absorver e empoderar-se do que encontrava de positivo nas propostas, continuando-as autonomamente.

- c) Unidades educacionais

³⁸ Fonte: “Ata - 13ª reunião GT - 06_04_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

O Conselho Gestor era considerado um espaço no qual a hierarquização levada à cabo pela direção das escolas resultava no esvaziamento do diálogo e da participação genuína. Foram mencionados como exemplos: a participação só nominal e não efetiva dos pais e o caráter “de cima pra baixo” das discussões, ou seja, conversas *para* o conselho e não *com* ele. Diante de tal percepção, o investimento nos grêmios estudantis emergiu como uma nova possibilidade educacional de cidadania. A representante da DRE Campo Limpo relatou que as escolas da região não estavam demonstrando muito interesse na ideia do grêmio, uma vez que todas já contavam com manifestações de participação ativa dos alunos dentro das unidades e com os territórios.

Foi exposto também que o processo de envolvimento das unidades educacionais se dava de forma distinta em relação ao processo de envolvimento da comunidade, devido, entre vários fatores, à existência de questões burocráticas a serem resolvidas no âmbito das DREs.

d) Rede intersetorial e articulação bairro-escola

Foi identificada a necessidade de debater permanentemente nos GTLs a articulação territorial da escola para fora e a do território para com ela, uma vez que a escola é comumente vista como autossuficiente, enquanto o território, sem encontrar abertura para dialogar, acaba desistindo.

e) Educação em Direitos Humanos

A Coordenação de Promoção do Direito à Cidade ressaltou a importância de a articulação ocupar o centro de todas as atividades dos CEDHs, a fim de que a educação em direitos humanos pudesse ser concretizada. A SMDHC chamou a atenção para a pouca visibilidade de assuntos sobre EDH e para os projetos que realizava, sugerindo a inclusão de quem participou do Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, das escolas que participaram do Festival Entretodos e das escolas que tinham algum projeto vinculado ao Juventude Viva, entre outros pontos.

Por sua vez, o objetivo do mapeamento afetivo consistia na identificação das relações, emoções e sentimentos das pessoas em relação ao entorno de um determinado local. Nesse sentido, “foram levantados locais de encontro, espaços formais e não formais dos territórios e pontos simbólicos para a luta dos movimentos sociais e em defesa dos direitos humanos” (CENTROS ..., 2016, p. 42).

Os dois levantamentos – diagnóstico socioterritorial e mapeamento afetivo – fizeram parte de um mesmo processo de pesquisa e eram complementares. Todo esse processo apontou tanto as fragilidades a serem trabalhadas quanto as potencialidades dos territórios,

possibilitando planejar ações com elas e a partir delas. Também resultou na identificação de mais de 300 equipamentos, espaços públicos e serviços, além de 49 instâncias de participação nos quatro territórios.

Com isso, o relatório inicial foi atualizado, ampliado e tornado público por meio de um banco de dados disponível em <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/>> (CENTROS ..., 2016).

1.3.3.2 Oficinas de sustentabilidade e planos de ação

Tendo em vista a continuidade dos Centros, foi organizado um processo de discussão e elaboração de estratégias e planos de ação para cada território. O primeiro passo dado foi levar o assunto para a pauta dos GTLs e escutar os atores locais nessas reuniões. Em seguida, a equipe técnica executou nove oficinas de sustentabilidade que ocorreram para os quatro Centros, para o GTC e também para a SMDHC, a Aprendiz e o IVH. As ações tiveram por objetivo a formulação de estratégias de sustentabilidade nas diferentes instâncias do projeto, a sistematização e a validação das ideias apresentadas e, por fim, a elaboração dos planos de ação propriamente ditos (CENTROS ..., 2016).

1.3.3.3 Descontinuidade dos trabalhos

Em 2016, com a finalização das atividades dos CEDH em parceria com o IVH, a Aprendiz ofereceu apoio pedagógico às escolas e aos CEUs que estivessem envolvidos com a implementação da EDH como diretriz dos seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP). Apesar dessa iniciativa, os trabalhos coordenados pela Aprendiz também se encontravam em processo de finalização no projeto, uma vez que a vigência de seu contrato se encerraria no início de junho de 2016.

Na ata da reunião do GTC de junho³⁹, encontrei o registro das dificuldades enfrentadas pelos Centros em manter a mobilização local após o encerramento do contrato de trabalho dos articuladores e também devido às trocas em algumas coordenações da SMDHC, incluindo a Coordenação de Políticas para a Juventude. O CEDH Norte indicou a importância de o diagnóstico socioterritorial e tudo o que já havia sido mapeado serem retomados como ponto de partida, tendo em vista que as ações estavam sendo continuadas de maneira autônoma devido

³⁹ Fonte: “Ata - 25º GTC 06 06 2016”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

à desarticulação do Juventude Viva. Apesar disso, consta que ocorreu uma articulação entre o Centro Cultural da Juventude e unidades educacionais, o Empodera Juventude. O CEDH Sul compartilhou as dificuldades em manter a articulação com o desligamento dos articuladores do Juventude Viva. A DRE seguiu fazendo o trabalho com o Comitê Juventude Viva articulado pela sociedade civil, que existia de forma independente do projeto. O trabalho que estava sendo realizado era focado no direito do jovem à educação, especialmente nos anos finais que têm alto índice de reprovação e evasão. Reforçaram a ideia de que a articulação do Juventude Viva nos territórios era para fortalecer a rede de proteção, sendo fundamental que esses articuladores pudessem estar presentes nas instâncias e fóruns, tendo em vista trazer as demandas para que se pensasse em soluções de maneira integrada e intersetorial.

1.3.4 Material pedagógico e formação de professores

Garantir a formação de professores e gestores em EDH e elaborar material pedagógico correspondente constituíram os fundamentos dessa frente de ação, cujo desenvolvimento apoiou a concretização dos Centros enquanto polos educativos de referência. Essa perspectiva buscou corresponder a algumas das ações programáticas sugeridas pelo PNEDH para a educação básica, tais como: tornar a educação em direitos humanos um elemento relevante para a vida dos(as) alunos(as) e dos(as) trabalhadores(as) da educação, envolvendo-os(as) em um diálogo sobre maneiras de aplicar os direitos humanos em sua prática cotidiana; promover a inserção da educação em direitos humanos nos processos de formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) em educação, incluindo, dentre outros(as), docentes, não-docentes, gestores(as) e leigos(as); fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas; favorecer a inclusão da educação em direitos humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas, adotando as práticas pedagógicas democráticas presentes no cotidiano; propor a edição de textos de referência e bibliografia comentada, revistas, gibis, filmes e outros materiais multimídia em educação em direitos humanos; e propor ações fundamentadas em princípios de convivência, para que se construísse uma escola livre de preconceitos, violência, abuso sexual, intimidação e punição corporal, incluindo procedimentos para a resolução de conflitos e modos de lidar com a violência e perseguições ou intimidações, por meio de processos participativos e democráticos (BRASIL, 2007).

Para tanto, a SMDHC firmou com o Instituto Vladimir Herzog (IVH) um convênio que colocou a implantação e a execução da frente de ação sob a responsabilidade da organização.

O Instituto Vladimir Herzog (IVH) foi fundado em 25 de junho de 2009 para celebrar a vida e o trabalho do jornalista Vladimir Herzog, assassinado nos porões da ditadura civil-militar. Tem como missão contribuir para o engajamento da sociedade na cultura de justiça, liberdade, democracia e dignidade. É uma organização que trabalha diretamente com diferentes temáticas de direitos humanos. Assim, pesquisadores e educadores ligados ao instituto desenvolveram os princípios orientadores do que seria uma Educação em Direitos Humanos, criando, em 2012, a Frente Vlado Educação. Além de trabalhar com a perspectiva da EDH, a frente atua de forma integrada a partir de três grandes eixos – direitos humanos, história recente do Brasil e jornalismo –, todos eles inspirados na figura do jornalista Vladimir Herzog. (CENTROS ..., 2016, p. 30)

Assim nasceu o Projeto Respeitar é Preciso!, que contou com um desenho concebido pela equipe Vlado Educação e uma execução integrada à implementação dos Centros de Educação em Direitos Humanos. O convênio entre SMDHC e IVH foi assinado em dezembro de 2013 e os trabalhos de formação perduraram até o final de 2015. Em seguida, o IVH deu continuidade ao Projeto Respeitar é Preciso! por meio de um novo convênio firmado, desta vez, diretamente com a SME.

O IVH esteve presente já na primeira reunião do Grupo de Trabalho Central, realizada em março de 2014⁴⁰. Na ocasião, as representantes de sua área educativa – denominada Vlado Educação – apresentaram a proposta do material pedagógico e a previsão das atividades correlatas a serem desenvolvidas ao longo daquele ano. A ata da reunião seguinte⁴¹ registra que os integrantes do GTC explicitaram a necessidade de pensar em conjunto nas ações do projeto, pois como grupo poderiam conceber o bom andamento dos trabalhos.

Ao lado de outras estratégias de elaboração de material pedagógico (como o material do Festival Entretodos) e de formação de educadores, o Respeitar é Preciso! foi parte estruturante das atividades promovidas pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC tendo em vista o cumprimento da Meta 63 – Implementar a Educação em Direitos Humanos na Rede Municipal de Ensino (ORIENTAÇÕES ..., 2015).

A convicção de que a EDH precisa ir além da promoção de conhecimentos formais e buscar a experiência de seus princípios e valores no convívio cotidiano representa um dos principais pressupostos do projeto. Partindo do entendimento de que a vida em sociedade se fundamenta nas mais diversas formas de relações entre os indivíduos, grupos e instituições pautadas pelas esferas política, econômica, cultural e de Estado, a escola pública se sobressai por ser um lugar onde a convivência diária é caracterizada pela presença de um amplo conjunto

⁴⁰ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁴¹ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

de seres humanos, cujas relações são conduzidas por hierarquias de poder. Enfrentar as questões de desrespeito, humilhação e autoritarismo que estejam presentes no contexto escolar significa refletir sobre as bases nas quais está estruturada a convivência, não deixando de agir sobre elas. Portanto, o projeto se apresentava como um convite aos educadores e à comunidade escolar para que refletissem sobre a sua vivência cotidiana, buscando identificar situações de desrespeito na escola com a finalidade de transformá-las. Dessa forma, a origem do nome Respeitar é Preciso! veio do respeito como valor-chave da metodologia desenvolvida pelo IVH (CENTROS ..., 2016).

Trabalhar com Educação em Direitos Humanos numa escola significa promover educação em valores desde a Educação Infantil, por meio de experiências de respeito que incluem todos que fazem parte da escola. Trata-se de fazer do convívio escolar e dos próprios processos de ensino e de aprendizagem ocasiões para vivenciar valores como liberdade, dignidade, solidariedade, igualdade, justiça e paz, que têm como pressuposto e condição essencial a prática do respeito entre todos na comunidade escolar. (ORIENTAÇÕES ..., 2016, p. 21)

Outro pressuposto do projeto é o reconhecimento de que todos os adultos que atuam na escola são educadores, tendo em vista que, além dos profissionais cuja função está diretamente relacionada ao chamado processo de ensino-aprendizagem (professores, coordenadores pedagógicos, diretores etc.), os demais adultos que integram o espaço escolar (porteiros, profissionais encarregados da limpeza, manutenção, organização e alimentação, dentre outros) também exercem influência educativa junto aos alunos pelo modo como trabalham, pela forma como se relacionam entre si e com eles, pelos valores que orientam suas práticas e atitudes. Essa perspectiva subsidiava a proposta de o projeto ser voltado a toda a escola, porém iniciado com os adultos que compunham seu quadro funcional. Alunos, familiares e responsáveis seriam agregados posteriormente ao projeto (ORIENTAÇÕES ..., 2016).

Com isso, o Respeitar é Preciso! apresentava os seguintes objetivos, segundo o documento Orientações Gerais: Educação em Direitos Humanos (ORIENTAÇÕES ..., 2015):

- Contribuir com a disseminação da cultura de educação em direitos humanos em escolas de educação infantil e ensino fundamental da rede municipal de São Paulo, tendo em vista favorecer a compreensão de que todos somos sujeitos de direito, que respeitem e se façam respeitar.
- Contribuir com o aprofundamento da compreensão do significado de direitos humanos (como uma exigência da democracia) e sua relação necessária com a educação desde a primeira infância, destacando a argumentação sobre os equívocos do tema no senso comum.
- Subsidiar formas de trabalho pedagógico preventivo e formas de intervenção necessárias para mediar situações de conflito, criando possibilidades concretas para que, com o

tempo, sejam eliminadas quaisquer situações de violência entre os integrantes da comunidade escolar.

- Contribuir com a adoção do respeito mútuo e do respeito à diversidade socioeconômica, cultural, familiar, geracional, de condição de saúde física ou mental, de etnia, credo, gênero, sexualidade, origem, entre outros, como base da convivência e da integração no cotidiano escolar;

- Orientar os educadores na análise e na reflexão sobre as diversas situações do convívio escolar para que tenham condições de identificar eventuais situações de desrespeito aos direitos humanos, enfrentando-as e buscando formas de superação, e para que incluam a EDH nos seus projetos político-pedagógicos.

O passo preparatório dado pelo projeto foi empreender uma pesquisa exploratória qualitativa junto a professores, alunos, gestores, familiares e funcionários de escolas da rede municipal em diferentes localidades da cidade de São Paulo. A ação teve por objetivo aproximar a equipe da percepção dessas pessoas em relação aos direitos humanos, ao respeito e à convivência no ambiente escolar. Os dados levantados confirmaram o respeito mútuo como valor-chave e subsidiaram o desenho inicial do projeto, cuja implementação – organizada em dois momentos – começou em 2014 (CENTROS ..., 2016; ORIENTAÇÕES ..., 2015).

O primeiro momento abrangeu a formação estruturada em EDH e seu desdobramento principal na produção da primeira versão do material pedagógico. Ao longo do ano de 2015, o segundo momento contemplou o acompanhamento local junto às escolas participantes, seguido de uma nova edição do material, revisada e com distribuição ampliada.

1.3.4.1 Formação estruturada

O formato inicialmente proposto para os encontros voltados ao desenvolvimento do material pedagógico concebia a sua realização em cada unidade educacional. Prevendo dificuldades em sua execução e visando facilitar a participação de professores e gestores e conseguir um maior aproveitamento do tempo, os integrantes do GTC indicaram três sugestões que marcaram profundamente o desenho dessa formação: a organização dos encontros por região, ou seja, congregando as cinco unidades educacionais participantes dos Centros; o oferecimento no formato de um curso optativo via SME; e a complementação com visitas locais às escolas que assim requisitassem⁴².

⁴² Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Dessa forma, o Curso “Respeitar é Preciso! A escola como espaço da Educação em Direitos Humanos” teve três módulos: os dois módulos iniciais voltados às comunidades escolares e o terceiro para os gestores das 20 unidades que compunham os Centros. A validação proporcionada pela SME garantiu a respectiva certificação e pontuação aos professores participantes⁴³. Cada um dos módulos foi composto por um conjunto de encontros que totalizou 12 horas de duração. As datas eram acordadas por intermédio dos GTLs e refletiam as efetivas possibilidades do calendário das unidades⁴⁴. Segundo a avaliação do GTC, registrada em ata da reunião realizada em junho de 2014, o formato de curso optativo, com pontuação e com as datas de realização escolhidas pelos grupos locais trouxe bons resultados de participação⁴⁵.

A proposta geral do curso se baseava numa metodologia participativa que envolvia conhecimentos formais, análises críticas e habilidades relacionadas aos direitos humanos, por meio de palestras e atividades coletivas. A Imprensa Jovem de cada CEU foi convidada a colaborar com a divulgação e a cobertura do curso⁴⁶.

O público-alvo dos Módulos 1 e 2 residia nos territórios dos quatro Centros de Educação em Direitos Humanos, tornando-se o curso aberto às comunidades escolares das unidades (professores, funcionários, familiares e responsáveis), aos parceiros das escolas, aos integrantes de fóruns da juventude e aos profissionais de instituições da rede de proteção à criança e ao adolescente (Conselhos Tutelares, por exemplo). Cada um desses módulos foi composto por três encontros, que ocorreram nas unidades CEU dos quatro polos dos Centros.

De natureza introdutória, o Módulo 1 abordou as concepções de direitos humanos e de educação em direitos humanos. No primeiro encontro, elas foram contextualizadas social e historicamente, assim como o lugar da escola pública. Foram tratados também alguns mal-entendidos e desafios da proposta no contexto brasileiro. Os participantes levantaram questões relacionadas à convivência escolar e ao respeito mútuo, além das expectativas quanto ao curso. O segundo encontro foi dedicado ao aprofundamento da concepção de EDH na escola e às temáticas que deveriam estar presentes no material pedagógico. Refletindo sobre ser possível ou não ensinar valores e respeito na escola, os participantes debateram sobre a formação em valores que ocorre na escola pela ação de todos os educadores, pela organização, pelas relações que se estabelecem entre todos. Segundo relatos registrados na ata da reunião do GTC em junho de 2014⁴⁷, os dois primeiros encontros – realizados no mês de maio – foram considerados em

⁴³ Fonte: “Ata - 3º reunião GT - 05_05_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁴⁴ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁴⁵ Fonte: “Ata - 4º reunião GT - 02_06_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁴⁶ Fonte: “Ata - 3º reunião GT - 05_05_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁴⁷ Fonte: “Ata - 4º reunião GT - 02_06_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

geral positivos pelos participantes, além de terem despertado o interesse no tema de direitos humanos e cidadania.

Em agosto, o terceiro encontro encerrou o Módulo 1 com a leitura, a análise e a organização de parecer sobre a versão preliminar do texto elaborado para o material pedagógico. Os presentes participaram da atividade Jogo de Escuta – Roda de Diálogo, que comporia as Orientações Gerais do material. Tal atividade propõe que todos conversem sobre um tema a partir de regras que garantam o direito a todos expressarem suas ideias e serem verdadeiramente ouvidos pelos demais.

Por sua vez, o foco do Módulo 2 residiu em questões diretamente ligadas à organização da vida escolar que possibilitam a vivência que a EDH pode propiciar, tais como a efetivação da gestão democrática e a elaboração do Regimento Escolar. A equipe chegou a essa prioridade em função do que foi levantado no primeiro módulo como temas necessários à formação dos educadores.

O primeiro encontro recebeu uma palestra com especialista sobre a gestão escolar democrática e sua relação com o respeito mútuo e os direitos humanos. Como atividade, os participantes organizaram uma encenação apresentando suas próprias ideias em torno do tema da palestra, tomando como ponto de partida uma notícia publicada na imprensa. A discussão do Regimento Interno como um instrumento para a promoção da educação em direitos humanos foi trazida no segundo encontro, seguida de uma atividade na qual os participantes fizeram o exercício de relacionar os princípios da EDH apresentados pelas Diretrizes Nacionais (DNEDH) com itens do Regimento Escolar. O terceiro encontro encerrou o ciclo de forma semelhante à do Módulo 1 e foi dedicado ao material pedagógico em processo de elaboração. Dessa vez, foram analisadas as atividades destinadas ao trabalho com alunos dos CEIs, Emeis e Emefs que estavam sendo incluídas. Os participantes apreciaram a exequibilidade das propostas e a adequação às faixas etárias correspondentes. O curso foi encerrado com a retomada das questões indicadas por eles no início do primeiro módulo.

Na reunião do GTC ocorrida em junho de 2014, houve a solicitação da realização de um curso “intensivão” para diretores e coordenadores pedagógicos, com o objetivo de garantir a coesão das propostas de EDH na rede, com foco no Projeto Especial de Ação (PEA) e no Projeto Político-Pedagógico (PPP) do ano seguinte⁴⁸. O Módulo Gestores do curso foi então preparado para contemplar especificamente a formação das equipes gestoras das DREs, dos CEUs e das 20 unidades educacionais integrantes dos Centros de Educação em Direitos Humanos. O

⁴⁸ Fonte: “Ata - 4º reunião GT - 02_06_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

formato intensivo foi traduzido em dois encontros de 6 horas cada um (21 e 22 de outubro de 2014, das 10h às 17h), novamente totalizando 12 horas de duração. Diferentemente dos Módulos 1 e 2, o Módulo 3, voltado aos gestores, ocorreu durante o horário de trabalho de seu público-alvo⁴⁹.

O Módulo consistiu em oferecer ao grupo subsídios para a inclusão da EDH nos processos de gestão participativa, fundamentando, assim, as condições para a implementação do Respeitar é Preciso! em cada unidade. Direitos humanos e educação em direitos humanos foram trabalhados a partir de sua concepção e histórico, das Diretrizes Nacionais (DNEDH), do convívio escolar como principal fator da EDH na escola, do respeito mútuo como condição para a aprendizagem de valores e da gestão escolar como forma de criar condições para a realização das propostas da EDH nas escolas. Além disso, a proposta do projeto Respeitar é Preciso! foi apresentada, juntamente com o perfil dos mobilizadores das ações. Os participantes ainda conversaram sobre as possibilidades das escolas para a realização do projeto em termos da integração de todos, das especificidades de cada segmento e das possibilidades de organização dos tempos e espaços necessários.

1.3.4.2 Material pedagógico

Com a intenção de produzir um material pedagógico que tivesse o “DNA da rede municipal de educação de São Paulo”, a construção colaborativa representou um dos princípios fundamentais do projeto Respeitar é Preciso!. As condições para que professores, funcionários, gestores, técnicos e membros das comunidades escolares participassem da elaboração do material foram propiciadas pelos cursos Respeitar é Preciso!, que, além de uma formação reflexiva em torno do tema, promoveu a identificação das condições necessárias para os projetos político-pedagógicos das escolas se aproximarem ou absorverem o tema da EDH. Dessa forma, esperava-se que o material pudesse refletir e atender às características e necessidades da rede (ORIENTAÇÕES ..., 2015).

No âmbito da reunião do GTC em novembro de 2014⁵⁰, houve a discussão a respeito da possibilidade de uma avaliação prévia da edição piloto do material que fosse aberta ao território, portanto, aos grupos locais. Ao reconhecer que o material já representava um resultado legítimo em si mesmo por ter sido construído a partir do diálogo e das contribuições dos participantes dos módulos, além de constatar que os grupos locais eram formados por pessoas ligadas a

⁴⁹ Fonte: “Ata - 8ª reunião GT - 06_10_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵⁰ Fonte: “Ata - 9ª reunião GT - 10_11_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

algumas escolas que não estiveram presentes no curso e ponderar que tomar a decisão de efetuar a avaliação prévia iria requerer o desenvolvimento de um processo consistente e que envolvesse novos atores dos territórios, o GTC acabou concluindo que o cronograma de impressão do material e de elaboração coletiva dos PPPs das escolas com abordagem em EDH – previstos para janeiro e fevereiro de 2015 – seria comprometido caso o processo de avaliação prévia nos territórios ocorresse naquele momento. Com isso, o GTC deliberou pela manutenção da data de impressão e pelo compartilhamento do material em arquivo digital apenas para a consulta e o diálogo junto às instâncias envolvidas da SMDHC e SME. As avaliações e sugestões ao material seriam recolhidas posteriormente em meio ao processo de trabalho local nas escolas.

Assim, a primeira versão foi finalizada em dezembro de 2014, impressa no início do ano seguinte e apresentada na reunião do GTC em fevereiro de 2015⁵¹. Esse tempo de produção possibilitou que a implementação da edição piloto do material ocorresse no âmbito das escolas integrantes dos Centros ao longo do ano. Ela reunia cinco cadernos, complementares entre si: o caderno *Orientações Gerais: Educação em Direitos Humanos* e quatro cadernos temáticos (ORIENTAÇÕES ..., 2015).

O caderno *Orientações Gerais* contém, além de uma apresentação do Projeto Respeitar é Preciso!, uma sequência de atividades pensada como um processo de implementação nos seus diferentes momentos, desde a reflexão sobre DH e EDH, o pacto de adesão ao Projeto, o mapeamento das questões sobre respeito e desrespeito na escola até o plano de ação, atividades entremeadas de textos de apoio propostos como leitura complementar. Além desse processo mais geral, há orientações específicas, com textos e atividades de EDH organizados para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, contemplando as especificidades de cada segmento da escolaridade.

Nos demais cadernos, vocês encontrarão a abordagem de quatro temas considerados importantes, também com textos e orientações de atividades como subsídios para a prática de EDH na escola. São eles: 1) Respeito e Humilhação; 2) Igualdade e Discriminação; 3) Democracia na Escola; 4) Sujeitos de Direito. (ORIENTAÇÕES ..., 2015, p. 14, itálico do autor)

A concepção que orientou a construção do material foi a de que este subsidiasse a prática escolar “sem engessá-la”, ou seja: cada escola faria o uso que considerasse mais adequado ao seu contexto e a suas condições humanas, materiais, de tempo e de espaço. Esse processo contou com a assessoria local da equipe Vlado Educação, cujo papel residiu em acompanhar e apoiar a formação continuada orientada pelo material. Formação continuada corresponde aqui ao percurso proposto pelas atividades do caderno *Orientações Gerais*, uma vez que convidavam os adultos das escolas a “olharem e ‘re-olharem’ para si mesmos mutuamente e para a escola de maneira progressiva, até se aprofundarem na fase de mapeamento, de modo a chegar

⁵¹ Fonte: “Ata - 11ª reunião GT - 09_02_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

maduros e entrosados para a elaboração de um plano de ação” (ORIENTAÇÕES ..., 2015, p. 15).

Além da ideia de apresentar o material em vários outros momentos, aproveitando as agendas previstas pela SME e pela SMDHC, um evento de lançamento formal do material foi organizado em março de 2015. A programação contou com a apresentação cultural de um dos vencedores do Prêmio EDH que trabalhou o tema da ditadura⁵².

A quantidade de exemplares que foram entregues foi definida pelo GTC como proporcional à contagem do número de funcionários das escolas, segundo as informações levantadas pelos articuladores territoriais. Cada uma das 20 escolas integrantes dos Centros receberam aproximadamente 200 kits de materiais Respeitar é Preciso!: 1 kit para cada dois educadores da unidade, 1 kit para cada articulador territorial, 10 kits para cada biblioteca dos Centros e 5 kits para a gestão e a coordenação de núcleos de cada CEU. As salas de leitura não receberam kits, sendo orientadas a utilizar os exemplares entregues às unidades educacionais⁵³.

A experiência que as escolas tiveram com o material ao longo do ano de 2015 contribuiu em grande medida com a revisão que orientou a segunda edição, cuja publicação também incorporou as observações apontadas pela Diretoria de Orientação Técnica (DOT) da Secretaria Municipal de Educação e seus núcleos, pelas coordenações da SMDHC e por consultores especialistas. Dessa forma, os cinco cadernos originais foram revisitados e o material que toda a rede municipal de educação conheceu a partir de 2016 era composto por *Respeito na Escola: Orientações Gerais* e os temáticos *Respeito e Humilhação, Diversidade e Discriminação, Democracia na Escola e Sujeitos de Direito* (ORIENTAÇÕES ..., 2015; RESPEITO ..., 2016).

A sequência de atividades sugeridas para o desenvolvimento do processo formativo dos participantes nas escolas foi reapresentada de forma mais definida e estruturada:

A primeira etapa desse processo (“Respeito e Direitos Humanos”) introduz a discussão sobre o que são os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos e como estão relacionados com o respeito mútuo. Assim, é possível que todos partam da mesma concepção. A segunda etapa (“Um pacto pelos Direitos Humanos”) foca a reflexão sobre o envolvimento de cada pessoa e do coletivo da escola com a EDH. A terceira etapa (“Mapeamento: um olhar cuidadoso para a escola”) orienta atividades para a análise do e pelo grupo na escola, estimulando um olhar atento para as práticas, assim como a identificação do que precisa ser transformado. A quarta etapa (“Plano de ação: é hora de agir”) propõe a elaboração de um plano com base no mapeamento, elegendo prioridades e caminhos para a sua efetiva realização. (RESPEITO ..., 2016, p. 26)

1.3.4.3 Experiência do material nas escolas e contribuição para o projeto

⁵² Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵³ Fontes: “Ata - 11ª reunião GT - 09_02_15” e “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

O trabalho local com as escolas integrantes dos Centros começou como uma iniciativa complementar ao Curso Respeitar é Preciso!, em 2014. Tratava-se de uma ação opcional para essas unidades, que deveriam manifestar interesse em receber visitas individuais da equipe Vlado Educação⁵⁴. Não encontrei documentos que apresentassem informações a respeito da realização das visitas.

Posteriormente, constituiu-se como estratégia central do processo de aprimoramento da edição piloto do material pedagógico, uma vez que foi trabalhada durante o ano letivo de 2015 com a finalidade de subsidiar a publicação da segunda edição – trabalho que contou com a atuação dos educadores do Vlado Educação e de mobilizadores dentro das escolas.

No entanto, efetuar de forma coerente e consistente – não simplesmente formal – a entrada do material nas escolas emergiu como uma questão a ser encarada *a priori*. Os primeiros passos nesse sentido foram dados com a apresentação dessa agenda de trabalho aos gestores no Módulo 3 do curso e com os esforços em possibilitar que a EDH fosse incorporada aos PPPs já em 2015. Mas também havia a necessidade de articulação junto às DREs por intermédio da SMDHC⁵⁵. A relação intersecretarial era o lugar das definições de natureza política, tais como se o material precisaria passar primeiramente pela diretoria regional antes de seguir às escolas ou se a chegada poderia ocorrer concomitantemente, além de discutir como se daria a entrega do material às unidades⁵⁶.

Em março de 2015, a SMDHC se reuniu com as quatro DREs correspondentes aos Centros e elas apresentaram compreensões diferentes para a pauta. Na região oeste, a DRE Pirituba/Jaraguá considerou complicado distribuir o material apenas nas escolas satélites, devido ao interesse e participação de outras unidades educacionais no GTL. Assim, solicitaram essa “expansão” à SMDHC, ainda que elas não pudessem receber a formação do Vlado Educação. Por outro lado, a DRE Campo Limpo indicou que não poderia estender a entrega para outras escolas além das cinco unidades dos Centros, tendo em vista o entendimento que aquele território construiu dos Centros como projeto piloto e, portanto, não abrangente à rede. Essa DRE afirmou que teria condições de organizar reuniões em “cascata” – partindo das regiões às microrregiões – para a apresentação do material. O CEDH Norte salientou que o Conselho Gestor e o Colegiado de Integração do CEU Jardim Paulistano poderiam auxiliar as

⁵⁴ Fonte: “Ata - 2º reunião GT - 07_04_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵⁵ Fonte: “Ata - 9ª reunião GT - 10_11_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵⁶ Fonte: “Ata - 11ª reunião GT - 09_02_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

escolas a reconhecer que o material é diretriz de governo e corresponde ao cumprimento de metas⁵⁷.

A entrada do material nas unidades educacionais trouxe à tona um dos problemas que os Centros enfrentaram: o fato de algumas escolas fazerem parte do projeto apenas formalmente e não na prática, devido a condições políticas que impediam tanto a recusa em participar das unidades escolhidas, quanto a adesão espontânea de novas⁵⁸. Apesar dessa realidade, nenhuma das direções de unidades se negou a trabalhar com o material quando elas foram perguntadas⁵⁹.

Sob a coordenação do projeto Respeitar é Preciso! e a consultoria de especialistas, os educadores do Vlado Educação foram responsáveis pelo acompanhamento, assessoria e realização das ações de formação nas escolas (RESPEITO ..., 2016). Em março, a avaliação geral sobre o início desse trabalho residiu na constatação de que não cabia mais apresentar o projeto conceitualmente às unidades educacionais, devendo-se priorizar a elaboração do plano de trabalho de cada escola e avançar no conhecimento da proposta⁶⁰.

Procedeu-se, então, à definição dos mobilizadores, que foram uma ou duas pessoas indicadas por escola para desempenhar a função de mobilizar a comunidade a participar, organizar as ações do projeto, elaborar relatórios informativos e, principalmente, organizar a equipe escolar para a própria formação. Podendo pertencer a qualquer um dos segmentos da comunidade escolar (coordenador pedagógico, professor, funcionário ou responsável pelo aluno), os mobilizadores também representavam o elo entre as escolas, as secretarias municipais parceiras e a equipe Vlado Educação (RESPEITO ..., 2016).

Em 26 de março de 2015, ocorreu a primeira reunião com os mobilizadores do projeto Respeitar é Preciso!, contando com a participação de 13 das 20 escolas pertencentes aos polos CEDH. O primeiro encontro teve por objetivo apresentar os mobilizadores, pensar coletivamente as ações nas escolas e estabelecer a sistemática dos encontros seguintes que pretendiam ser mensais⁶¹. Não encontrei informações adicionais sobre essas reuniões nas atas seguintes dos encontros do GTC.

1.3.5 Acervo público de direitos humanos

⁵⁷ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵⁸ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁵⁹ Fonte: “Ata - 13ª reunião GT - 06_04_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁶⁰ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁶¹ Fonte: “Ata - 13ª reunião GT - 06_04_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Os quatro Centros de Educação em Direitos Humanos proveram as bibliotecas dos CEUs Casa Blanca, Jardim Paulistano, Pêra Marmelo e São Rafael com uma complementação do acervo existente por meio de uma coleção sobre direitos humanos. Com o objetivo de torná-las locais de referência dos Centros nos territórios e apoiar professores, alunos e comunidade em suas ações relacionadas à EDH⁶², os Acervos de Direitos Humanos se consolidaram numa das marcas visíveis do projeto.

O documento Centros [...] (2016) relata que a proposta de incrementar as bibliotecas dos CEUs com um acervo voltado a essa temática nasceu amparada na compreensão do lugar que a cultura escrita e a leitura ocupam no processo de conhecimento do mundo e de construção de saberes, não somente escolares. A partir dessa perspectiva, os Centros assumiram a responsabilidade de “fomentar a criação de uma área específica de direitos humanos, com funcionamento integrado, nas bibliotecas públicas”, buscando, assim, concretizar uma das ações programáticas formuladas pelo PNEDH para a educação básica (BRASIL, 2007, p. 34).

O objetivo é que estes espaços sejam capazes de estimular a leitura sobre temas relativos aos direitos humanos, fomentando a cultura de EDH nas escolas e nos territórios e, principalmente, que possam ser utilizados como insumos pedagógicos para iniciativas desenvolvidas por professores, gestores, alunos e comunidade do entorno. (CENTROS ..., 2016, p. 112)

No começo dos trabalhos de implantação dos Centros, em janeiro de 2014, a então Coordenação de Projetos Especiais (Coord. PESP) da SME expôs a percepção da necessidade de estratégias de comunicação, formação e apoio aos bibliotecários e funcionários das bibliotecas acompanharem a criação e o desenvolvimento do acervo bibliográfico de direitos humanos dentro das bibliotecas dos quatro CEUs. Orientada pelo intuito de aproveitar e fortalecer o que havia vigente para oferecer à construção dos Centros, a Coord. PESP sugeriu inicialmente a possibilidade do trabalho em conjunto com o recém-lançado Programa Quem Lê Sabe Por Quê⁶³.

Lançado formalmente em setembro de 2013, o Programa propunha a “formação em ação” de mediadores de leitura, considerados atores fundamentais nos processos sociais de apropriação da cultura escrita, desenvolvidos dentro e fora da escola. Apesar do público-alvo principal ser composto pelos profissionais pertencentes à rede municipal de educação, ele afirmava ser aberto também a agentes culturais, educadores em geral e pessoas interessadas na proposta. A Coord. PESP e a Diretoria de Orientação Técnica (DOT) foram as instâncias da

⁶² Fonte: “Nota - Formação dos Bibliotecários”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁶³ Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

SME responsáveis pelo Programa, que contou com a consultoria do Prof. Edmir Perrotti (Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP)⁶⁴.

Todos os CEUs existentes na cidade de São Paulo receberam um Núcleo Quem Lê Sabe Por Quê, no qual tutores contratados pela SME, com experiência e formação em nível de mestrado ou doutorado na área, forneciam orientação e suporte e acompanhavam encontros de formação. Coordenados por equipe de profissionais de cada unidade, aos Núcleos cabiam a elaboração e acompanhamento do Plano Anual de Leitura dos CEUs, o desenvolvimento das Redes de Leitura Locais e a promoção dos Encontros Mensais de Formação e, anualmente, do Encontro Geral dos Núcleos⁶⁵.

Essa estrutura sustentava a aplicabilidade da metodologia denominada “formação em ação”, compreendida sob uma perspectiva de retroalimentação permanente entre teoria e prática, fundamentada em processos dinâmicos de construção e reconstrução de saberes e fazeres ligados à formação de leitores, à mediação e à apropriação da cultura escrita. Nesse sentido, ao concretizar práticas e projetos, os mediadores podem refletir metódica e sistematicamente sobre seus fazeres, constituindo e participando ativamente de “comunidades de aprendizagem” que alimentam e são alimentadas pelas dinâmicas e reflexões por elas produzidas⁶⁶.

Havia, portanto, a intenção inicial de que os Centros pudessem se apoiar em parte dos instrumentos já ativos do Programa Quem Lê Sabe Por Quê, especialmente nos núcleos locais para a comunicação e a formação dos bibliotecários, mas também no cronograma do Programa⁶⁷. Não obtive informações suficientes que permitam verificar se essa aproximação ocorreu e como se desenvolveu. O Programa é mencionado nas atas das reuniões do GTC somente até novembro de 2014, quando ainda se falava em promover um encontro ou formação conjunta entre os bibliotecários que atuavam diretamente com os Acervos, os articuladores locais e os tutores formadores da rede Quem Lê Sabe Por Quê⁶⁸.

A frente de ação dos Acervos foi a única que contou com a dinâmica própria de reuniões específicas das bibliotecas. Ainda que tenham ocorrido somente duas – em abril de 2014⁶⁹ e em

⁶⁴ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Quem-Somos-8>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

⁶⁵ Disponível em: <<http://intranet.sme.prefeitura.sp.gov.br/portalsme/2014/03/30/nucleos/>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

⁶⁶ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Quem-Somos-8>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

⁶⁷ Fonte: “Ata - 2ª reunião de apresentação SME 12 fev_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁶⁸ Fonte: “Ata - 8ª reunião GT - 06_10_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁶⁹ Fonte: “Ata - 1ª reunião Bibliotecas de Centros de Educação em Direitos Humanos”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

março de 2015⁷⁰ –, é digna de nota a iniciativa de reunir as equipes das quatro bibliotecas dos CEUs participantes dos Centros (bibliotecários e coordenadores de bibliotecas), ao lado de coordenadores educacionais das unidades, representantes da Coord. PESP e representantes da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC para o diálogo coletivo em torno de questões técnicas (como a catalogação e as regras de empréstimo), físicas (por exemplo, o mobiliário e *layout* diferenciados para conferir destaque) e educativas (preocupação com a promoção de atividades e projetos voltados à aproximação e sensibilização para o tema, por exemplo) relacionadas aos novos acervos e sua integração às respectivas bibliotecas.

Os dados que reuni a partir da leitura das atas de reuniões do GTC e das bibliotecas não me permitem saber qual foi o alcance e o poder deliberativo das duas reuniões destacadas, mas sugerem que tais reuniões – por sua natureza e pelo perfil de seus participantes – assessoravam os encaminhamentos orientados pelo Grupo de Trabalho Central em relação à frente de ação. Entendo que o GTC representava o principal local de discussão das questões conceituais e programáticas dos Centros, incluindo as referentes aos Acervos. Por sua vez, aos grupos locais era conferida autonomia para a tomada de decisões majoritariamente de natureza prática, tais como a maneira de efetuar o “batismo” dos Acervos e a definição sobre como se daria a distribuição dos itens doados e sobre as regras de circulação⁷¹, por exemplo.

Tendo em vista que primeiramente foram implantados e inaugurados os Centros de Educação em Direitos Humanos nos quatro territórios para então ocorrer o lançamento dos Acervos de Direitos Humanos, posso afirmar que a preparação dessa frente de ação durou cerca de um ano e meio. Desde a primeira reunião específica das bibliotecas, em abril de 2014, até a inauguração dos quatro Acervos, em junho de 2015, o processo foi sendo executado por meio das seguintes etapas concomitantes: aquisição e entrega de mobiliários às bibliotecas dos CEUs, realização de pregão para compra de livros, organização dos acervos doados, formação de bibliotecários e equipes das bibliotecas, catalogação dos materiais no Sistema Alexandria, processo de escolha dos patronos em cada território e, finalmente, inauguração (CENTROS ..., 2016).

1.3.5.1 Acervos de Direitos Humanos

⁷⁰ Fonte: “Ata - 2ª reunião Bibliotecas de Centros de Educação em Direitos Humanos”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷¹ Fonte: “Ata - 8ª reunião GT - 06_10_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Os quatro Acervos de Direitos Humanos são conjuntos formados por livros, revistas, jornais, materiais pedagógicos, materiais audiovisuais e documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (em diferentes versões) e o PNEDH. No início de 2016, totalizaram 5.265 exemplares, sendo 889 adquiridos via pregão pela SMDHC, visando diretamente à composição do acervo, e 4.376 doados ou viabilizados por meio de convênio (CENTROS ..., 2016). Mais títulos foram entregues durante esse mesmo ano⁷², mas não posso afirmar que após a mudança de governo municipal tenha havido acréscimos nos Acervos.

Os materiais pessoais que Margarida Genevois doou aos Centros são exemplares históricos e referenciais da trajetória dos direitos humanos e da EDH no Brasil e na América Latina. O reconhecimento desse valor simbólico instigou a gestão central a refletir se, na distribuição geral dos acervos doados, com especial atenção ao dela, aqueles exemplares seriam mantidos reunidos ou não; e sobre a possibilidade de se constituírem em acervos itinerantes⁷³. A decisão final recaiu nas mãos dos GTLs, que optaram por não desmembrar os 819 exemplares que compõem o acervo pessoal de Genevois e sortear o destino dele⁷⁴. Dessa forma, os materiais recebidos por doação foram distribuídos igualmente entre os quatro Centros, com exceção do acervo dela, que, após sorteio realizado na reunião do GTC em maio de 2015, foi entregue à Biblioteca do CEU Pêra Marmelo, integrando, assim, o Acervo de Direitos Humanos do CEDH Oeste (CENTROS ..., 2016).

Os Acervos contaram com o recurso de caixas-estantes, um módulo móvel que funcionava como uma espécie de biblioteca itinerante, possibilitando a circulação de livros nas unidades educacionais e nos territórios (CENTROS ..., 2016). Consta em ata da reunião do GTC realizada em abril de 2016 que, no CEDH Norte, o Acervo estava tendo abertura para circular nas escolas. Porém houve o relato de que os(as) bibliotecários(as) se sentiam inseguros em relação a essa circulação externa⁷⁵.

1.3.5.2 Batismo e inauguração dos Acervos

Simultaneamente à implantação dos acervos, os GTLs conduziram o processo de nomeação dos patronos, pautando-se pelo critério comum segundo o qual deveriam ser escolhidas apenas pessoas pertencentes aos territórios e que representassem a defesa dos

⁷² Fonte: “Ata - 28ª reunião GT -03_10_16”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷³ Fonte: “Ata - 8ª reunião GT - 06_10_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷⁴ Fonte: “Ata - 9ª reunião GT - 10_11_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷⁵ Fonte: “Ata - 22ª reunião - 04. 04. 2016”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

direitos humanos naquela localidade, seja pelo trabalho desenvolvido ou por terem sido vítimas de algum tipo de violação (CENTROS ..., 2016).

Inicialmente, o CEDH Sul se propôs a trabalhar essa ação por meio das redes sociais, como o Facebook. O grupo local do CEDH Oeste sugeriu uma votação aberta, com a possibilidade, inclusive, de realizar a inauguração sem o patrono e fazer a votação na ocasião. Já o CEDH Leste trouxe a indicação do menino boliviano Brayan Yanarico Capcha, morto aos 5 anos de idade em um assalto nas proximidades do CEU São Rafael, em junho de 2013⁷⁶.

Com o avanço das discussões, em março de 2015⁷⁷, o CEDH Sul e o Oeste coincidiram na mesma proposta: a de seus territórios sugerirem nomes por meio de formulário on-line. A partir desse mecanismo, os três nomes mais votados seguiriam para eleição nas escolas. Por sua vez, o CEDH Leste, apesar de ter decidido abrir um processo de indicação de nomes, não descartou a homenagem ao Brayan. O desenvolvimento do assunto no CEDH Norte será apresentado no capítulo seguinte.

O processo de escolha prosseguiu nos GTLs, que também definiram a programação dos eventos de lançamento. Finalmente, os Acervos de Direitos Humanos foram inaugurados em junho de 2015 com os seguintes patronos (CENTROS ..., 2016):

- CEDH Oeste

Patrono: Seu Souza (José Esposo de Souza)

Inauguração: 27 de junho de 2015

- CEDH Leste

Patrono: Brayan Yanarico Capcha

Inauguração: 27 de junho de 2015

- CEDH Norte

Patrono: João Eloy do Amaral

Inauguração: 25 de junho de 2015

- CEDH Sul

Patrona: Dona Lurdes (Maria Cecília de Luna)

Inauguração: 27 de junho de 2015

1.3.5.3 Formação de bibliotecários e equipes das bibliotecas

⁷⁶ Fonte: “Ata - 9ª reunião GT - 10_11_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷⁷ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

Em 2015, a formação de bibliotecários dos Centros foi promovida pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos (SMDHC), em parceria com a Coord. PESP e o Instituto Vladimir Herzog. Voltada principalmente aos funcionários das bibliotecas dos CEUs e da área de Bibliotecas da SMC, a primeira formação ocorreu no mês de março, contando também com a presença da equipe técnica do projeto. Os objetivos da oficina residiam em propiciar a compreensão e o aprofundamento do conhecimento dos bibliotecários dos Centros sobre o conceito de educação em direitos humanos, apoiá-los em relação à gestão técnica dos Acervos (com o momento de reunião do grupo focal de catalogação SME/SMC), orientá-los sobre as possibilidades de potencializar o uso e a divulgação dos materiais disponíveis para professores, estudantes e comunidade. Com isso, esperava-se que a formação pudesse instrumentalizar os profissionais para o aproveitamento dinâmico do Acervo e para o fortalecimento do papel cidadão das bibliotecas⁷⁸. No entanto, a formação alcançou efetivamente quem estava disponível e variou de acordo com o posicionamento de cada quadro funcional, uma vez que, conforme indicado na Entrevista E02, algumas bibliotecas apresentavam uma postura mais corporativa, outras eram conservadoras, mas também havia aquelas que realizavam intervenções culturais com a comunidade.

Não havia a previsão inicial de promover a formação dos profissionais das salas de leitura, dos auxiliares técnicos de educação (ATE) que atuam nas bibliotecas, dos professores orientadores de educação integral (Poei) ou dos coordenadores dos núcleos de ação educacional (NAE), tendo em vista que esses atores não haviam sido diretamente envolvidos no processo de implementação do projeto e não participavam dos grupos locais⁷⁹. A ata da reunião do GTC ocorrida em maio de 2014 registra a preocupação em possibilitar que representantes das bibliotecas e professores das salas de leitura estivessem presentes no GT Local⁸⁰.

Assim, a segunda formação agregou os professores orientadores das salas de leitura ao grupo alvo da primeira formação. Realizada em 28 e 29 de setembro e 2 de outubro de 2015, buscou retomar e colocar os participantes novos em contato com os diversos temas que compõem a agenda de direitos humanos e fortalecer o uso do acervo como ferramenta de promoção e defesa de valores fundamentais à dignidade humana e à cultura de paz. Dois encaminhamentos representaram os principais resultados: a promoção de uma Semana de Direitos Humanos nas bibliotecas, com práticas e vivências na temática para aprofundar e conferir notoriedade ao tema; e a criação de uma rede de troca de informações das atividades

⁷⁸ Fontes: “Nota - Formação dos Bibliotecários” e “Projeto de Formação”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁷⁹ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁰ Fonte: “Ata - 3ª reunião GT - 05_05_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

entre as bibliotecas de Educação em Direitos Humanos⁸¹. Não dispus de informações suficientes para saber se esses encaminhamentos se concretizaram.

1.3.6 Calendário de atividades culturais e educativas

Reunir as ações já existentes nos territórios, integrar a programação direcionada pela SME, participar dos projetos propostos pela SMDHC e construir uma nova agenda de atividades relacionadas à educação em direitos humanos constituíram os pilares do desenvolvimento do Calendário de atividades culturais e educativas enquanto frente de ação.

Partindo do pressuposto segundo o qual a parceria entre SME e SMDHC fundamentava os Centros em termos de conteúdo e atividades⁸², a proposta do Calendário refletia, portanto, a qualidade do funcionamento da intersetorialidade entre as secretarias e internamente a cada uma delas, da participação democrática representada pelos GTLs, do diálogo e intercâmbio de saberes e experiências entre as pessoas presentes nos universos escolares e nos territórios, e da capacidade de mobilização desses atores. Assim, levando em consideração os respectivos contextos locais, marcados por potenciais, interesses, conflitos e questões específicas de direitos humanos, além do próprio percurso de implementação dos Centros durante 2014 e 2015, o funcionamento nesses aspectos representou a condição real para a existência dos pilares estruturantes do Calendário.

A leitura das atas das reuniões do GTC me permitiu compreender a implementação do Calendário em três momentos (complementares e não-estranques): a implantação, com o estabelecimento das bases do Calendário e a aproximação com as atividades do território e da SME (ao longo de 2014 e meados do ano seguinte); a ampliação, quando o trabalho de articulação territorial e de acompanhamento junto às escolas fortaleceu a integração e a elaboração de atividades (ano de 2015); e a retração, uma vez que o encerramento da atuação da equipe técnica nos territórios, o período eleitoral e a mudança de governo municipal influenciaram o enfraquecimento do Calendário (ano de 2016).

1.3.6.1 Implantação do Calendário

⁸¹ Fontes: “Nota formação II” e “Projeto de Formação II”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸² Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

O início da inclusão das atividades dos Centros no planejamento anual dos CEUs⁸³ e do desenvolvimento do calendário temático de educação em direitos humanos⁸⁴ foram os primeiros passos da implantação. O calendário do ano letivo definido previamente pela SME e, portanto, a disponibilidade de alunos, professores e gestores em épocas de início e fechamento das aulas⁸⁵ direcionou um enquadramento fundamental ao Calendário. Tendo em vista que o projeto se encontrava em plena implementação, posso afirmar que a inserção do Calendário no planejamento anual dos CEUs representou muito mais um processo de elaboração e aperfeiçoamento do que uma ação em si.

Aos gestores locais dos Centros foram apresentados dois modelos de calendário: o calendário local, desenvolvido em cada Centro, e o calendário unificado de EDH no município. O calendário local, cuja organização mensal ficava sob a responsabilidade dos gestores dos Centros, reunia diferentes tipos de eventos que aconteciam nos territórios: desde atividades escolares em sala de aula, no contraturno e extracurriculares, ações promovidas pelas bibliotecas e pela gestão, até as iniciativas da comunidade⁸⁶. Os GTLs discutiam as sugestões encaminhadas pelo GTC em relação à configuração do calendário local e deliberavam em cima disso⁸⁷.

Em 2014, uma supervisora da DRE Pirituba/Jaraguá fez a articulação que resultou na exibição de uma exposição sobre a ditadura civil-militar no CEU Pêra Marmelo (CEDH Oeste) e o CEU Jardim Paulistano acolheu a realização do Encontro dos Direitos da Criança e do Adolescente, atividade agregada ao calendário local do CEDH Norte⁸⁸.

Dessa forma, o conjunto dos calendários dos quatro Centros representava a base do calendário unificado, composto ainda pelas atividades desenvolvidas pela SME, pela SMDHC e pelos eventos gerais comuns a todos os Centros, como campanhas e atividades unificadas⁸⁹.

Agosto Indígena, Junho Migrante e Novembro Negro foram ações da SME incorporadas ao Calendário, uma vez que faziam parte do projeto que instaurava temáticas de direitos humanos nas atividades⁹⁰. O Agosto Indígena objetivava promover o reconhecimento e a valorização dos povos originários do Brasil, a partir de suas manifestações culturais. O CEDH Leste, por exemplo, organizou como programação a Mostra de Cinema Indígena, seguida de

⁸³ Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁴ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁵ Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁶ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁷ Fonte: “Ata - 4º reunião GT - 02_06_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁸ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁸⁹ Fonte: “Ata - 1º reunião GT - 13_03_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹⁰ Fonte: “Ata - Apresent. CENTROS SME 21 jan_2014”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

roda de conversa em 2014⁹¹. Já o Novembro Negro buscava difundir, discutir e valorizar as influências culturais de matriz africana na formação da cultura brasileira (CENTROS ..., 2016).

Também no âmbito da SME, o Projeto Imprensa Jovem e Cidadã contou com numerosa participação de alunos e professores do CEDH Leste nas oficinas realizadas em setembro de 2014⁹². Nesse mesmo ano, houve uma adesão expressiva das escolas do núcleo principal do CEDH Leste em projetos promovidos pela SMDHC: o Festival Entretodos e o 2º Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, que recebeu projetos inscritos pela Emef Alceu Amoroso Lima (categorias Professores e Grêmios) e pela Emef Professora Cândida Dora Pino Pretini (categoria Alunos)⁹³.

As atividades comuns aos quatro Centros foram principalmente: as reuniões mensais do GTC e dos GTLs, o lançamento formal do projeto dos Centros acompanhado dos respectivos lançamentos nos quatro territórios, os módulos do Curso Respeitar é Preciso! e a inauguração dos Acervos de Direitos Humanos. Ou seja, aquelas atividades cujo proponente direto foi a gestão central do projeto, devido a estarem previstas no desenho dos Centros.

Segundo o relato dos representantes do CEDH Sul, a mobilização para o evento de lançamento do Centro possibilitou uma aproximação com os movimentos sociais locais e deu visibilidade ao projeto no território. Por exemplo, o envolvimento do Centro na Caminhada pela Vida e pela Paz – organizada há 19 anos pelo Fórum em Defesa da Vida – conferiu ao evento uma “cara nova”, ao agregar jovens e idosos.

No CEDH Leste, participaram da inauguração do Centro as escolas do CEU São Rafael, as escolas satélites, os movimentos sociais e as organizações não governamentais da região, embora tenha faltado maior engajamento na Caminhada Temática Meio Ambiente e Direitos Humanos.

Ao final do primeiro ano de trabalho, os apontamentos compartilhados pelos representantes dos Centros na reunião de avaliação realizada pelo GTC em dezembro de 2014⁹⁴ permitiram-me verificar o potencial catalisador e mobilizador do Calendário, ainda que tenham ocorrido dificuldades em articular as atividades dos CEUs ao Centro e à temática dos direitos humanos (relatadas pelo CEDH Sul e CEDH Oeste). Uma das questões apresentadas pelo CEDH Norte sintetizou um dos desafios centrais do desenvolvimento do projeto: “o problema

⁹¹ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹² Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹³ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹⁴ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

é agenda: juntar escola e comunidade é difícil, porque têm tempos diferentes. Por isso a prioridade foi escola”⁹⁵.

1.3.6.2 Ampliação do Calendário

Compreendo que o ano de 2015 foi caracterizado pela ampliação do Calendário enquanto frente de ação devido ao fortalecimento local decorrente do trabalho de articulação territorial e de acompanhamento regular das escolas integrantes dos polos. Nesse sentido, ocorreu a destinação de recursos financeiros próprios ao desenvolvimento de atividades. Em razão da prestação de contas das verbas concedidas pelo governo federal e da necessidade de captação de tais recursos, duas ações tomadas pela gestão central geraram pontos de preocupação por parte dos gestores locais: a definição prévia do modelo das atividades a serem desenvolvidas e a contratação de uma empresa de eventos⁹⁶.

Segundo a ata da reunião do GTC realizada em fevereiro desse ano⁹⁷, cada polo deveria organizar, entre abril e maio de 2015, um conjunto de seis oficinas com os seguintes formatos definidos: Oficina de Grafite, Café Literário, Cinema, Educação Preventiva, Esportes para Cidadania e Formação em Educação em Direitos Humanos.

As atividades poderiam ser trocadas entre os polos, uma vez que fosse mantida a realização de quatro oficinas por formato, gerando o total de 24 oficinas. O conteúdo de cada oficina seria decidido pelo GTL, ao qual foi garantida autonomia para a definição dos materiais, equipamentos, fornecedores e colaboradores necessários à realização das seis atividades. As oficinas também poderiam fortalecer ações e eventos que estivessem acontecendo nos territórios, subsidiando-os com alimentação e infraestrutura, quando fosse o caso. Com isso, a chegada da proposta de oficinas com formatos definidos aos territórios gerou preocupação por parte dos gestores locais, que questionaram o caráter democrático e horizontal do projeto, uma vez que não houve consulta prévia. De toda forma, os GTLs organizaram os encaminhamentos necessários às oficinas, cada um à sua maneira e de acordo com as possibilidades daquele momento em termos da participação das pessoas, das condições de mobilização, da própria agenda local do território e das unidades educacionais, além das questões prementes de direitos humanos. O CEDH Oeste, por exemplo, montou comissões para organizar as oficinas⁹⁸.

⁹⁵ Fonte: “Ata - 10ª reunião GT - 01_12_14”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹⁶ Fonte: “Ata - 11ª reunião GT - 09_02_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹⁷ Fonte: “Ata - 11ª reunião GT - 09_02_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

⁹⁸ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

A contratação de uma empresa de eventos responsável pela estrutura das oficinas e compra dos materiais necessários à sua efetivação também foi problematizada, conforme ata da reunião de março de 2015⁹⁹. A localização da sede da empresa no Espírito Santo e os valores destinados às oficinas causaram estranheza e crítica por parte do CEDH Sul, pautado pela defesa ao fomento da economia local como prioridade. A ata da reunião de maio indica que ocorreram problemas entre os Centros e a empresa, tais como dificuldade de contato e falta de pagamento de oficineiros¹⁰⁰.

Duas Oficinas de Grafite foram realizadas na região sul e na região leste (além de uma nos demais Centros), com numerosa audiência dos estudantes. Em todos os territórios, os facilitadores das oficinas combinaram teoria e prática, ao partir de informações sobre a história do grafite e seus usos na atualidade para promover a grafitagem de espaços disponibilizados para esse fim. Afastar o estigma que marca essa arte urbana e possibilitar aos alunos desenvolverem seus potenciais criativos foram os principais objetivos das oficinas (CENTROS ..., 2016).

As oficinas Café Literário tiveram grande destaque nos territórios Leste e Oeste. Neste último, além de terem sido realizadas duas oficinas, o Café Literário foi incorporado como atividade permanente no calendário do CEDH Oeste, tendo sido replicado no CEU Vila Atlântica, no CEU Parque Anhanguera e ainda adaptado como Cafezinho Literário, voltado às crianças da educação infantil da Emei CEU Pêra Marmelo (CENTROS ..., 2016).

Por sua vez, foram realizadas três oficinas Cinema e Direitos Humanos tanto no território leste quanto no oeste. Na região leste, a oficina foi dividida em três etapas, promovidas em dias distintos: a primeira contextualizou o cinema como ferramenta de transformação social; a segunda apresentou técnicas de produção audiovisual; a terceira relacionou a produção de vídeos ao poder atual das mídias sociais. De forma diferente, o território norte acolheu uma oficina de Cinema e Direitos Humanos e uma oficina chamada Cinema em Família, realizada na Emei Rosa e Carolina Agazzi (CENTROS ..., 2016).

Tanto a Oficina de Educação Preventiva quanto a Jornada de Valores de Cidadania no Esporte ocorreram nos quatro territórios dos Centros, embora ambas tenham se destacado no Polo CEDH Sul. A oficina de Educação Preventiva foi concebida em formato de sarau, composto por dois momentos. No primeiro, os participantes foram convidados a confeccionar instrumentos musicais a partir de materiais reciclados e, no segundo, houve a participação dos poetas do Sarau do Pira e Candeeiro, ambos da região. Já a oficina de Esportes para Cidadania

⁹⁹ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

¹⁰⁰ Fonte: “Listas de presença GTC 2014 e 2015 - 1 a 19”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

contou com a presença do coletivo Narra Várzea. Unindo poesia, literatura e música, os artistas do coletivo narram de maneira diferente o que seria o campeonato de futebol na várzea, buscando recuperar e promover o sentimento de participação no lugar e na hora da partida – algo que se perdeu com o distanciamento promovido pelas transmissões dos jogos pelo rádio e TV (CENTROS ..., 2016).

Já a Oficina Temática de Educação em Direitos Humanos foi realizada no território Sul com o tema A Juventude e os Direitos Universais. A ideia foi discutir os direitos humanos por meio da exibição do curta-metragem “EX.ET”. No CEDH Norte, o Fórum Regional dos Direitos da Criança e do Adolescente foi desdobrado na oficina, que promoveu um encontro entre profissionais de equipamentos da área de assistência social e famílias atendidas, que juntos puderam conversar e esclarecer a Política de Assistência Social (CENTROS ..., 2016).

Por conta de um aditivo de 25% no orçamento inicial destinado a eventos – encaminhado pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos junto à SDH/PR – foi possível que cada Centro realizasse pelo menos mais uma atividade por polo ao longo do segundo semestre de 2015¹⁰¹, com a diferença de que, dessa vez, o formato e a temática seriam inteiramente concebidos localmente (CENTROS ..., 2016). Destaco a Ocupação Cultural Direito de Brincar, promovida pelo CEDH Norte em novembro de 2015, quando a comunidade de Jardim Paulistano ocupou a Praça Divino Pai Eterno. A proposta surgiu como um desdobramento da oficina Brinquedos e Brincadeiras, realizada um mês antes. Os participantes da primeira oficina ensinaram às crianças como produzir brinquedos e brincadeiras interessantes, mesmo com poucos recursos. O evento contou com a parceria da Associação Amigos de Pianoro, do Grupo de Apoio à Criança e ao Adolescente e do Grupo de Apoio à Ocupação Cultural da Praça Divino Pai Eterno. Na região sul, o CEU Vila do Sol recebeu o Fórum da Diversidade, que teve por objetivo discutir com a comunidade de Jardim Vera Cruz questões relacionadas à violência de gênero, homofobia, transfobia e lesbofobia em espaços públicos. A ideia foi promover o respeito à diversidade e oferecer aos alunos e professores a oportunidade de discutir essas temáticas de forma horizontal (CENTROS ..., 2016).

1.3.6.3 Retração do Calendário

Penso que o encerramento do período de atuação da equipe técnica nos territórios – primeiramente o IVH (em dezembro de 2015) e, posteriormente, a Aprendiz (junho do ano

¹⁰¹ Fonte: “Ata - 13ª reunião GT - 06_04_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

seguinte) – influenciou diretamente o desenvolvimento do Calendário a partir de 2016. Isso ocorreu devido ao protagonismo que articuladores locais e educadores desempenharam nos territórios, ao cumprirem as funções de aproximação, interlocução, promoção e mobilização dos Centros, dentro das escolas e na comunidade. Esses atores também faziam a mediação entre aqueles espaços e a gestão local, trazendo questões, demandas e potencialidades que não apareciam nos Grupos de Trabalho Locais. Dessa forma, o encerramento formal dos trabalhos desempenhados pelas organizações mencionadas levou à diminuição do alcance do projeto e à sua desmobilização junto aos territórios – semelhante à situação que caracterizava o contexto inicial da implementação dos Centros, quando os gestores locais atuavam sozinhos no fomento ao diálogo, articulação e organização. Por isso, caracterizo o referido momento como de retração do Calendário, uma vez que as atividades culturais e educativas passaram a se concentrar nas agendas apresentadas pela SME e pela SMDHC.

A ata da reunião do GTC ocorrida em fevereiro de 2016 mostra a necessidade de reforçar à SME a importância de disponibilizar seu calendário de ações para os CEUs, tendo em vista que os Centros pudessem conciliá-la com o calendário apresentado pela SMDHC¹⁰². A confluência das agendas distintas e separadas das secretarias – exercício considerado difícil devido ao seu poder de potencializar ou dificultar as ações – resultava na composição dos calendários locais e unificado dos Centros, de forma que a necessidade mencionada na reunião pode representar um indício de enfraquecimento ou fragilidade da intersectorialidade institucional e mesmo do próprio projeto.

Durante o período eleitoral, especialmente entre julho e outubro de 2016, o Calendário dos Centros operou majoritariamente a partir da manutenção de ações unificadas comuns aos quatro polos – como o evento Escola Sem Partido x Escola Democrática – e da participação nas atividades propostas pela SME e SMDHC. A agenda unificada proposta para o segundo semestre, apresentada na reunião do GTC em setembro¹⁰³, previa atividades para os meses de novembro e dezembro. O CEDH Norte indicou a realização de um seminário de educação em direitos humanos para marcar o aniversário do Centro em novembro. Em parceria com a SME, o evento abordaria os temas direitos humanos no cotidiano e/ou violência de gênero. Além do cine debate vinculado ao Novembro Negro, o CEDH Sul também indicou o mesmo formato de seminário a ser promovido nesse mês, tendo as crianças e adolescentes em medidas socioeducativas como tema principal sugerido até aquele momento. O CEDH Oeste programou a 4ª Jornada pela Democracia para novembro e o mesmo seminário de educação em direitos

¹⁰² Fonte: “Ata - 21º GTC -29_02_ 2016”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

¹⁰³ Fonte: “Ata - 27º GTC 05 09 2016”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

humanos, acompanhado de oficinas de relatos de experiências, para novembro ou dezembro, também somente com o apoio da SME. Não obtive informações a respeito da concretização dessa agenda após o resultado das eleições municipais e durante a iminência da mudança de governo municipal. A última ata de reunião do GTC encontrada foi de outubro de 2016.

1.3.7 Governo municipal seguinte (2017-2020)

O novo plano de governo apresentado para a cidade de São Paulo pela gestão seguinte (2017-2020) concedeu às políticas anteriores um tratamento marcado pela reestruturação e descontinuidade. Entendo que o projeto dos Centros foi pausado, porque não foi extinto oficialmente, mas sofreu com a ausência de apoio institucional que viabilizasse a manutenção e a sequência dos trabalhos.

A visão apresentada na Entrevista E02 foi a de que os Centros não foram finalizados, mas "permanecem vivos", tanto nas pessoas que introjetaram os direitos humanos, quanto nas atividades de temas transversais dos CEUs (oficinas culturais, oficinas de cultura afro etc.). De toda forma, apesar de tais referências poderem representar reflexos da força dos Centros, há que se reconhecer certo apagamento. O "carimbo" do Centro nas atividades está enfraquecido enquanto projeto institucional da SME e da SMDHC.

As reuniões do GTC e do GTL deixaram de serem realizadas e o projeto se tornou desmobilizado institucionalmente no âmbito das duas secretarias. Em 2019, o Departamento de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (denominação que substituiu a antiga Coordenação de Educação em Direitos Humanos) mantinha ativos somente o Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos, o Prêmio de Direitos Humanos Dom Evaristo Arns, o Festival Entretodos e a Mostra de Direitos Humanos do governo federal. Na Entrevista E02 afirmou-se que isso significaria o retorno a uma perspectiva prioritariamente escolar de educação, em detrimento da estratégia territorial proposta pelos Centros.

Pautado principalmente pelas memórias e impressões dos atores sociais, o capítulo seguinte dedica-se ao estudo e contextualização do foco principal de análise deste trabalho: o CEDH Norte.

2 Centro de Educação em Direitos Humanos Norte (CEDH Norte)

Por conta de minha atuação profissional tive a oportunidade de conhecer pessoalmente o CEU Jardim Paulistano em outubro de 2015, antes de iniciar a presente pesquisa. Na ocasião, fiquei com uma impressão positiva do funcionamento de sua estrutura geral (unidades escolares, piscina, Bloco Esportivo Cultural etc.), do trabalho dos Núcleos Educacional e de Ação Cultural e do comprometimento das pessoas integrantes da equipe de gestão com as quais tive contato, além de descobrir que o Centro de Educação em Direitos Humanos Norte estava instalado naquele CEU. Pude também ver cartazes que convidavam para a próxima reunião do Grupo de Trabalho Local.

Não consegui participar do encontro, mas entrei em contato por e-mail com o(a) articulador(a) local, que me respondeu e enviou alguns arquivos relacionados ao GTL. A partir da leitura de tais documentos, chamou-me a atenção perceber a presença registrada de representantes locais na reunião, tais como de Unidades Básicas de Saúde (UBS) e da Rede de Ação Comunitária, além do teor das discussões do grupo, com foco na sustentabilidade daquele Centro. Em 2016, retomei o contato por e-mail com o(a) articulador(a), mas a partir de então não obtive novas respostas.

Essa é a origem do meu interesse pessoal e da opção pelo CEU Jardim Paulistano, resultando no CEDH Norte como foco principal de análise da pesquisa.

Os atores sociais aos quais o presente e o terceiro capítulos se referem residem principalmente nos interlocutores que tiveram algum tipo de vínculo com o território do CEDH Norte – trata-se de oito dentre os dez entrevistados(as) citados ao longo do texto. As conversações que mantive com eles foram norteadas primeiramente pelo objetivo de recolher suas memórias sobre o Centro e sobre as experiências proporcionadas pelas atividades correspondentes, tais como as reuniões do GTL, o diagnóstico socioterritorial e o mapeamento afetivo, por exemplo. Além disso, esteve presente na pauta o questionamento em torno das concepções pessoais sobre o tema dos direitos humanos e as alterações desse entendimento.

Os resultados desse processo de contato, aproximação e conversação com diferentes atores reuniram não somente informações objetivas, mas também uma amostra simbólica da compreensão local em relação à realidade socioeconômica, cultural e política. Desta forma, as subseções a seguir discorrerão inicialmente sobre o território onde o CEDH Norte encontrava-se localizado, em seguida o CEU Jardim Paulistano e, finalmente, o Centro protagonista e suas cinco frentes de ação.

2.1 O território na percepção de seus atores

O território aqui apresentado – o bairro Jardim Paulistano e suas imediações – se situa na Zona Noroeste da capital paulista, especificamente no Distrito da Brasilândia (que é constituído por uma área total de 21 km² e abrange a zona de preservação ambiental do Parque Estadual Serra da Cantareira). Pertencente à administração da Subprefeitura municipal Freguesia do Ó/Brasilândia, o Jardim Paulistano se destaca como um dos principais bairros do referido distrito, assim como Jardim Guarani, Vila Brasilândia, Vila Penteado, Jardim Maria Elisa II e Jardim Damasceno (TAKEITI; VICENTIN, 2017).



Figura 1 - Território visto a partir do CEU Jardim Paulistano.
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. Tirada em 30 out. 2015.

A Companhia Líder Construtora foi a empresa proprietária do loteamento que, registrado em 7 de fevereiro de 1956 no 8º Oficial de Registro de Imóveis, deu origem ao bairro. A partir da década seguinte, novos loteamentos e ocupações ocorreram em vários espaços, resultando no gradativo adensamento populacional de uma região até então coberta de área verde e desprovida de escolas, transporte público, assistência médica ou comércio próximo (FREGUESIA ..., [201-]a; [201-]b). Não havia condições básicas de vida urbana e durante muitos anos os moradores lutaram e reivindicaram do poder público o asfaltamento das vias públicas do bairro, além de energia elétrica, água encanada, escolas, creches e unidades básicas de saúde. Tudo foi sendo conquistado mediante a mobilização dos moradores e apoio religioso,

financeiro e político. A Rede de Ação Comunitária do Jardim Paulistano congregava entidades e associações locais na busca de soluções para os problemas coletivos. Entre elas, a organização mais citada pelos entrevistados: a Associação Amigos de Pianoro, fundada no ano de 1992 pelo padre Ivo Paolloni, pároco da Paróquia Bom Pastor, localizada no Jardim Carumbé. Formada inicialmente por voluntários oriundos da cidade italiana de Pianoro e de outras vizinhas¹⁰⁴, agentes comunitários brasileiros da paróquia mencionada e representantes do então denominado informalmente “Jardim Luiza Erundina” (hoje oficialmente registrado como Conjunto Residencial Vila Nova Esperança), a Associação permanece realizando articulação com moradores, parceiros e poder público tendo em vista promover o acesso da população local a direitos fundamentais, incluindo lazer e entretenimento¹⁰⁵.

Observei que, no período entre a primeira (outubro de 2015) e a última (setembro de 2019) visita que fiz ao CEU Jardim Paulistano, houve um expressivo aumento da presença de igrejas evangélicas nas adjacências da entrada de acesso dos alunos – aspecto que contribuiu com a urbanização daquele trecho. Nesse sentido, as Entrevistas E02 e E06 apontaram que os espaços de poder político local, como o Conselho Tutelar, estavam sendo cada vez mais ocupados por representantes de igrejas evangélicas em 2019.

Talvez em decorrência de tal contexto geral o território seja considerado uma área difícil e com alguns “caciques”. Por exemplo, o líder comunitário da Amigos de Pianoro e seu poder político foram mencionados nas Entrevistas E02, E05 e E06. Ao mesmo tempo, os(as) mesmos(as) interlocutores(as) acreditavam que os membros da comunidade eram guerreiros e lutadores – ainda que a Entrevista E07 tenha afirmado que os moradores seriam passivos por não se apropriarem da biblioteca como espaço cultural local.

A pessoa de referência 2 do CEDH Norte com quem conversei atuou na função de agente comunitário(a) ambiental durante a época de funcionamento do Centro, entre 2013 e 2016. Posteriormente, passou a atuar como conselheiro(a) tutelar no Conselho Tutelar da Brasilândia. A Entrevista E06 possibilitou a compreensão de que para poder acessar o bairro no desempenho de suas atribuições, era vital primeiramente conhecê-lo, conhecer os moradores e ser reconhecido por eles. Desta forma, a partir dessa aprendizagem, o entrevistado(a) afirmou que ainda existiam quatro ou cinco ocupações na Brasilândia em 2019.

A carência de opções de vida para os jovens do território em termos de pouca oferta de trabalho, estudos e lazer foi reiterada na Entrevista E05. Nela foi citada, por exemplo, a

¹⁰⁴ Entre os voluntários havia pessoas ligadas à Central Sindical Italiana.

¹⁰⁵ Fonte: “CEDH-NORTE-Equipamentos-e-Organizacoes”. Disponível em: <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/equipamentos-e-organizacoes/>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

inexistência de espaços comerciais no bairro onde se pudesse elaborar e imprimir um currículo, como uma *lan-house*, por exemplo. A entrevista explicitou que essa compreensão da realidade se relaciona com a experiência de vida do(a) articulador(a) local que, desde criança, atuava na comunidade para encontrar soluções que pudessem transformar a realidade onde vivia. Sua trajetória me permite afirmar que era uma pessoa reconhecida e contava com credibilidade no bairro.

Por outro lado, a Entrevista E02 contou que os estudantes secundaristas resistiram contra o fechamento das escolas estaduais em 2015. Eles se organizaram e fizeram greves. Mas, ao mesmo tempo, também foi mencionada a dificuldade desses jovens em conseguir ter uma atuação consistente no território, citando os projetos culturais pontuais (como os saraus) que se dissolviam e os grêmios que não eram estimulados pela gestão das escolas.

Outro aspecto da comunidade no entorno do CEU Jardim Paulistano com o qual tive contato foi a frequência com que cachorros e gatos eram abandonados no espaço do equipamento. Isso se tornou uma preocupação e um problema para a gestão, uma vez que esses animais não recebiam cuidados, reproduziam-se e conviviam com as crianças e demais alunos. Por conta disso, uma espécie de “casinha” foi organizada para esses animais no CEU, onde eram alimentados. Quando estive lá em 2019, o Centro de Controle de Zoonoses da prefeitura estava prestes a organizar uma campanha de adoção e de castração.

2.2 O CEU Jardim Paulistano na percepção de seus atores

O CEU Jardim Paulistano Professor Samuel Murgel Branco foi inaugurado no dia 15 de junho de 2008¹⁰⁶ e sua estrutura conta com um CEI para crianças de 0 a 3 anos, uma Emei para alunos de 4 a 6 anos, uma Emef voltada a estudantes entre 6 e 14 anos de idade, e um Polo UAB de ensino superior a distância. Está equipado com quadras, playground, campo de futebol, piscinas, biblioteca, telecentro e espaços para oficinas, ateliês e reuniões. Aberto à comunidade inclusive nos finais de semana, o CEU atende principalmente os bairros do Jardim Paulistano e Jardim Carumbé¹⁰⁷. Na Entrevista E07 lembrou-se que primeiro ficaram prontas as escolas e depois a biblioteca. Uma Escola Técnica Estadual (ETEC) ocupa parte do terreno e oferece cursos técnicos em Administração, Informática, Meio Ambiente e Química, além do ensino

¹⁰⁶ Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalsMESP/CEU-Jardim-Paulistano--Informacoes-Gerais>>. Acesso em: 20 jan 2020.

¹⁰⁷ Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/freguesia_brasilandia/noticias/?p=14736> e <<https://cejardimpaulistan.wixsite.com/ceu-jardimpaulistano>>. Acesso em: 20 jan 2020.

médio regular e ensino técnico integrado ao médio para as áreas de Informática e Meio Ambiente¹⁰⁸. A figura 2 ilustra a distribuição espacial da infraestrutura geral do CEU Jardim Paulistano.



Figura 2 - Banner que exibe a planta completa do CEU Jardim Paulistano.
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora. Tirada em: 30 out 2015.

As conversas que tive demonstraram que distintos significados em relação aos CEUs são construídos a partir do tipo e da qualidade da experiência de cada pessoa. Assim, identifiquei tanto o ponto de vista dos atores que se encontram inseridos no equipamento quanto o daqueles que se sentem excluídos dele.

De acordo com a visão apresentada na Entrevista E02, o CEU pode ser considerado um equipamento estruturador urbano, uma vez que sua função social reside em agregar setores essenciais da vida em sociedade – educação, cultura e esporte – para dialogar por meio deles com a comunidade. Destacou dois princípios que caracterizam a natureza do CEU: o primeiro consiste em não tomá-lo exclusivamente como escola, mas como um equipamento completo voltado à comunidade e que deve permanecer aberto a ela. Já o segundo reside no que foi

¹⁰⁸ Disponível em: <<http://www.etcgpaulistano.com.br/>>. Acesso em: 20 jan 2020.

chamado de inércia própria ao desempenho do CEU, uma vez que a estrutura e a orientação institucionais que determinam suas ações mantêm o equipamento ativo independentemente da existência de problemas internos (políticos e técnicos).

A Entrevista E02 ainda afirmou que o CEU Jardim Paulistano conseguiu construir a marca de ser um equipamento que funcionava para além da inércia, citando que ele dialogava como ponte com outros setores, conseguia oferecer suporte aos artistas e construir em conjunto com o público – iniciativas reconhecidamente positivas por tais atores. Ao mesmo tempo, o CEU Jardim Paulistano também apresentava uma política de comunicação que deixava marcas das atividades, tais como os *bottons* do Centro, do aniversário do equipamento e de outros eventos.

Por sua vez, a Entrevista E05 me provocou a refletir a respeito de um outro princípio fundamental: o CEU é um espaço público por natureza, mas mediante condições e regras de funcionamento. Na entrevista afirmou-se que o CEU Jardim Paulistano havia se tornado um espaço fechado em si mesmo, marcado por uma burocracia que dificultaria o acesso de sua própria comunidade. Um exemplo citado foi o dos requisitos solicitados para a obtenção da permissão de uso dos computadores disponíveis no telecentro, que representariam obstáculos ao alcance daquele objetivo. Essa era uma das razões pelas quais o(a) entrevistado(a) acreditava que o CEU havia passado a não dialogar com a comunidade e a comunidade a não dialogar com o CEU.

Tendo em vista que a gestão local do CEDH Norte ficou sob a responsabilidade do(a) coordenador(a) do Núcleo de Ação Cultural, a presente pesquisa fez a opção por não explorar os núcleos Educacional e de Esportes e Lazer do CEU Jardim Paulistano.

2.2.1 Núcleo de Ação Cultural

A Entrevista E02 apresentou a compreensão de que a cultura permite uma diversidade de olhares e propostas para tratar de diferentes temas e questões, o que representaria uma vantagem em relação aos “limites” da educação formal. No CEU Jardim Paulistano eram oferecidas atividades de dança (balé, funk e dança do ventre, por exemplo), música (Projeto Guri) e outras linguagens artísticas (como grafiteagem), além de determinadas atividades trazidas por meio da parceria com programas das demais secretarias da prefeitura, como o caso do PIÁ (Programa de Iniciação Artística)¹⁰⁹, por exemplo.

¹⁰⁹ O PIÁ é um programa da Secretaria Municipal de Cultura com parceria orçamentária da SME. Oferecido gratuitamente para crianças e adolescentes entre 05 e 14 anos de idade, ele atua de forma descentralizada em CEUs,

A estrutura física do CEU contava com um espaço destinado ao planetário, porém, em 2019, a sua construção ainda não havia sido concluída. Essa ausência restringiria a realização de determinados tipos de shows e espetáculos musicais e teatrais. Tais atividades não deixavam de ser ofertadas, mas acabavam sendo realizadas no Bloco Esportivo Cultural (BEC), onde “concorriam” com o som das atividades de esportes nas quadras, além de as apresentações sofrerem com a falta de condições adequadas em termos de acústica, aparelhagem de som e acomodações, por exemplo.

A gestão da biblioteca de um CEU faz parte das atribuições do Núcleo de Ação Cultural. No caso do CEU Jardim Paulistano, a equipe da biblioteca contava com o quadro completo de funcionários em 2019 e desenvolvia vários projetos pautados por temas transversais que podem dialogar com os direitos humanos: mediação de leitura, leitura para bebês, aulas de artesanato (como a conhecida por Mania de Linha), oficinas para a terceira idade, entre outros. Pude presenciar a realização de uma mediação de leitura com os alunos da CEI CEU Jardim Paulistano. A atividade contou com o apoio do ATE que tocou violão para cantar com as crianças.

A Entrevista E02 afirmou que o Programa Quem Lê Sabe Por Quê estimulou as bibliotecas a retomarem o trabalho com suas comunidades, pois, após o governo Marta Suplicy, as bibliotecas teriam se voltado a si mesmas, realizando poucos projetos e somente com escolas.

De acordo com o relato apresentado na Entrevista E02, o espaço físico da biblioteca foi sofrendo reduções ao longo dos anos. Inicialmente, uma parte dele já estava destinada ao telecentro e, posteriormente, mais uma área foi separada, desta vez para o laboratório da UAB. Em decorrência, a biblioteca recebeu o acervo da universidade e seu quadro funcional passou a atender também os consulentes vinculados aos cursos. Todo esse processo teria ocorrido sem terem sido consultados, o que resultou em dificuldades para o trabalho operacional. Pode-se deduzir que esse contexto colaborou com a desconfiança da equipe da biblioteca do CEU Jardim Paulistano em relação ao projeto e ao processo de implementação do CEDH Norte, assim como em relação ao recebimento do Acervo de Direitos Humanos.

2.3 O CEDH Norte na percepção de seus atores

bibliotecas, centros culturais e outros. Sua abordagem consiste em relacionar processos artísticos e culturas da infância por meio da convivência entre artistas-educadores, crianças e adolescentes. Disponível em: <<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/formacao/index.php?p=8465>>. Acesso em: 24 jan 2020.

Na Entrevista E02 afirmou-se que o CEU Jardim Paulistano foi o primeiro a se interessar e se candidatar em trazer o Centro para lá. Em sua opinião, o projeto político elaborado pelo governo municipal de 2013 a 2016 realmente almejava construir uma política de direitos na cidade de São Paulo sob vários ângulos, incluindo o direito à cidade. Em decorrência disso, o projeto dos Centros pressupunha o envolvimento de pessoas com capacidade política de fazer interlocução nos territórios. Havia a necessidade de pessoas que entendessem e abraçassem o projeto, comprometidas com uma política pública importante para a transformação social e com coragem para enfrentar as questões de poder e as disputas no território, levando e defendendo o projeto muitas vezes diante de uma comunidade conservadora – mesmo sendo atuação realizada de forma voluntária, pois as ações relacionadas ao Centro representavam um acréscimo às funções originais de trabalho. Assim, após o diálogo inicial com a DRE Freguesia/Brasilândia, o CEU Jardim Paulistano precisava demonstrar que apresentava a capacidade de assumir uma política pública no território. E foi o que aconteceu.

As cinco unidades educacionais que compuseram o núcleo principal do CEDH Norte foram as três escolas pertencentes ao CEU Jardim Paulistano (CEI, Emei e Emef) e as duas escolas satélites Emef Senador Miltom Campos e Emei Rosa e Carolina Agazzi, que apresentavam históricos considerados difíceis, de acordo com a Entrevista E02. Sua visão compreendia que o trabalho do CEDH Norte teve um amplo alcance porque suas escolas satélites estavam localizadas além do raio de dois quilômetros definido como critério geográfico. Ao mesmo tempo, porém, para participar das reuniões do GTL seus integrantes precisaram arcar com as despesas de transporte devido à distância em relação ao CEU Jardim Paulistano.

A Emef Senador Miltom Campos convivia com o lixo que era depositado na calçada e na entrada da escola. Tratava-se de um sério problema que inclusive influenciava negativamente a autoestima dos alunos, familiares e profissionais do quadro educacional. O(a) diretor(a) da unidade foi uma das pessoas que mais se envolveu com o CEDH Norte, tendo assumido o projeto dentro da escola e facilitado as ações promovidas por ele, tais como as conversas em reuniões pedagógicas ao longo de 2014. As Entrevistas E02 e E08 relataram que os professores inicialmente manifestaram resistência e desconfiança, mas aos poucos essa reação foi sendo superada por alguns docentes mais progressistas.

A partir de 2015, a escola recebeu a implementação da proposta do material pedagógico Respeitar é Preciso!, por meio do acompanhamento realizado pelo(a) educador(a) local do Vlado Educação. Nas Entrevistas E08 e E09 afirmou-se que esse processo formativo efetivamente promoveu transformação no ambiente escolar e na comunidade. Em decorrência

disso, o problema relacionado ao lixo foi solucionado pela mudança na conduta dos próprios moradores.

Um dos diferenciais do CEDH Norte em relação aos outros Centros, indicado na Entrevista E02, foi o fato de uma das escolas satélites pertencer ao âmbito da educação infantil: a Emei Rosa e Carolina Agazzi, uma vez que essa faixa etária não teria constado no projeto original dos Centros. A escola se encontrava inserida num contexto de pobreza e com vários problemas socioeconômicos, aos quais se agregava a alta rotatividade da direção e de professores. Devido à sua localização numa comunidade considerada sem opções de lazer, verificava-se que os jovens pulavam o muro da escola e se apropriavam de seus espaços para uso particular, incluindo a organização de churrascos e relações sexuais.

A direção da Emei Rosa e Carolina Agazzi inicialmente não recebeu bem o projeto. No entanto, as ações propostas pelo Respeitar é Preciso! foram conseguindo sensibilizar a comunidade e a direção por meio de uma “formação lúdica e generosa, não de embates com eles”, contribuindo com o sentimento de pertencimento ao próprio CEDH Norte – segundo o relato compartilhado na Entrevista E02.

Nela, ainda foi lembrado que a CEI CEU Jardim Paulistano participou efetivamente do CEDH Norte e manteve como marca um trabalho importante de direitos humanos desde os bebês, pois a unidade reivindicava ações de cultura, peças de teatro, atividades com a biblioteca etc. – “a semente ficou e está frutificando, pois há uma transversalidade ali na prática”. Em 2019, a equipe da Emei CEU Jardim Paulistano contava com profissionais que haviam participado das atividades do Centro e o tema dos direitos humanos era trabalhado na escola, mas sem ser nominado que sua origem se encontrava no CEDH, devido a questões políticas. Por sua vez, a Emef CEU Jardim Paulistano tinha na época uma direção que não teria se aproximado do CEDH Norte.

Outras escolas da região manifestaram interesse em integrar voluntariamente o CEDH Norte. A Emef Professora Lilian Maso não pertencia ao núcleo principal, mas está localizada próxima ao CEU Jardim Paulistano e se tornou parceira do projeto, passando a integrar as reuniões e atividades.

Outro diferencial do CEDH Norte, de acordo com a Entrevista E02, foi o fato do cargo de gestão local ser ocupado pelo(a) coordenador(a) de cultura do CEU Jardim Paulistano, não pelo(a) de educação – como ocorreu nos demais Centros. Ao mesmo tempo, porém, isso representou uma certa dificuldade, tendo em vista que os coordenadores de educação recebiam maior suporte da DRE para determinadas ações.

A Entrevista E06 evidenciou que o(a) interlocutor(a) identificado como pessoa de referência 2 do CEDH Norte não se lembrava ou desconhecia tal nomenclatura. O que ocorreu foi que a atuação profissional que desempenhava no território (agente comunitário(a) ambiental) fazia dele(a) uma pessoa que estava presente em vários lugares e que conhecia muitas pessoas, inclusive porque a gerente da UBS Nova Esperança, onde trabalhava na época, dava-lhe abertura para participar das mais variadas reuniões e atividades. Assim, o seu envolvimento com o Centro esteve diretamente relacionado às características de seu trabalho e, possivelmente, a referida denominação no projeto tenha se atribuído a isso.

Nas Entrevistas E08 e E09 relatou-se que o término dos contratos de trabalho do(a) articulador(a) local e do(a) educador(a) do IVH representou uma ruptura relevante, pois imprimiu mudanças na dinâmica do CEDH Norte. Com a intenção de dar continuidade aos trabalhos, a presença do(a) coordenador(a) adjunto(a) de Educação em Direitos Humanos (SMDHC) nas reuniões do GTL e no território tentava, mesmo indiretamente, ocupar em alguma medida o espaço deixado por aquelas interlocutoras, mas sem obter sucesso – “não foi mais a mesma coisa”, nas palavras dos(as) entrevistados(as).

Numa região de periferia e com carência de direitos efetivados, a proposta essencialmente formativa que os Centros apresentaram se distanciava da expectativa inicial de alguns moradores, que imaginaram que o CEDH Norte se constituiria numa espécie de “balcão de atendimento” de direitos humanos, tendo em vista a necessidade de defesa e garantia de direitos.

Alguns atores se sentiram menos integrantes do projeto do que outros. A experiência individual influenciou diretamente a percepção das pessoas em relação ao processo de implementação e desenvolvimento do CEDH Norte, assim como em relação ao tema dos direitos humanos. Foi o que notei a partir da Entrevista E07.

Na Entrevista E02 afirmou-se que a questão dos direitos humanos foi assumida pelo planejamento do CEU Jardim Paulistano e, por conta disso, o tema tem presença garantida na rotina dos trabalhos mesmo com as mudanças do governo municipal e do quadro funcional – “eles não sabem, mas eles dão continuidade e hoje ninguém questiona mais”. A entrevista também apontou que a cultura era o maior instrumento que o CEU possuía para continuar articulando as atividades oferecidas com temas transversais relacionados a direitos humanos.

2.3.1 CEDH Norte: cultura de participação

O local das reuniões mensais do GTL foi a UAB Polo Jardim Paulistano, que constituía um dos espaços educacionais do CEU. As Entrevistas E07 e E10 relataram que as equipes da biblioteca e da própria UAB contavam com a possibilidade de participar das reuniões e atividades do CEDH Norte, porém mediante a prioridade do expediente de trabalho, uma vez que trata-se de espaços que demandam necessariamente a presença de funcionários durante o período de atendimento ao público. Por isso, eles não conseguiam estar presentes em todas as reuniões e atividades locais, mas havia um revezamento entre seus pares para que todos pudessem participar.

Na Entrevista E02 foi explicado que a definição das datas e horário das reuniões do GTL gerou alguns conflitos relacionados à disponibilidade das pessoas. As reuniões precisavam ocorrer em horário comercial, durante o período do expediente, e não foi fácil conseguir conciliar a agenda das escolas com a do território. Eram, portanto, marcadas no melhor horário possível para a maioria dos participantes.

Na Entrevista E06 foi lembrado que o(a) articulador(a) local foi até a UBS Nova Esperança para apresentar e conversar sobre o CEDH Norte, divulgando o trabalho do GTL. Também se mencionou que o(a) articulador(a) estimulava muito o grupo a participar e realizar atividades.

As reuniões do GTL geralmente contavam com a presença do(a) gestor(a) local do Centro, articulador(a) local, coordenador(a) adjunto(a) da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (a partir de 2016), educador(a) do IVH, secretário(a) acadêmico(a) da UAB Polo Jardim Paulistano, bibliotecários(as) da Biblioteca CEU Jardim Paulistano, professores, coordenadores e diretores de unidades educacionais, além de agentes comunitários de saúde, da Rádio Nove de Julho, da Juventude Viva e da Associação Amigos de Pianoro, entre outros atores.

Ao ser perguntado(a) sobre o que se lembrava das reuniões do GTL, o(a) interlocutor(a) da Entrevista E10 respondeu que gostava desses encontros, de ouvir o que as pessoas falavam neles e que achava uma pena não ocorrerem mais. Já o(a) da Entrevista E08 contou que adorava e não faltava às reuniões. Por sua vez, na Entrevista E06 lembrou-se tanto das reuniões locais, quanto da presença de agentes comunitários ligados à UBS Nova Esperança.

Ao mencionar as Oficinas de Sustentabilidade durante as conversas, percebi que a maioria dos(as) interlocutores(as) se recordava vagamente da atividade. No caso da Entrevista E06, ele(a) se recordou de ter participado, mas sem conseguir fornecer informações ou memórias a respeito. Inclusive perguntou se alguma daquelas propostas de continuidade foram efetivadas, pois havia perdido o contato com o CEU Jardim Paulistano, e eu respondi que não

foram. De forma semelhante, nas Entrevistas E08 e E09 os atores se limitaram a dizer que foram poucos os desdobramentos das oficinas.

Segundo as informações proferidas na Entrevista E04, embora os planos de ação elaborados para apoiar a sustentabilidade dos Centros fossem regularmente retomados nas reuniões do GTL ao longo de 2016, eles acabaram “se perdendo um pouco”. No plano referente ao CEDH Norte, a comunicação, por exemplo, representava uma questão que precisava ser desenvolvida nos territórios e “a gente ficou engatinhando muito tempo nisso até chegar ou conseguir efetivar alguma coisa”, nas palavras do(a) interlocutor(a).

Em relação à descontinuidade das reuniões do GTL a partir da mudança de gestão municipal em 2017, na Entrevista E02 afirmou-se que o novo momento político requeria um recuo e, portanto, que as reuniões fossem recolhidas. O ato de continuar com as reuniões poderia ser entendido como uma “forçação de barra”, nas palavras do(a) entrevistado(a), uma vez que o cenário político tanto no âmbito da prefeitura quanto no da gestão do CEU Jardim Paulistano havia mudado e os Centros representavam uma marca do governo anterior.

2.3.2 CEDH Norte: articulação territorial

O(a) articulador(a) local do CEDH Norte foi contratado(a) para a vaga devido não somente à sua experiência profissional e à indicação pelo líder local da Associação Amigos de Pianoro (acompanhada da respectiva validação pela comunidade), mas principalmente por conta de sua história de vida com o bairro. Na Entrevista E02 foi explicado que a pessoa escolhida trazia uma história de vida muito forte vinculada ao território. Anos antes, durante a época da ocupação, ele(a) foi responsável por tomar conta das crianças enquanto os pais trabalhavam e participou das lutas do bairro pela reivindicação de direitos fundamentais (energia elétrica, água, asfaltamento, creches etc.). Por acreditar na importância de existir um equipamento educacional de maior qualidade no bairro, também esteve presente nas reuniões locais para a reivindicação do CEU. Seu pertencimento ao território também foi reconhecido na Entrevista E08, onde foi relatado que o(a) articulador(a) local cresceu, estudou e permaneceu naquele lugar. A experiência de ter conquistado cursar uma faculdade sem ter deixado de morar no bairro foi destacada na referida entrevista. Todas essas referências foram determinantes para o resultado do processo seletivo, definido por meio de votação democrática.

A função do(a) articulador(a) local consistia em desenvolver o tripé articulação, mobilização e proposição. Como integrante da equipe técnica local, participou da organização, divulgação e realização das reuniões do GTL, do diagnóstico socioterritorial e do mapeamento

afetivo, de oficinas locais, das Oficinas de Sustentabilidade, de ações nas escolas etc. Ainda era convidado(a) a comparecer em algumas reuniões do Grupo de Trabalho Central.

No desempenho desse trabalho, a Entrevista E05 relatou que havia a necessidade de utilização dos computadores instalados na gestão do CEU Jardim Paulistano para realizar tarefas administrativas, escrever as pautas das reuniões e elaborar relatórios, uma vez que o(a) articulador(a) não possuía computador em casa. No entanto, devido à pouca quantidade de equipamentos disponíveis para todos os funcionários da gestão, ele(a) só conseguia fazer uso de alguma das máquinas após o final do expediente, entre o final da tarde e o início da noite, gerando uma jornada estendida de trabalho. De acordo com a entrevista, os computadores do telecentro, disponíveis em maior quantidade e por maior duração de tempo, não podiam ser utilizados pelo(a) articulador(a) devido a uma desavença interna entre os gestores responsáveis pelas áreas.

Do ponto de vista das relações interpessoais, posso afirmar que havia compreensões distintas e, por vezes, conflitantes em relação às funções do trabalho de articulação local. A gestão geral do projeto entendia que tais atividades e propostas deveriam ser cumpridas dentro da carga horária estipulada formalmente. Por outro lado, o(a) articulador(a) local apresentava uma postura divergente, pois, além de suas atividades regulares, também conversava com as pessoas, frequentava reuniões no bairro, propunha e organizava iniciativas locais, sem restrição de horário e dia da semana. Por morar no bairro e conhecer suas necessidades de perto, ele(a) era articulador o tempo todo, não somente durante o expediente de trabalho. Assim, propunha ações a serem realizadas nos espaços, dias e horários que fossem mais adequados prioritariamente aos moradores. De acordo com a Entrevista E05, como consequência desse contexto interno algumas atividades receberam apoio institucional restrito e dividido por parte dos atores das instâncias de gestão do CEDH Norte.

Obtive o relato sobre esse tipo de conflitos, mas também outros relatos envolvendo parcerias. Na Entrevista E05 afirmou-se que somente no CEDH Norte ocorreu uma dinâmica de trabalho colaborativo entre o(a) articulador(a) e o(a) educador(a) do IVH. Por exemplo, o(a) primeiro(a) acompanhava o(a) segundo(a) no trabalho desenvolvido junto às escolas locais. Outro destaque dessa sinergia foi o empréstimo de CDs com cantigas pelo(a) educador(a) para serem utilizados nas atividades realizadas na Ocupação Direito de Brincar.

O diagnóstico socioterritorial participativo foi a atividade que o(a) interlocutor(a) da Entrevista E10 se lembrou com destaque. Observou que gostou de realizá-la, pois a caminhada que fizeram lhe permitiu ter contato com uma área do território que desconhecia (“o lado de lá do bairro”, em suas palavras) e, assim, construir outro olhar sobre o bairro. Contou que residia

próximo ao Terminal Cachoeirinha e não fazia ideia de alguns trechos do bairro que foram percorridos. O mesmo tipo de experiência de descoberta em relação ao território também foi mencionada na Entrevista E08. Por sua vez, quando citei o diagnóstico socioterritorial na Entrevista E06, seu(ua) interlocutor(a) se recordou de ter participado, mas sem conseguir fornecer detalhes.

2.3.3 CEDH Norte: material pedagógico e formação de professores

Na Entrevista E02 relatou-se que a formação proporcionada pelo Curso Respeitar é Preciso! em 2014 foi, em princípio, aberta à comunidade, às entidades locais, aos terceirizados da limpeza e segurança do CEU Jardim Paulistano e aos professores das escolas participantes. Primeiramente, seu conteúdo e metodologia possibilitaram que os direitos humanos fossem descobertos e desconstruídos. Em seguida, o foco do curso residiu na ampliação do entendimento e da representação dos direitos humanos, articulando-os com a educação. Na visão do(a) entrevistado(a), os educadores teriam, então, reunido condições para colocar os direitos humanos em prática no dia a dia e assumi-los enquanto parte do planejamento escolar, contando com o suporte da SME para isso.

Porém, a Entrevista E07 apresentou a compreensão de que a formação destinada aos bibliotecários, ocorrida em 2015, foi superficial, pois teria somente “pincelado os assuntos” e não conseguiu fornecer capacitação e ferramentas para que pudessem trabalhar com o acervo de direitos humanos.

O(a) educador(a) do Instituto Vladimir Herzog que atuou no CEDH Norte foi responsável pelo acompanhamento da implementação do material pedagógico nas cinco escolas integrantes do núcleo principal. Os relatos que obtive nas Entrevistas E08 e E09 afirmaram que esse trabalho foi muito profícuo na Emef Senador Miltom Campos. O(a) educador(a) frequentava a escola uma ou duas vezes por mês para trabalhar com o material Respeitar é Preciso! e dar continuidade à formação em direitos humanos com os professores, coordenadores e direção, tendo em vista a reflexão individual e coletiva, a orientação e o planejamento pedagógico de ações voltadas aos alunos e à comunidade escolar. Nesse processo, uma das estratégias utilizadas pelo(a) educador(a) consistia em atribuir tarefas que demandavam a entrega de respostas ou resultados no encontro seguinte. Embora inicialmente muitos tenham manifestado resistência em relação ao tema por acreditarem que “direitos humanos são para bandidos”, a Entrevista E08 relatou que, com o passar do tempo, percebeu-se uma mudança na opinião de várias pessoas. A Emef Senador Miltom Campos contou com dois(uas)

mobilizadores(as): o(a) professor(a) com quem conversei e o(a) professor(a) da sala de leitura, que desenvolveu um trabalho consistente com temas de direitos humanos. Eles(as) participavam dos encontros mensais realizados na Biblioteca Monteiro Lobato, na região central da cidade, que reuniam o grupo dos mobilizadores de todas as unidades participantes.

A partir desse trabalho, foram organizadas propostas de acordo com as séries do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental: as turmas de 1º e 2º ano trabalhavam a partir de desenhos e as de 3º ano em diante com a produção de texto. Foram incluídas atividades como a produção de um filme que envolveu todos os segmentos da escola, grafiteagem, assembleias estudantis que contribuía com a compreensão em torno dos grêmios escolares e uma conversa com Maristela Amaral, filha de João Eloy do Amaral, o patrono do Acervo de Direitos Humanos do CEDH Norte. De acordo com as Entrevistas E08 e E09, as muitas assembleias e plenárias possibilitaram aos alunos se sentirem ouvidos e respeitados. Em decorrência disso, eles foram construindo uma postura ativa e passaram a apresentar suas demandas para a coordenação.

2.3.4 CEDH Norte: acervo público de direitos humanos

O processo de escolha do patrono do Acervo de Direitos Humanos ocorreu de forma presencial durante a reunião do GTL. Os participantes fizeram a indicação de três candidatos, sugeridos a partir da relevância de sua atuação e do seu reconhecimento no território: o padre Ivo Paolloni, a Cláudia (cujo sobrenome não foi mencionado no documento que utilizei para reunir estas informações) e o João Eloy do Amaral, conhecido como Sr. Juventude. O padre Paolloni era amplamente conhecido por conta do trabalho social que liderou durante 30 anos no Jardim Paulistano, Jardim Damasceno e Jardim Carumbé. A Associação Amigos de Pianoro foi fundada por ele e a instalação do Centro para Criança e Adolescente (CCA) Beija Flor, localizado no Jardim Carumbé, representou um dos resultados da articulação local dos moradores, impulsionada por ele. A segunda candidata foi reconhecida por ter sido responsável por trazer CEIs para a Vila Nova Esperança. E, por sua vez, o Sr. Juventude era um morador muito conhecido pela assistência que prestava aos vizinhos e, entre outras iniciativas, pelo seu cuidado com as praças. A votação aberta e nominal ocorreu na reunião do GTL em maio de 2015, tendo o padre Paolloni recebido três votos, a Cláudia, um voto e o João Eloy, dez votos¹¹⁰. O Acervo de Direitos Humanos foi, então, batizado com o nome dele e inaugurado no dia 25 de junho de 2015.

¹¹⁰ Fonte: “Pauta da Reunião do GT Local (28/05/2015)”. Origem: Arquivo pessoal do(a) articulador(a) local.

Em 2019, quando visitei a Biblioteca do CEU Jardim Paulistano, me deparei com um banner de sinalização do CEDH Norte e do acervo logo na entrada, conforme ilustra a figura 3. A localização do acervo situava-o próximo às estantes que continham os livros pertencentes ao acervo da Universidade nos Centros Educacionais Unificados (UniCEU) e da UAB. Tratava-se de um espaço configurado por uma mesa para estudos e consultas, cadeiras, duas estantes de livros e de outros materiais, como revistas.



Figura 3 - Entrada da Biblioteca CEU Jardim Paulistano com a indicação do Acervo de Direitos Humanos.

Foto: Arquivo pessoal da pesquisadora. Tirada em 12 abr. 2019.

Na Entrevista E07 afirmou-se que os bibliotecários que ali atuavam não foram consultados sobre a proposta de a biblioteca abarcar um acervo de direitos humanos e EDH. O(a) entrevistado(a) relatou que o quadro funcional foi somente comunicado sobre a decisão da chegada do novo acervo, assim como havia acontecido anteriormente por ocasião da chegada da UAB. Desta forma, acredito que tal relato possa ser considerado um indício de que a ausência de preocupação institucional com a opinião prévia deles tenha marcado negativamente o processo de integração do acervo à biblioteca. Em decorrência disso, a ideia de construção participativa foi prejudicada. O(a) entrevistado(a) ainda disse que não sabia o que fazer com um acervo de direitos humanos, em termos de como trabalhar com aqueles livros e como conversar sobre eles – situação que o(a) levou a buscar formação complementar relacionada à temática.

Embora o Acervo de Direitos Humanos seja uma marca ainda visível do projeto e, portanto, que possibilita a identificação da existência do CEDH Norte, na Entrevista E07 afirmou-se que as obras eram muito pouco utilizadas e que a caixa-estante nunca saiu da biblioteca, inclusive porque as rodinhas do móvel eram frágeis e quebraram. Apesar de eu ter solicitado, não consegui ver a caixa. Acredito que o(a) entrevistado(a) quis dizer que não basta a biblioteca possuir os exemplares, o acervo e a caixa-estante, se não houver conhecimento sobre como trabalhar com o tema. Declarou ainda que, apesar de não possuir flexibilidade de trabalho que lhe permitisse procurar os coordenadores pedagógicos e propor ações mais estruturadas nas escolas, tentava propor o uso dos livros para professores das escolas integrantes do CEU. Dessa forma, somente conseguia desenvolver ações de natureza pontual.

A Entrevista E07 levou-me à compreensão de que o funcionamento do Acervo de Direitos Humanos acabou sendo integrado à dinâmica preexistente entre o CEU, a própria biblioteca, os professores e a comunidade. Assim, seu alcance ficou condicionado às circunstâncias locais.

2.3.5 CEDH Norte: calendário de atividades culturais e educativas

O documento elaborado pela Aprendiz (CENTROS ..., 2016) apresenta uma relação das atividades realizadas no CEDH Norte entre 2014 e 2015. Apesar de não se tratar de uma lista completa, ela fornece um panorama sobre o perfil das ações empreendidas:

Tabela 2 – Relação de atividades culturais e educativas do CEDH Norte (2014-2015)

Data	Atividade	Local
27/10/2014	Apresentação do projeto para educadores do CEI Jardim dos Francos, CEI Amigos de Pianoro e CCA Enrico Giusti	Associação Amigos de Pianoro
06/11/2014	Conferência Lúdica dos Direitos Humanos das Crianças e Adolescentes	CEU Jardim Paulistano
07/11/2014	Conferência Convencional dos Direitos Humanos das Crianças e Adolescentes	CEU Jardim Paulistano
03/02/2015	Apresentação do projeto no território e atividade formativa	Emef Professora Lilian Maso
09/04/2015	Oficina Temática de Educação em Direitos Humanos	CEU Jardim Paulistano
25/04/2015	Oficina de Educação Preventiva	Praça Divino Pai Eterno
26/04/2015	Oficina Jornada de Valores de Cidadania no Esporte	CEU Jardim Paulistano
07/05/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	CEU Jardim Paulistano

13/05/2015	Oficina Mapeamento Afetivo	Entorno do CEU Jardim Paulistano
14/05/2015	Oficina de Grafite	Emef Senador Miltom Campos
21/05/2015	Oficina de Cinema e Direitos Humanos	Emei Rosa e Carolina Agazzi
25/05/2015	Formação – Reunião pedagógica	Emef Senador Miltom Campos
25/06/2015	Lançamento do Acervo de Direitos Humanos João Eloy do Amaral	Biblioteca do CEU Jardim Paulistano
17/09/2015	Oficina de Sustentabilidade	CEU Jardim Paulistano
22/09/2015	Exploração à cidade – Emef Senador Miltom Campos	Museu Afro Brasil / Parque Ibirapuera

Fonte: Centros ... (2016, p. 135)

Referindo-se às atividades ligadas ao GTL, a Entrevista E04 recordou os debates sobre a questão ambiental daquele território que foram organizados conjuntamente com a Rádio Nove de Julho em 2016. O contexto que envolve a Serra da Cantareira, o seu parque estadual e as suas nascentes representava uma questão presente com força na região e que, portanto, precisaria ser discutida e encaminhada, inclusive por condicionar significativamente a saúde pública.

Enquanto, por um lado, o(a) interlocutor(a) da Entrevista E06 se lembrou vagamente de atividades desse tipo vinculadas ao CEDH Norte, por outro o Festival de Esportes e Direitos Humanos (realizado em conjunto com o Núcleo de Esportes do CEU) foi destacado na Entrevista E02 e a Ocupação Direito de Brincar, ocorrida na Praça Divino Pai Eterno, na Entrevista E05.

3 CEDH Norte e o entendimento em relação aos direitos humanos

O objetivo central da pesquisa reside em verificar em que o entendimento das pessoas que participaram das atividades do CEDH Norte se alterou em relação ao respeito aos direitos humanos. A formulação parte do pressuposto de que a referida alteração de entendimento teria efetivamente ocorrido. Então, a inquietação da pesquisa consiste no desconhecimento da medida ou do alcance dessa alteração.

A hipótese levantada considera que os meios de comunicação denominados de massa, em seus mais diversos tipos de mídias, protagonizam a construção e a reprodução de visões de mundo que estigmatizam os direitos humanos. Tendo em vista que os Centros de Educação em Direitos Humanos foram concebidos com o objetivo de disseminar a cultura de direitos humanos na cidade de São Paulo, acredito que as atividades promovidas pelo CEDH Norte tenham possibilitado aos seus participantes o contato com visões de mundo que caminham na direção oposta à difundida pelos meios de comunicação de massa. Em decorrência disso, a incorporação dessas informações e interpretações ao entendimento prévio dos atores sociais sobre os direitos humanos teria resultado na sua alteração.

As respostas obtidas com oito dos interlocutores se relacionam diretamente com os tipos de questionamento empregados nas conversações e com a consciência dos atores sociais em torno à sua compreensão prévia e à respectiva alteração quanto ao tema.

3.1 A pergunta central

A formulação completa da pergunta central foi sendo adaptada de acordo com a dinâmica das conversas e entrevistas, não em relação à essência do que foi pretendido descobrir, mas quanto ao formato. Por acreditar que a escolha das palavras proferidas no diálogo influencia diretamente o tipo de resposta recebida, específico a seguir os enunciados que utilizei e que foram respondidos por todos os atores sociais:

- O seu entendimento sobre direitos humanos sofreu alguma alteração com o seu trabalho nos Centros de alguma forma?
- Você mudou ou não a sua percepção sobre direitos humanos ou sobre a educação em direitos humanos?
- O que você aprendeu com essa experiência?
- Acredita que o CEDH Norte conseguiu gerar transformação nas pessoas?

- Participar das reuniões do grupo local do CEDH Norte mudou o seu modo de entender ou pensar direitos humanos?
- Acredita que o CEDH Norte conseguiu impactar a comunidade durante os anos em que as reuniões existiram? E em você, o projeto teve impacto?
- O CEDH Norte conseguiu impactar a vida das pessoas que participavam das reuniões em relação à compreensão sobre direitos humanos e EDH? Em seguida, perguntei: O que você pensava sobre direitos humanos? e Essa visão foi alterada por conta do CEDH Norte?
- Você acha que os centros deixaram um legado humanista no CEU e nas escolas do CEU?
- O Centro deixou algum fruto na escola?
- Você mudou a sua percepção em relação aos direitos humanos ou acrescentou algo?

3.2 Os direitos humanos no entendimento prévio dos atores

A percepção dos indivíduos sobre direitos humanos se relaciona diretamente com as condições de acesso e de vivência de direitos que cada grupo social experiencia. Oliveira (2018) afirma que é imprescindível ao efetivo exercício da cidadania o ato de reconhecer-se como sujeito titular de direitos e deveres. Essa condição também se revela fundamental à participação política e à melhoria das condições de vida de todos.

Nesse sentido, ao longo de sua vida o(a) articulador(a) local lutou pela sua sobrevivência e a de outras pessoas, ou seja, por direitos fundamentais. Porém, não associava a sua prática à luta por direitos humanos e cidadania e atribuo essa percepção à dificuldade em reconhecer-se como cidadão(ã), talvez devido à ausência e a omissão do Estado no bairro que tornou-se conhecido por Jardim Carumbé, onde viveu inicialmente em situação irregular numa área de ocupação.

Na Entrevista E05, o(a) interlocutor(a) contou que antes de participar das atividades do Centro tinha apenas uma vaga ideia sobre direitos humanos, pois não havia tido contato propriamente dito com o tema. Em decorrência disso, acreditava literalmente no que a mídia apresentava, mesmo sem compreender.

Já na Entrevista E06 tentou-se expressar o entendimento pessoal anterior sobre direitos humanos, mas sem conseguir fornecer contornos precisos. Ainda que não os associasse diretamente à sua atuação, o(a) entrevistado(a) trabalhou com o direito à vida e à dignidade humana, assim como com os deveres dos cidadãos, que são responsáveis pelo meio-ambiente. Por isso, acredito que o CEDH Norte e a atuação dele(a) tenham convergido em termos da

promoção de uma cultura de direitos humanos no território. Posteriormente, ao desempenhar a função de conselheiro(a) tutelar passou a trabalhar com a garantia e a proteção dos direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Por sua vez, o(a) interlocutor(a) da Entrevista E10 disse que antes de participar das reuniões do GTL, também não refletia acerca do que escutava sobre direitos humanos e acreditava tratar-se de algo relacionado só a bandidos. Explicou que não se achava melhor do que as pessoas que cometem crimes e nem mesmo se considerava integrante de uma elite, mas se referiu à essa questão como uma realidade que simplesmente não queria enxergar, que ignorava sem perceber.

De forma semelhante, segundo os relatos das Entrevistas E08 e E09, os docentes da Emef Senador Miltom Campos inicialmente também acreditavam que “direitos humanos são para bandidos” e manifestaram resistência em relação ao tema e ao projeto. Ao mesmo tempo, o(a) interlocutor(a) da Entrevista E02 contou que esse grupo se mostrou desconfiado, pois “quando você entra pra falar de direitos humanos, as pessoas acham que você está caindo de paraquedas para dar regras”, nas palavras dele(a).

3.3 Em que o entendimento dos atores se alterou?

As respostas que obtive para a pergunta central da pesquisa me permitiram agrupá-las em quatro conjuntos:

3.3.1 Alteração do entendimento individual e coletivo

Na Entrevista E05, o(a) interlocutor(a) afirmou que o CEDH Norte conseguiu gerar transformação na sua vida e na de outros. Além de ter aprendido a se colocar no lugar do outro e a respeitar as diferenças, disse que a esperança e o “brilho nos olhos” permanecem vivos nas pessoas. Ele(a) ainda apresentou uma visão abrangente em relação aos “frutos” do CEDH Norte, citando tanto a história de evolução profissional do(a) agente comunitário(a) ambiental, que em 2019 se encontrava atuando no Conselho Tutelar da Brasilândia, quanto a resolução do problema do lixo enfrentado pela Emef Senador Miltom Campos. Quando o CEDH Norte e o GTL começaram seus trabalhos, lixo era depositado na frente da escola satélite, localizada numa região de vulnerabilidade. A unidade não somente participou de todas as reuniões do grupo local por meio das presenças de seu(ua) diretor(a), coordenadores e professores, mas também recebeu o acompanhamento do(a) educador(a) do Instituto Vladimir Herzog na

experimentação do material pedagógico. Um dos resultados de todo esse envolvimento consistiu na tomada de providências para a retirada do lixo, resolução que permanecia em 2019.

A Entrevista E06 revelou o entendimento de que o CEDH Norte contribuiu com a sensibilização das pessoas e, de forma semelhante, a Entrevista E02 indicou que os Centros deixaram um legado humanista e organizacional. A experiência de ter participado da articulação, organização e acompanhamento de todas as atividades, permitiu ao entrevistado(a) afirmar que, além do Centro ter conseguido sensibilizar e deixar um trabalho frutífero, pois há pessoas que o multiplicaram, ele permanece institucionalmente no planejamento do CEU Jardim Paulistano. Em sua opinião, a questão dos direitos humanos foi introjetada para além do período de desenvolvimento do projeto (2014-2016), pois “formação é semente” e a semente está presente e vai se fortalecendo, em suas palavras.

O(a) interlocutor(a) da Entrevista E07 passou a respeitar o tema e a defender o processo nas ações da biblioteca, citando, por exemplo, a realização de oficinas temáticas de cultura afro-brasileira (como as oficinas de turbante) – ainda que essa experiência causasse incômodo em participantes da terceira idade.

Segundo a Entrevista E02, os agentes comunitários de saúde passaram a ganhar visão política, formação, dados, autonomia e passaram a raciocinar na linha dos direitos (garantias, lutas, dificuldades, desafios etc.): “os direitos humanos estão dentro deles, eles foram sensibilizados e têm um outro olhar”. Também afirmou que muitos dos professores da Emef Senador Milton Campos inicialmente “cuspiram fogo”, mas mudaram seu posicionamento e passaram a reconhecer não somente que os direitos humanos são para todos, como também que os “bandidos” possuem e perdem direitos.

Por sua vez, o(a) interlocutor(a) da Entrevista E10 contou que apesar de não conseguir comparecer a todos os encontros, gostava de participar deles e de ouvir o que as pessoas falavam ali. Afirmou que ir às reuniões do GTL mudou a sua vida, pois começou a entender que bandidos e pessoas que cometem crimes precisam ser presas dignamente, ou seja, precisam de dignidade mesmo nessa condição – e não somente eles, mas suas famílias também. Assim, passou a entender que direitos humanos são algo mais amplo e a refletir e analisar o que é falado sobre direitos humanos e as questões correlacionadas com as quais se depara no seu cotidiano. Portanto, deixou de acreditar em tudo que encontra, ouve e assiste a respeito do tema na mídia. Ele(a) se lembrou de ter estado presente no diagnóstico socioterritorial e relatou que a atividade ampliou seu conhecimento, pois desconhecia a realidade de moradores do território que precisavam caminhar longas distâncias para se deslocar, pois não havia transporte público que atendesse suas necessidades de locomoção. Enfim, foram aprendizados construídos ao longo

das reuniões do GTL. A partir do que ouvia e do que era exposto nos encontros, o(a) entrevistado(a) foi revendo e mudando seu ponto de vista em relação aos direitos humanos.

3.3.2 Ausência de alteração do entendimento individual e coletivo

A compreensão compartilhada pela Entrevista E07 fundamentava-se na experiência fragmentada que seu interlocutor(a) havia vivenciado com o CEDH Norte. Tendo em vista sua prática e seu entendimento em relação ao CEU Jardim Paulistano, a biblioteca e a dinâmica da comunidade com tais equipamentos, somados à impossibilidade de estar presente em todas as reuniões locais, atividades e formações promovidas pelos Centros, ele(a) construiu a concepção de que os CEDH consistiram num projeto pontual, temporário e que, portanto, não promoveu mudanças no modo de ser das pessoas, dos funcionários, da gestão e da comunidade em relação aos direitos humanos. Ao mesmo tempo, porém, reconheceu que houve impacto na sua vida pessoal e apontou o fato de ter buscado cursar, por conta própria, o Aperfeiçoamento em Educação em Direitos Humanos, curso oferecido pela Universidade Federal do ABC (UFABC) como uma das ações promovidas pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC. A iniciativa pessoal do(a) entrevistado(a) foi decorrente do contato insuficiente que o CEDH Norte lhe proporcionou em relação ao tema, uma vez que não se sentia preparado(a) para trabalhar com o respectivo acervo. Assim, afirmou que o curso, e não o CEDH Norte, lhe permitiu compreender que o trabalho com EDH requer a desconstrução de preconceitos, mesmo não sendo possível despir-se de todos.

3.3.3 Aperfeiçoamento do entendimento individual

O(a) interlocutor(a) da Entrevista E04 contou que já apresentava um conhecimento prévio quanto aos direitos humanos e a EDH. Porém, afirmou que a relação profissional com os CEDH mudou sua concepção no sentido de compreender que os direitos humanos não estão longe da vida das pessoas:

Eu acho que eu consegui mais do que nunca ver que era uma coisa [...] que está no nosso dia-a-dia e que você não precisa de grandes ações ou de grandes coisas pra você ver [...] o quanto que eles estão presentes na nossa vida, sabe? Acho que essa percepção mudou muito [...] é assim, quando a gente fala de direitos humanos não é uma coisa que está longe da gente, ela realmente está com a gente todos os dias. Até a própria percepção que eu pensava de educação em direitos não era de educação em direitos humanos. Isso se transforma depois da Secretaria, até então eu pensava muito mais em educação em direitos. (Trecho extraído da transcrição da Entrevista E04)

Por sua vez, as reuniões pedagógicas promovidas pela DRE haviam possibilitado ao interlocutor(a) da Entrevista E08 o contato com a EDH. Assim, o CEDH Norte não somente foi ao encontro do que ele(a) pensava antes, mas além porque lhe possibilitou “aprender muita coisa nova”, em suas palavras.

3.3.4 Mudanças de outras naturezas

O significado que atribuo a “mudanças de outras naturezas” se refere aos desdobramentos visíveis ou externos gerados pela atuação do CEDH Norte na vida das pessoas e das instituições que participaram de suas atividades. O desdobramento mais indicado nos depoimentos foi o da resolução do problema do lixo na Emef Senador Miltom Campos. As Entrevistas E02, E05 e E08 observaram que, após vários anos de luta relacionada à questão do lixo que era depositado pela própria comunidade na calçada e na entrada da unidade, o projeto conseguiu despertar a consciência dos moradores por meio do diálogo. O processo de mudança de mentalidade resultou na alteração de atitude e as pessoas abandonaram aquela ação. Desde então o lixo não foi mais jogado na frente da escola e, em 2019, a comunidade mantinha essa prática. A conquista inclusive melhorou a autoestima da escola e foi considerada pelos interlocutores um fruto direto do trabalho do CEDH Norte.

Além disso, duas mudanças relacionadas ao desenvolvimento pessoal e profissional de atores sociais foram salientadas como decorrentes das atividades do CEDH Norte. Um dos casos apontados foi o do(a) agente comunitário(a) ambiental, que se tornou conselheiro(a) tutelar na Brasilândia. Cursando Serviço Social, foi durante o período de envolvimento nas atividades do Centro que seu trabalho no território se intensificou e novas possibilidades profissionais surgiram. O outro caso foi o do(a) interlocutor(a) da Entrevista E07 que, após a chegada do CEDH Norte e com as demandas relacionadas ao Acervo de Direitos Humanos, buscou por conta própria tornar-se aluno(a) do Curso de Aperfeiçoamento em Educação em Direitos Humanos, oferecido pela UFABC.

3.4 Meios de comunicação de massa e os direitos humanos

No eixo de atuação Educação e Mídia, o PNEDH conceitua os meios de comunicação como o conjunto das instituições, organismos, mecanismos, aparatos e meios existentes com a finalidade de produzir, difundir e avaliar as informações, opiniões, publicidade, propaganda e

entretenimento destinadas a diversos públicos. Seu profundo alcance em atingir corações e mentes resulta na constituição dos meios de comunicação enquanto espaços político-ideológicos estratégicos, devido à sua “capacidade de construir opinião pública, formar consciências, influir nos comportamentos, valores, crenças e atitudes” (BRASIL, 2007, p. 53).

As mídias impressas (jornais e revistas, por exemplo), meios audiovisuais (televisão, rádio, vídeo etc.), mídias computadorizadas on-line e mídias interativas podem ser empregadas tanto na reprodução e manutenção, quanto na desconstrução e crítica dos sentidos e significados atribuídos aos eixos centrais da vida em sociedade. Nesse sentido, os meios de comunicação são colocados à serviço dos campos de luta da contemporaneidade, segundo a leitura proposta por Schilling (2015).

Aqueles denominados “de massa” referem-se ao aparato voltado à transmissão do senso comum. A veiculação desse tipo de ideias busca consolidar visões de mundo fundamentadas em posturas acríticas diante da informação e individualistas diante dos outros (BRASIL, 2007). É o caso, por exemplo, da estigmatização aplicada ao tema dos direitos humanos pelas mídias que reiteram o ideário “direitos humanos são para bandidos”.

Por outro lado, os meios de comunicação também podem colocar as mídias à serviço da educação e do fortalecimento da democracia. A propagação de conteúdos relacionados aos valores da solidariedade, da cultura de paz, da ética e dos direitos humanos pode contribuir com o desenvolvimento da cidadania e de processos pedagógicos críticos e libertadores. Nessa direção, as mídias comunitárias têm sido desenvolvidas nos últimos anos por setores populares localizados nas mais diversas regiões do país. A democratização da informação e do acesso às tecnologias e instrumentos para sua produção representa o cerne dessa proposta (BRASIL, 2007).

Identificaram-se nas afirmações de alteração do entendimento individual e coletivo, do aperfeiçoamento e das mudanças de outras naturezas dos atores sociais a presença de informações e interpretações sobre direitos humanos de alta circulação nos meios de comunicação declaradamente à serviço da educação, não nos de massa.

Atestam a hipótese as seguintes informações e suas respectivas correlações aos atores sociais que participaram de atividades do CEDH Norte:

Tabela 3 – Informações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa incorporadas pelos atores sociais que participaram de atividades do CEDH Norte

Informações	Atores sociais	Atividades
-------------	----------------	------------

Direitos humanos são amplos e são para todas as pessoas	- Professores da Emef Senador Milton Campos; - Entrevista E10.	- Formação de professores e implementação do material pedagógico Respeitar é Preciso!; - Reuniões do GTL; - Diagnóstico socioterritorial; - Mapeamento afetivo.
Criminosos e seus familiares possuem direitos e precisam de dignidade nessa condição	- Professores da Emef Senador Milton Campos; - Entrevista E10.	- Implementação do material pedagógico Respeitar é Preciso!; - Reuniões do GTL.
Direitos humanos estão presentes no dia-a-dia das pessoas	- Entrevista E04	- Reuniões do GTC e GTL

Também corroboram a hipótese as interpretações correspondentes:

Tabela 4 – Interpretações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa incorporadas pelos atores sociais que participaram de atividades do CEDH Norte

Interpretações	Atores sociais	Atividades
Colocar-se no lugar do outro e respeitar as diferenças	- Entrevista E05	- Reuniões do GTL; - Diagnóstico socioterritorial; - Mapeamento afetivo.
Raciocinar no sentido das garantias, lutas e dificuldades relacionadas aos direitos	- Agentes comunitários de saúde	- Reuniões do GTL; - Diagnóstico socioterritorial; - Mapeamento afetivo.
Desconstruir preconceitos a fim de que se possa trabalhar com EDH	- Entrevista E07	- Reuniões do GTL; - Diagnóstico socioterritorial;

		<ul style="list-style-type: none">- Mapeamento afetivo;- Formação para bibliotecários;- Acervo de Direitos Humanos.
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Desta forma, as respostas obtidas pela pesquisa me permitem comprovar a veracidade da hipótese de que o entendimento das pessoas que participaram das atividades do CEDH Norte passou a incorporar informações e interpretações sobre os direitos humanos de pouca circulação nos meios de comunicação de massa.

4 Conclusão

Ao estudar os Centros de Educação em Direitos Humanos como objeto de pesquisa, este trabalho buscou reunir alguns indícios de sua efetividade enquanto experiência de EDH em termos de essência, concepção e práticas.

Os CEDH foram um projeto que integrou a política municipal de educação em direitos humanos que, destinada à educação básica, foi implementada na capital paulista durante o governo vigente entre 2013 e 2016. Alinhados à definição da EDH como o conjunto de processos de educação formal e não formal voltados à construção de uma cultura de respeito à dignidade humana (BENEVIDES, 2000; VIVALDO, 2009), os CEDH consistiram em polos de difusão da EDH na rede municipal de educação em interface com as comunidades locais. Por meio das práticas de suas cinco frentes de ação, atuaram como espaços de aproximação, diálogo e integração entre os atores sociais dos bairros, escolas, CEUs, organizações, secretarias e governos municipal e federal.

Ao retomar os três pontos essenciais da EDH definidos por Benevides (2000), verifica-se que foram considerados como premissas dos CEDH. O primeiro ponto, que consiste na essência da EDH como uma educação de natureza permanente, continuada e global, trata de um processo extremamente complexo, difícil, a longo prazo, mas não impossível. Enquanto política pública, os CEDH representaram um importante passo na direção do amplo alcance institucional da EDH no município, legitimada pelo Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos (PMEDH). No entanto, a chegada do governo municipal seguinte (2017-2020) aplicou uma pausa institucional nos CEDH e, até o ano de 2019, eles se encontravam formalmente desmobilizados. Embora os Centros tenham “permanecido vivos” tanto nas pessoas que introjetaram os direitos humanos, quanto nas atividades dos CEUs que dialogam com os direitos humanos por meio dos temas transversais – de acordo com a visão apresentada na Entrevista E02 –, acredito que a descontinuidade da proposição e mobilização institucionais das práticas dos Centros enfraqueceu o processo educativo de EDH que esteve em curso, uma vez que ele era impulsionado e liderado pelo poder público.

O segundo ponto refere-se ao reconhecimento de que a EDH precisa ser uma educação necessariamente voltada para a mudança cultural em relação aos direitos humanos, sobretudo no caso brasileiro. Benevides (2000, p. 3) enfatiza que isso “significa essencialmente que queremos outra sociedade, que não estamos satisfeitos com os valores que embasam esta sociedade e queremos outros”. Nesse sentido, os resultados levantados pela pesquisa atestam que a maioria dos atores sociais vinculados ao CEDH Norte acreditam tanto na alteração do seu

entendimento individual e no coletivo, quanto em mudanças de outras naturezas relacionadas aos direitos humanos. No entanto, o alcance dessas alterações residiu na incorporação de informações e interpretações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa. Diante disso, concordo com a opinião compartilhada na Entrevista E02, segundo a qual a questão dos direitos humanos foi introjetada, pois “formação é semente e a semente está presente”, nas palavras do(a) entrevistado(a).

Não se restringir à transmissão de conhecimentos, ou seja, meramente à instrução, mas incorporar uma educação que inculca valores e atinge corações e mentes define o terceiro ponto da EDH. Para tanto, a autora aponta que o conhecimento acerca das definições de direitos humanos, dos deveres dos cidadãos, das gerações ou dimensões históricas, das razões e consequências da obediência a normas e regras de convivência configuram, entre outros temas, os principais conteúdos a serem compartilhados. Ao mesmo tempo, afirma que a educação deve garantir a discussão e a vivência dos valores da ética republicana (como o respeito às leis, a priorização do bem público acima dos interesses pessoais e a responsabilidade de nossos atos enquanto cidadãos) e da ética democrática (resumidos na igualdade, liberdade e solidariedade). Tal perspectiva da EDH foi norteadora da frente de ação material pedagógico e formação de professores. O Projeto Respeitar é Preciso!, concebido pelo IVH e implementado nos CEDH entre 2014 e 2015, reuniu conhecimentos formais, reflexões, diálogos e vivências na proposta teórico-metodológica tanto da formação estruturada voltada à comunidade escolar, quanto na do material pedagógico.

A autora ainda acrescenta um quarto ponto essencial da EDH, enfatizando que “ou esta educação é compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional – os educadores e os educandos – ou ela não será educação e muito menos educação em direitos humanos” (BENEVIDES, 2000, p. 1). Em sua concepção, os CEDH se propuseram a evitar construções “de cima para baixo”, próprias das hierarquias institucionais, e a valorizar as construções “em conjunto com” as experiências dos territórios (BITTAR, 2017). Na prática, a execução das frentes de ação efetivamente foi construída a partir de espaços democráticos e participativos, tais como o GTI EDH – SME, o GTC, os GTL e as reuniões mensais com os mobilizadores das escolas integrantes do projeto Respeitar é Preciso!.

Porém, a informação de que algumas escolas fizeram parte do projeto apenas formalmente e não na prática, devido à impossibilidade das unidades educacionais recusarem a sua inclusão no núcleo principal de cada CEDH¹¹¹, revelou que a intenção e os esforços do

¹¹¹ Fonte: “Ata - 12ª reunião GT - 02_03_15”. Origem: SMDHC. Disponível em: e-SIC.

projeto não foram suficientes para atingir corações e mentes de todos que estiveram envolvidos no processo educacional em curso pelos Centros. Oliveira (2018) explica que os profissionais que atuam no contexto da prática da política de EDH a veem a partir de suas histórias, experiências, valores e propósitos. Assim, seu envolvimento estará sujeito à interpretação e recriação da política original (OLIVEIRA, 2018).

De forma semelhante, a alteração de entendimento quanto aos direitos humanos – verificada pela pesquisa como um dos desdobramentos da participação dos atores sociais nas atividades do CEDH Norte – também está sujeita à interpretação e recriação da concepção apresentada originalmente pela política. As informações e interpretações de pouca circulação nos meios de comunicação de massa são formulações essencialmente objetivas. De natureza subjetiva é a mudança de concepção gerada pela incorporação delas.

Nesse sentido, o objetivo central da pesquisa dialogou com a identificação das marcas visíveis e invisíveis de direitos humanos legadas pelo processo de construção da política de EDH na cidade de São Paulo durante a gestão municipal de 2013 a 2016. A alteração do nome de logradouros que homenageiam violadores de direitos humanos da ditadura civil-militar (Projeto Ruas de Memória), a instalação do Monumento em Homenagem aos Mortos e Desaparecidos Políticos no Parque do Ibirapuera, a implementação de equipamentos públicos, tais como centros de cidadania de imigrantes, centros de cidadania LGBT e os próprios CEDH consistiram em algumas das marcas visíveis. Dentre as marcas invisíveis se encontram a mudança de mentalidade e a transformação das pessoas (BITTAR, 2017).

No caso do CEDH Norte, as mudanças de concepção e de outras naturezas foram confirmadas mediante a afirmação de seus protagonistas, que as revelaram nos discursos de suas respostas. As três dimensões nas quais a EDH deve ser promovida segundo o PNEDH, já indicadas anteriormente, podem conferir contornos um pouco mais precisos às alterações de entendimento. O quadro a seguir procura esclarecer essas relações:

Tabela 5 – Indícios de alteração de entendimento segundo as três dimensões de promoção da EDH (PNEDH)

Dimensões de promoção da EDH (BRASIL, 2007, p. 32)	Indícios de alteração de entendimento obtidos a partir das respostas
Conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana	Assimilação e introjeção dos direitos humanos mesmo compreendidos de maneira generalizada, ou seja, sem especificidade

	<p>Compreensão da amplitude dos direitos humanos no sentido da dignidade inerente a todas as pessoas, incluindo aquelas que cometem crimes e suas famílias</p> <p>Compreensão do direito à cidade e ao deslocamento com dignidade</p> <p>Compreensão de que a educação em direitos humanos não é sinônimo de educação em direitos</p> <p>Reflexão e análise sobre o que os meios de comunicação falam sobre direitos humanos</p>
<p>Valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos</p>	<p>Sensibilização em relação aos direitos humanos, com impacto na vida das pessoas e na relação com a mídia</p> <p>Desconstrução de preconceitos</p> <p>Esperança</p> <p>Empatia e respeito às diferenças</p>
<p>Ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos</p>	<p>Inserção dos direitos humanos nos temas transversais das atividades do CEU Jardim Paulistano</p>

Além dos quatro pontos essenciais da EDH, segundo Benevides (2000), os Centros de Educação em Direitos Humanos, e em particular o CEDH Norte, também promoveram a EDH segundo as três dimensões apontadas pelo PNEDH. Como resultados desse processo educativo que foi interrompido pelas condições políticas, os CEDH legaram marcas visíveis e invisíveis que ainda foram encontradas em 2019 pela pesquisa.

Segundo Bittar (2017), em que pese a dificuldade de antecipar quaisquer que sejam as perspectivas de futuro para a educação em direitos humanos no Brasil, em face do alto nível de instabilidade diante do cenário de crise econômica e de fragilidade das instituições democráticas, permanece a convicção trazida por Benevides (2000) de que “os direitos humanos terão sempre, nas sociedades contemporâneas, a dupla função de ser, ao mesmo tempo, crítica e utopia frente à realidade social”. Sendo a EDH certamente uma utopia, mas que

se realiza na própria tentativa de alcançá-la, continua a autora, então os Centros de Educação em Direitos Humanos constituíram-se efetivamente numa experiência de EDH.

Referências¹¹²

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?** Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18/02/2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 24 jan 2020.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. Educación en derechos humanos como política pública: la experiencia de la Coordinación de Educación en Derechos Humanos de la Secretaría Municipal de Derechos Humanos y Ciudadanía de la Ciudad de São Paulo. **Anuario de Derechos Humanos**, Facultad de Derecho, Universidad de Chile, n. 13, 2017.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; UNESCO, 2007. 76 p.

CENTROS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: territórios, educação e cidadania. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2016. 159 p. Disponível em: <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2016/04/CEDH-da-cidade-de-S%C3%A3o-Paulo.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2019.

CHAUÍ, Marilena. Cidadania cultural. Relato de uma experiência institucional. In: _____. **Cidadania cultural. O direito à cultura**. 1. ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006. p. 65-102.

CORTEZ, Ana Claudia Salgado. **A educação em direitos humanos no município de São Paulo:** uma análise sobre a entrada na agenda e formulação da política pública. 2018. 175 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/34340>>. Acesso em: 13 dez. 2019.

FESTER, Antonio Carlos Ribeiro. **Direitos humanos. Prática da educação em direitos humanos**. [199-]a. Texto obtido na Base de Dados ABC dos Militantes Brasileiro(a)s de Direitos Humanos. Banco de Dados DHnet. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/fester/revista2.htm#_edn2>. Acesso em: 6 dez. 2019.

_____. **A CJP e a Igreja**. [199-]b. Texto obtido na Base de Dados ABC dos Militantes Brasileiro(a)s de Direitos Humanos. Banco de Dados DHnet. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/fester/revista2.htm#_edn2>. Acesso em: 6 nov. 2019.

_____. **Justiça e Paz**. Memórias da Comissão de São Paulo. São Paulo: Loyola, 2005.

FREGUESIA / BRASILÂNDIA HISTÓRIA DA NOSSA REGIÃO (exposição). Primeiros moradores (painel). São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, [201-]a.

¹¹² As referências aparecem em ordem alfabética segundo o sistema autor-data que pautou a apresentação das citações ao longo do texto, conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT NBR 6023 (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2016).

_____. Novos equipamentos, nova vida (painel). São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, [201-]b.

FREIRE, Paulo. Organização e notas de FREIRE, Ana Maria Araújo; MENDONÇA, Erasto Fortes. **Direitos humanos e educação libertadora**. Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GALLO, Janaina Soares. **Educomunicação e direitos humanos: um caminho necessário**: A educomunicação no Plano Municipal de Educação em Direitos Humanos da Cidade de São Paulo. 2018. 55 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educomunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

HARVEY, David. O direito à cidade. **Lutas Sociais**, [S.l.], n. 29, p. 73-89, dez. 2012. ISSN 2526-3706. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ls/article/view/18497>. Acesso em: 24 jan 2020.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. Secretaria Nacional de Cidadania. **Análise dos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos** / elaboração de Fernanda Calderaro – Documento eletrônico – Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018, 221 p.

MANZINI, Eduardo José. “Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos”, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais...** Bauru: USC, 2004. CD-Room. ISBN: 85-98623-01-6. 10 p.

O’DONNELL, Guillermo. Poliarquias e (in)efetividade da lei na América Latina. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 51, p. 37-61, jul 1998. Disponível em: <http://novosestudos.uol.com.br/produto/edicao-51/>>. Acesso em: 18 dez 2019.

OLIVEIRA, Marcelo Elias de. **Percepções docentes sobre direitos humanos**: um estudo a partir dos projetos inscritos no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos da cidade de São Paulo entre 2013 e 2016. 2018. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

ORIENTAÇÕES GERAIS: educação em direitos humanos. São Paulo (SP): Instituto Vladimir Herzog, 2015. 188 p. (Projeto Respeitar é Preciso!).

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **A democracia na América Latina**. Rumo a uma democracia de cidadãs e cidadãos. Tradução Mônica Hirts. Santana de Parnaíba: LM&X, 2004.

RESPEITO NA ESCOLA. Orientações gerais: educação em direitos humanos. 2. ed. São Paulo (SP): Instituto Vladimir Herzog, 2016. 180 p. (Projeto Respeitar é Preciso!).

SACAVINO, Susana Beatriz. **Educação em/para os direitos humanos em processos de democratização**: o caso do Chile e do Brasil. 2008. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria de Educação. **CEUs**: Centros Educacionais Unificados. Território, visibilidade, cidadania cultural. São Paulo: SME, 2016. Não paginado.

SÃO PAULO (Cidade). PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Decreto nº 53.685, de 1 de janeiro de 2013. Dispõe sobre a organização, as atribuições e o funcionamento da Administração Pública Municipal Direta. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**. São Paulo, 2 de janeiro de 2013. Ano 58. Número 1, p. 1.

SÃO PAULO (Cidade). PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Lei nº 15.764, de 27 de maio de 2013. Dispõe sobre a criação e alteração da estrutura organizacional das Secretarias Municipais que especifica, cria a Subprefeitura de Sapopemba e institui a Gratificação pela Prestação de Serviços de Controladoria. **Diário Oficial da Cidade de São Paulo**. São Paulo, 28 de maio de 2013. Ano 58. Número 100, p. 1-32.

SÃO PAULO PARA TODOS E PARA CADA UM. A política de direitos humanos na cidade de São Paulo entre 2013 e 2016. São Paulo: Prefeitura de São Paulo. Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, 2016. 99 p. Disponível em: <https://issuu.com/smdhc/docs/saopauloparatodoseparacadaum_web>. Acesso em: 13 dez. 2019.

SCHILLING, Flávia. Educação em direitos humanos: reflexões sobre o poder, a violência e a autoridade na escola. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 7, n. 3, p. 685-694, sept.-dic. 2008.

_____. Os direitos humanos, a educação como um direito humano e as lutas contemporâneas: perspectivas. **Diversitas**, São Paulo, v. 4, p. 129-159, mar.-set. 2015.

SPINK, Peter Kevin. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. spe. Porto Alegre: 2008. p. 70-77.

TAKEITI, Beatriz Akemi; VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves. Periferias (in)visíveis: o território-vivo da Brasilândia na perspectiva de jovens moradores. **Distúrbios da Comunicação**, [S.l.], v. 29, n. 1, p. 144-157, mar. 2017. ISSN 2176-2724. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/dic/article/view/29591>>. Acesso em: 19 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Sistema Integrado de Bibliotecas. **Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP:** parte I (ABNT) / Sistema Integrado de Bibliotecas da USP; Vânia Martins Bueno de Oliveira Funaro, coordenadora; Vânia Martins Bueno de Oliveira Funaro [et al.]. --3.ed. rev. ampl. mod. - - São Paulo : SIBiUSP, 2016. 100p. : il. -- (Cadernos de estudos ; 9). Disponível em: <<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/111/95/491-1>>. Acesso em: 20 jan, 2020.

VIVALDO, Fernando Vicente. **Educação em direitos humanos:** abordagem histórica, a produção e experiência brasileira. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. **Educação em direitos humanos e teoria crítica:** por um projeto emancipatório. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

WEFFORT, Francisco. **Qual Democracia?** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Apêndice 1

Informações complementares dos interlocutores entrevistados

1) Coordenador(a) de Educação em Direitos Humanos

- Atuação nos CEDHs: coordenador(a) da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania

- Período: 2013 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 entrevista gravada
- Realizada em: 27 de abril de 2018

2) Coordenador(a) adjunto(a) de Educação em Direitos Humanos

- Atuação nos CEDHs: coordenador(a) adjunto(a) da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania

- Período: 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 entrevista gravada
- Realizada em: 11 de abril de 2018

3) Integrante do Comitê Municipal de Educação em Direitos Humanos e colaborador(a) no projeto Respeitar é Preciso!

- Atuação nos CEDHs: integrante do Conselho Municipal de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania e consultor(a) do Instituto Vladimir Herzog no projeto Respeitar é Preciso!

- Período: 2013 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 entrevista gravada
- Realizada em: 26 de julho de 2019

4) Gestor(a) local do CEDH Norte

- Atuação nos CEDHs: gestor(a) local do CEDH Norte e coordenador(a) do Núcleo de Ação Cultural do CEU Jardim Paulistano

- Período: 2014 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 2 conversas não gravadas
- Realizadas em: 27 de março e 9 de maio de 2019

5) Articulador(a) local do CEDH Norte

- Atuação nos CEDHs: articulador(a) local do CEDH Norte pela Associação Cidade Escola Aprendiz
- Período: 2014 a 2015 (aproximadamente)
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 2 conversas não gravadas
- Realizadas em: 21 de março e 2 de maio de 2019

6) Bibliotecário(a) do Acervo de Direitos Humanos do CEDH Norte

- Atuação nos CEDHs: bibliotecário(a) da Biblioteca CEU Jardim Paulistano e Acervo de Direitos Humanos João Eloy do Amaral (CEDH Norte)
- Período: 2014 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 conversa não gravada
- Realizada em: 27 de março de 2019

7) Diretor(a) da Emef Senador Milton Campos e pessoa de referência 1 do CEDH Norte

- Atuação nos CEDHs: diretor(a) da escola satélite Emef Senador Milton Campos e pessoa de referência 1 do CEDH Norte
- Período: 2014 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 conversa não gravada
- Realizada em: 17 de maio de 2019

8) Professor(a) da Emef Senador Milton Campos

- Atuação nos CEDHs: professor(a) e coordenador(a) pedagógico(a) na escola satélite Emef Senador Milton Campos e mobilizador(a) no projeto Respeitar é Preciso! (CEDH Norte)
- Período: 2014 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 conversa não gravada
- Realizada em: 17 de maio de 2019

9) Pessoa de referência 2 do CEDH Norte

- Atuação nos CEDHs: agente comunitário(a) ambiental da UBS Nova Esperança e pessoa de referência 2 no CEDH Norte
- Período: 2014 a 2016 (aproximadamente)

- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 conversa não gravada
- Realizada em: 22 de março de 2019

10) Participante do Grupo de Trabalho Local do CEDH Norte

• Atuação nos CEDHs: secretário(a) acadêmico(a) da UAB Polo Jardim Paulistano e participante do Grupo de Trabalho Local do CEDH Norte

- Período: 2014 a 2016
- Conversa ou entrevista / quantidade / gravação: 1 conversa não gravada
- Realizada em: 12 de abril de 2019

Apêndice 2

Relação das fontes primárias e secundárias

1. Citadas no texto

- Origem: Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania
Disponível em: Sistema de Informação do Cidadão (Sistema e-SIC) – Protocolos 30026 (2018) e 39188 (2019)
Arquivos:
 - Atas das reuniões do Grupo de Trabalho Central (2014-2016)
 - Nota - Formação dos Bibliotecários
 - Projeto de Formação
 - Projeto de Formação II
 - Nota formação II
 - Ata - 1ª reunião Bibliotecas de Centros de Educação em Direitos Humanos
 - Ata - 2ª reunião Bibliotecas de Centros de Educação em Direitos Humanos
 - Relatório de Prestação de Contas do Projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo”
- Origem: Secretaria Municipal de Educação
Disponível em: Sistema de Informação do Cidadão (Sistema e-SIC) – Protocolo 39189 (2019)
Arquivos:
 - Mensagem eletrônica – Assunto: resposta da SME (06/06/2019)
 - Mensagem eletrônica – Assunto: Ato de Lançamento dos Centros de Educação em Direitos Humanos (31/03 e 01/04/2014)
- Origem: Portal Educação em Direitos Humanos
Disponível em: <<http://portaledh.educapx.com/>>
Arquivos:
 - Material de formação de educadores 2

- Origem: Blog do Grupo de Trabalho dos Centros de Educação em Direitos Humanos (GT CeCEDH)

Disponível em: <<http://www.gtcedh.educapx.com/>>

Arquivos:

- Compilação de repercussão do Ato de Lançamento dos CEDH na mídia

- Origem: Associação Cidade Escola Aprendiz

Disponível em: <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/>>

Arquivos:

- CEDH Norte – Equipamentos e organizações

- Origem: Arquivo pessoal do(a) articulador(a) local do CEDH Norte

Arquivos:

- Pauta da reunião do GT Local (28/05/2015)

2. Consultadas

- Origem: Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania

Disponível em: Sistema de Informação do Cidadão (Sistema e-SIC)

Arquivos:

- Listas de presença das reuniões do Grupo de Trabalho Central (2014-2016)

- Origem: Blog do Grupo de Trabalho dos Centros de Educação em Direitos Humanos (GT CeCEDH)

Disponível em: <<http://www.gtcedh.educapx.com/>>

Arquivos:

- Calendários do CEDH Sul, CEDH Oeste e CEDH Leste

- Origem: Associação Cidade Escola Aprendiz

Disponível em: <<https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/>>

Arquivos:

- CEDH Norte – Instâncias de participação
- Relação de lugares – mapa simbólico dos Direitos Humanos

- Origem: Mensagem eletrônica (e-mail) enviada pelo(a) articulador(a) local do CEDH Norte
Recebida em: 08/12/2015
Disponível em: arquivo pessoal da pesquisadora
Arquivos:
 - Lista de presença de reunião do GTL (nov/2015)
 - Memória de reunião do GTL (nov/2015)
 - Power Point de apresentação dos resultados das Oficinas de Sustentabilidade com planos de ação
 - Convite para Sarau de Direitos Humanos

- Origem: Arquivo pessoal do(a) articulador(a) local do CEDH Norte
Arquivos:
 - Pauta da reunião do GTL do CEDH Norte (sem data)
 - Lista de e-mails e contatos locais
 - Duas fotos do padre Ivo Paolloni
 - Ata da reunião do Comitê Governo Local Brasilândia – Plano Juventude Viva (27/08/2014)
 - Pautas de reuniões do GTC (09/02/2015 e 01/06/2015)
 - Programação do Ato de Lançamento do Acervo de Direitos Humanos (25/06/2015)
 - Convite para o Ato de Lançamento do Acervo de Direitos Humanos (25/06/2015)

Apêndice 3

Roteiro geral das entrevistas semiestruturadas

1. Informações pessoais

- Nome completo:
- Idade:
- Formação acadêmica:
- Trajetória profissional:

2. Contexto institucional

- Qual função você desempenhou no Projeto CEDH?
- Período de atuação (mês / ano – início / fim):
- Quais foram as atribuições da sua função?
- A quem você responde / respondia pelo trabalho realizado? Quem é / foi o seu superior (a) imediato?

3. Projeto CEDH

- Com base nas etapas anuais de implementação, o que você diria sobre a sua atuação durante o período correspondente?
- Se tomarmos as cinco frentes de ação (cultura de participação, articulação territorial, formação e material pedagógico, acervo público de direitos humanos e calendário de atividades culturais e educativas), você poderia inserir a sua atuação em uma ou mais delas?
- Qual a sua opinião sobre a organização do Projeto CEDH nessas cinco frentes de ação?
- Você poderia indicar no organograma quais os grupos sociais com quem você interagiu no desenvolvimento da sua função?
- Você vivenciou situações de conflitos de interesse no âmbito interno do Projeto CEDH? Poderia indicar uma situação?
- Você vivenciou situações de conflitos de interesse no âmbito do público-alvo do Projeto CEDH, ou seja, no território local? Poderia indicar uma situação?

- Você participou de reuniões do Grupo de Trabalho Central (GTC)? Baseada na sua experiência, o que você poderia dizer sobre o papel do GTC no projeto?
- Você participou de reuniões do Grupo de Trabalho Local (GTL)? Baseada na sua experiência, o que você poderia dizer sobre o papel dos GTLs no projeto? Você teria alguma observação específica relacionada ao GTL do Polo CEDH Norte?
- De uma forma geral, como você avalia a resposta da comunidade local às propostas do Projeto CEDH? Você teria alguma observação específica relacionada ao Polo CEDH Norte?
- Você participou das “Oficinas de Sustentabilidade”?
- Qual a sua opinião sobre a eficácia dos Planos de Ação que foram elaborados?
- Você atribuiria uma ou mais fragilidades ao Projeto CEDH, de uma forma geral? O que você indicaria, na sua opinião?
- Você atribuiria um ou mais pontos fortes ao Projeto CEDH, de uma forma geral? O que você indicaria, na sua opinião?
- Na sua opinião, o Projeto CEDH se consolidou como política pública municipal ao final do período 2013-2016? Por quê?
- Na sua opinião, o Projeto CEDH cumpriu com o objetivo de disseminar a cultura de direitos humanos na cidade? Por quê?
- Baseada na sua experiência, como você avaliaria a proposta geral do Projeto CEDH?
- O que você poderia dizer sobre a situação atual de funcionamento dos CEDHs?

4. Direitos Humanos

- O Projeto CEDH atuou com a perspectiva de contemplar de forma específica a um ou mais direitos?
- O seu entendimento pessoal sobre o respeito aos direitos humanos foi alterado por meio do seu envolvimento no Projeto CEDH?
- Em caso negativo, explique por quê.
- Em caso positivo, em quê o seu entendimento foi alterado? Por quê?
- Poderia falar sobre a sua visão do respeito aos direitos humanos na etapa inicial do Projeto CEDH?
- Poderia falar sobre a sua visão do respeito aos direitos humanos após o Projeto CEDH?
- Qual a sua percepção sobre a promoção dos direitos das crianças e adolescentes no território do Polo CEDH Norte?

- Você concorda ou discorda que o entendimento das pessoas sobre os direitos das crianças e adolescentes se alterou a partir do Projeto CEDH no território Norte? Por quê? De que forma?

5. Final

- Gostaria de acrescentar outras informações?