

CENTROS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS DA CIDADE DE SÃO PAULO:

TERRITÓRIOS, EDUCAÇÃO E CIDADANIA



C.E.D.H.
Centro de Educação em Direitos Humanos



SUMÁRIO

Prefácio	04
Apresentação	06
Capítulo 1 - Os direitos humanos e a cidade de São Paulo	08
Capítulo 2 - Construindo uma política pública de Educação em Direitos Humanos para São Paulo	20
Capítulo 3 - Os Centros de Educação em Direitos Humanos	38
Capítulo 4 - A participação como prática transformadora	70
Capítulo 5 - Articulação territorial e envolvimento de atores locais	86
Capítulo 6 - Saberes em direitos humanos	96
Capítulo 7 - Um acervo em direitos humanos para a cidade de São Paulo	110
Capítulo 8 - A agenda local como estratégia de Educação em Direitos Humanos	126
Capítulo 9 - Considerações	142

PREFÁCIO

A publicação “Centros de Educação em Direitos Humanos da cidade de São Paulo: territórios, educação e cidadania” vem sendo ‘escrita’ mesmo antes de sua atual redação. Suas páginas foram ganhando forma a cada reunião, a cada lançamento, a cada encontro do Grupo de Trabalho Central (GTC), a cada iniciativa dos Grupos de Trabalho Locais (GTL), a cada atitude dos gestores e educadores da Rede Pública Municipal de Ensino de São Paulo. Ela representa, portanto, a sistematização de uma prática e, por isso, a consolidação de um processo que tem longa história de construção, passando por etapas políticas, administrativas e gerenciais, desde a sua elaboração (2013) até a sua consolidação (2016), quando se converte em uma política permanente e contínua incorporada à cultura institucional da educação formal, da rede de Centros Educacionais Unificados (CEUs) da cidade de São Paulo e das oportunidades educativas do território, enquanto práticas interconectadas.

O conteúdo aqui apresentado reúne os elementos para uma narrativa de importante significação para a Educação em Direitos Humanos (EDH), na medida em que se relaciona ao desafio nacional, lançado pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006), a bússola coletiva que guiou a construção do projeto em todas as suas etapas e fases, e ao desafio da cidade de São Paulo de promover a “Implementação da Educação em Direitos Humanos na rede municipal de ensino”.

A publicação cumpre papéis simultâneos e tem o mérito de organizar um enorme volume de informações, de forma agradável, leve, acessível e sistemática, tornando possível ao leitor conhecer os conteúdos que registram momentos de instrução coletiva. E isso porque é documento de memória, mas também marco de reflexão, registro escrito de uma prática replicável, documento de história da educação municipal, revelação pública de um processo de construção coletiva, trajetória de um projeto, que nasce por iniciativa da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) e se consolida como uma política institucional da Secretaria Municipal de Educação (SME). Em todas as etapas, contou-se com integral apoio, parceria e fomento das 13 Diretorias Regionais de Educação (DREs) da rede municipal de ensino, por meio do Núcleo de Educação em Direitos Humanos, e do Grupo Intersecretarial de Educação em Direitos Humanos (GTI EDH - SME), para que a política pública viesse superando seus desafios e etapas. Para isso, foram necessários, até o momento do lançamento deste material, quase quatro anos de trabalho conjun-

to, envolvendo a mobilização de inúmeros atores, a pactuação contínua de estratégias de atuação conjunta, episódios e fases de gestão administrativa de complexa tarefa, bem como o compromisso de todos(as) os(as) envolvidos(as).

Hoje, os Centros de Educação em Direitos Humanos da cidade de São Paulo se constituíram em realidade educativa, em “territórios de disseminação da Educação em Direitos Humanos”, e passaram a compor a cultura nacional como política pública consolidada, capaz de desempenhar papel formativo de significativa força simbólica, social, cidadã e educativa, para a promoção dos valores dos direitos humanos.

Em todo este percurso coletivo, a Cidade Escola Aprendiz teve papel decisivo como entidade contratada para apoiar o processo de coordenação pedagógica do projeto, estruturação da proposta e implementação das etapas de sua consolidação. A seriedade, o compromisso e a dedicação de seus profissionais foi pedra de toque para a qualidade da execução da proposta. Da mesma forma, o governo federal, por meio da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, apoiou a implementação da iniciativa, no mesmo momento em que a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania era criada em São Paulo. Mas o melhor da maturidade do projeto é que hoje se pode considerar uma política pública municipal, induzida por esses parceiros, mas consolidada como proposta dotada de autonomia, sustentabilidade, gestão democrática, instâncias central e locais, com a finalidade de manter aceso o debate sobre a cidadania no ambiente da educação municipal, atuando por meio de seus eixos.

Esta publicação consegue traduzir a dinâmica do projeto, sem deixar de revelar a diversidade dos territórios, as ranhuras das etapas, os desafios ainda não superados, oferecendo pistas importantes para a autorreflexão do grupo, bem como para a continuidade desta história, que não deve ser interrompida apesar dos limites democráticos de toda gestão pública. Entende-se que o registro testemunha os propósitos de consolidação de uma ação que fortalece o Estado Democrático de Direito e, por isso, deve ser tratada como política de Estado.

Em perspectiva de futuro, espera-se que o livro como “semente de disseminação” possa facilitar o acesso e o conhecimento desta história e, também, favorecer a multiplicação desta prática de Educação em Direitos Humanos como força militante em favor da cidadania.

São Paulo, 29 de março de 2016.

Eduardo Bittar

Coordenação de Educação em Direitos Humanos
Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania

APRESENTAÇÃO

O objetivo desta publicação é apresentar a sistematização da experiência de implantação dos Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) na cidade de São Paulo, reconstruindo historicamente o processo de planejamento e de interlocução entre diferentes agentes do poder público e da sociedade civil na elaboração desta política pública.

Os centros são uma iniciativa que objetiva disseminar a cultura de direitos humanos na cidade a partir do intercâmbio entre escola e território, promovendo o diálogo entre diferentes atores e equipamentos e construindo instâncias participativas e democráticas em âmbito local. A proposta visa ainda a integração de saberes e experiências a fim de produzir um território educativo que promova a educação de forma integrada e compartilhada.

A política de implementação dos CEDHs está ancorada nos objetivos estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNE-DH), dentre os quais se sobressaem: “destacar o papel estratégico da Educação em Direitos Humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito [...] enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática [...] encorajar o desenvolvimento de ações de Educação em Direitos Humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas”.

A partir do compromisso assumido pela Prefeitura de São Paulo de fazer da Educação em Direitos Humanos (EDH) uma das prioridades para a cidade, esta política encontra, na capital paulista, um campo fértil para se desenvolver. A elaboração de uma proposta de EDH para o município nasce, portanto, do

objetivo de construir uma cidade mais justa e inclusiva e de formar sujeitos participativos e cidadãos.

Para a elaboração deste material foram utilizados relatórios de gestão, diagnóstico socioterritorial, formulários de eventos e outros sem-número de insumos produzidos pela equipe do projeto nas etapas de sua implementação. Também foram realizadas entrevistas com mais de 30 pessoas, entre gestores públicos, especialistas na temática, articuladores locais, educadores e agentes engajados com o desenvolvimento da EDH nas escolas e territórios. Assim, a partir das “vozes” dos próprios envolvidos no processo de construção do projeto, este material pretende-se um instrumento de referência para a autorreflexão.

A publicação está dividida em oito capítulos temáticos que apresentam conceitos, relatam histórias e propõem sugestões e um capítulo de considerações gerais ao final. O capítulo 1 apresenta informações conceituais e históricas para a definição da EDH e propõe uma articulação deste conceito à perspectiva contemporânea do direito à cidade; o capítulo 2 pretende contar como foi o processo de elaboração e implementação do projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo”, mais especificamente os CEDHs, destacando as articulações e as parcerias construídas durante este processo; o capítulo 3 traz uma apresentação minuciosa de cada Polo CEDH, caracterizando os territórios onde eles foram constituídos. Na sequência, os capítulos 4, 5, 6, 7 e 8 descrevem como foram desenvolvidas as ações do Projeto CEDH a partir das cinco frentes de atuação que o constituem: cultura de participação; articulação territorial; formação e material pedagógico; acervo público de direitos humanos; e calendário de atividades culturais e educativas.

A sistematização de experiência é a produção de conhecimento a partir de uma prática; ela deve contribuir para identificar as tensões do processo e formular sobre as lições aprendidas. Pretende-se, portanto, que este material contribua para a apropriação da experiência e coopere para a superação dos desafios encontrados ao longo do percurso. Do mesmo modo, espera-se que a experiência aqui sistematizada possa instigar, em outros territórios, a construção de uma política de educação que esteja comprometida com a transformação social e baseada nos princípios de dignidade, igualdade, laicidade, democracia e respeito às diferenças. Boa leitura!



CAPÍTULO 1

OS DIREITOS
HUMANOS E
A **CIDADE DE**
SÃO PAULO

“[...] então a questão sobre qual tipo de cidade queremos não pode estar divorciada da questão sobre qual tipo de pessoas desejamos ser, quais tipos de relações sociais buscamos, qual relação nutrimos com a natureza, qual modo de vida desejamos.”

— David Harvey¹

Embora a noção de direitos humanos tenha sido materializada há mais de meio século com a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, uma cultura que leve em consideração tanto a promoção quanto a garantia desses direitos ainda carece de incentivo e consolidação em boa parte do mundo. Na América Latina, em virtude de um passado de autoritarismos e violações aos direitos fundamentais, a ampliação de mecanismos de denúncia e ferramentas que assegurem proteção aos direitos humanos é recente, com maior ou menor celeridade a depender do país.

Desde a década de 1990, com a criação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), o Brasil vem assumindo um compromisso permanente com a garantia dos direitos individuais e coletivos. Esse processo ganha força e se amplia após o ano 2000, quando são instituídas a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), compro-

1 Em *A liberdade da cidade*, 2009.

metida com a igualdade e proteção de grupos raciais e étnicos afetados por discriminação e demais formas de intolerância, e a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM), dedicada à promoção de melhorias nas condições de vida das mulheres e ao combate à violência de gênero. As duas pastas, assim como a SDH/PR, estavam diretamente ligadas à Presidência da República².

O período também experimenta um avanço no campo das políticas públicas com a elaboração da primeira versão, em 1996, do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que ganha atualização em 2002 e novamente em 2009. O PNDH-3³, como ficou conhecido, é produto de uma construção democrática e participativa, que incorpora resoluções da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, além de propostas aprovadas, desde 2003, em mais de 50 conferências temáticas. Ainda no campo das políticas públicas, foi elaborado na última década o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que não possui caráter de lei, mas traça diretrizes e princípios para a promoção dos direitos humanos a partir da educação.

Mesmo sendo a maior cidade do País, com uma população de 11,32 milhões de habitantes e o 10º maior Produto Interno Bruto (PIB) entre as cidades do mundo, São Paulo não havia desenvolvido uma política pública sistemática de promoção dos direitos humanos até 2013.

A partir do diagnóstico de que a cidade carecia de um projeto político voltado à promoção dos direitos humanos, foram pensadas estratégias que pudessem conectar território e direitos humanos e, assim, contribuir para a construção de uma São Paulo mais democrática e inclusiva. Uma das primeiras ações nesse sentido foi criar a Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), por meio do Decreto Municipal nº 53.685/2013.

A nova secretaria tornou-se viável a partir da convergência de pequenos orçamentos de que o município já dispunha para a Secretaria Municipal de Participação e Parceria (SMPP) e para a Comissão Municipal de Direitos Humanos (CMDH), extintas com a publicação do decreto. As atribuições dos antigos órgãos, assim como o cargo de secretário especial de Direitos Humanos, foram então transferidos para a nova pasta.

2 Em virtude do ajuste fiscal proposto pelo governo federal, as três secretarias foram integradas em 2015, passando a constituir o Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, cuja atual ministra é a pedagoga Nilma Gomes.

3 Instituído pelo Decreto nº 7.037/2009 e atualizado pelo Decreto nº 7.177/2010.

Com o surgimento da SMDHC, os novos projetos buscam dialogar com duas demandas latentes da metrópole paulistana: a ocupação democrática dos espaços urbanos e o fortalecimento da cultura de participação política. Nessa perspectiva, o **direito à cidade** opera como um conceito aglutinador, na medida em que alinha uma série de outras políticas de inclusão, participação e uso dos espaços públicos urbanos.

A elaboração, implementação e monitoramento dessas iniciativas é então dividida entre as 12 coordenações e assessorias que integram a SMDHC, sendo elas: Coordenação de Educação em Direitos Humanos; Coordenação de Políticas para a Juventude; Coordenação de Políticas para a População em Situação de Rua; Coordenação de Políticas para Migrantes; Coordenação de Políticas para LGBT; Coordenação de Políticas para Idosos; Coordenação de Políticas para Crianças e Adolescentes; Coordenação de Direito à Memória e à Verdade; Coordenação de Promoção do Direito à Cidade; Assessoria Especial de Promoção do Trabalho Decente; Coordenação de Participação Social; e Assessoria Especial de Políticas Públicas sobre Drogas.

PENSAR A CIDADE COMO UM DIREITO

Segundo David Harvey (2009, p. 1) “[...] a liberdade para nos fazermos e nos refazermos, assim como nossas cidades, é um dos mais preciosos, ainda que dos mais negligenciados, dos nossos direitos humanos”. Dessa forma, o direito à cidade deve ultrapassar o direito ao acesso do que já está disponível, ele deve permitir transformar a cidade em algo que esteja de acordo com os interesses de seus cidadãos.

Em São Paulo, este debate reflete o passado recente de uma cidade marcada por limitações e proibições aos seus cidadãos do uso de seus espaços. Exemplos dessas dinâmicas eram comuns e podiam ser vistos nas praças públicas cercadas por grades, na ausência de mobiliário urbano como bancos em praças e abrigos em pontos de ônibus, na proibição de circulação e perma-

nência em determinados locais, na diminuição dos espaços de convivência, entre outros.

Essas limitações vêm sendo aos poucos superadas por políticas públicas em curso. Contudo, dar novo significado aos espaços urbanos e fomentar novos usos da cidade, garantindo participação e valorizando a diversidade, não é, como se pode imaginar, algo que se constrói repentinamente.

Pensar a cidade como um direito impõe desafios, principalmente em uma metrópole dividida como São Paulo. A lógica da cidade segregada – espacial, social e culturalmente – é promotora de contrastes entre ricos e pobres, brancos e negros, paulistanos e imigrantes, o que impede a livre troca de ideias, enfraquece a participação política e cria obstáculos à cidadania.

A promoção de novos costumes e comportamentos requer o desenvolvimento de novos valores. Conforme destaca Harvey (2012, p. 74), “[...] a questão de que tipo de cidade queremos não pode ser divorciada do tipo de laços sociais, relação com a natureza, estilos de vida, tecnologias e valores estéticos que desejamos”, nem do “tipo de pessoas que desejamos ser”.

A garantia do direito à cidade, no amplo espectro que ele abarca – direito à moradia, à mobilidade, ao lazer e à cultura, à saúde etc. –, deve estar amparada na construção de novos alicerces para a participação democrática no espaço da cidade. Deve, ainda, estar comprometida com os princípios da convivência pacífica, do respeito às diferenças e da defesa do bem comum.

Assim, implementar uma política pública permanente, que conecte o direito à cidade aos demais direitos humanos, a partir das práticas cotidianas dos territórios, é o desafio institucional assumido pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos desde 2013. Nasce daí a constatação de que São Paulo necessita de uma política de EDH e que este deve ser um importante legado a ser construído e deixado para a cidade.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A mudança de um determinado referencial de cidadania para outro, relativo a uma cidadania democrática e ativa, bem como de EDH, faz parte de uma consciência recente, mais precisamente de uma perspectiva consolidada no final da década de 1980. Isso não quer dizer que os debates sobre educação e direitos humanos não ocorressem no Brasil. Ao contrário, desde os anos 1960, essa integração vinha sendo proposta e teria frutificado não fosse o golpe de 1964, que derrubou a já frágil democracia brasileira.

Paulo Freire, bem como um sem-número de seus seguidores, já falavam da necessidade de se estabelecer uma educação libertadora, que tomasse o processo de educar como um ato contínuo que, embora sempre tenha um ponto de partida, nunca encontra um ponto de chegada. Para os autores, uma educação libertadora é um ato para se conhecer a realidade. “Não pode temer o debate [...], não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1967, p. 97).

Na década de 1970, a educação para transformação era chamada de “educação para a cidadania”, concepção que figurava nos documentos oficiais das secretarias de Educação espalhadas pelo País à época. Tal compreensão, entretanto, esteve durante todo o período da ditadura civil-militar limitada ao entendimento da formação cívica, do patriotismo e da honra às datas e aos símbolos nacionais.

A formação para a cidadania compreendia simplesmente a adoção de disciplinas que atendessem ao objetivo de disseminar os valores da pátria e adequá-los ao ideal de segurança nacional (Vieira, 2015). Exemplos dessas disciplinas foram Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB)⁴, que substituíram durante anos as aulas de História e Geografia nas

4 A disciplina OSPB foi incorporada ao currículo em 1962 pelo então ministro da Educação Anísio Teixeira, durante o governo João Goulart. A proposta era oferecer conhecimentos sobre leis e questões políticas para que o povo pudesse interferir com melhores condições nas decisões da sociedade. Porém, com a instauração da ditadura, essa ideia foi suplantada e substituída por um ideário de segurança nacional (Vieira, 2015).

Dentre as medidas institucionais para a superação de permanências da ditadura civil-militar ainda presentes na democracia brasileira, o Relatório Final da Comissão Nacional da Verdade (dez/2014) incluiu a recomendação de promover a democracia e os direitos humanos na Educação. “A adoção de medidas e procedimentos para que, na estrutura curricular das escolas públicas e privadas dos graus fundamental, médio e superior, sejam incluídos, nas disciplinas em que couberem, conteúdos que contemplem a história política recente do país e incentivem o respeito à democracia”, estabelece o texto. Isso significa uma grande oportunidade para o crescimento das ações educacionais ligadas à promoção dos direitos humanos nas suas mais diferentes formas.

grades curriculares do ensino básico.

Na tentativa de escapar às disciplinas oficiais, quando muito, eram realizadas festas e honrarias cívicas que se esgotavam em datas comemorativas, na maioria das vezes, muito mal abordadas, inclusive do ponto de vista da realidade histórica (Benevides, 2015). A simples confecção de cocares nas escolas para comemorar o Dia do Índio, sem que houvesse uma abordagem de caráter histórico da condição do indígena junto aos alunos, era um exemplo disso. Um tipo de educação para a cidadania que não apontava para uma cidadania democrática.

Com a pressão pelo fim da ditadura, as mobilizações sociais do período e, consequentemente, a reinstauração da democracia, foi possível descortinar o debate sobre os direitos fundamentais no Brasil. Aos poucos, várias comissões para investigar os crimes cometidos durante o regime autoritário foram criadas e a pauta dos direitos humanos foi sendo gradualmente reintroduzida na agenda pública nacional. Nesse cenário, a concepção de educação para a cidadania começou a ceder lugar à ideia de uma educação para os direitos humanos. Este foi um momento de intensa efervescência social e política no País, que culminou na inserção de diversos direitos civis e humanos na Constituição Federal promulgada em 1988.

É importante frisar que, embora tenha sido chamada inicialmente de educação “para” os direitos humanos, em

“A Educação em Direitos Humanos busca trazer os princípios dos direitos humanos para uma realidade concreta, saindo da abstração que são as declarações e trazendo o debate para as questões do dia a dia. Quando a gente estrutura um projeto de EDH, a gente está, na verdade, se propondo a fazer uma disputa de valores. E, neste sentido, a EDH contribui para pensarmos o próprio espaço da cidade e que tipo de valores nós queremos construir nela.”

Marília Jahnel, graduada em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP); especialista em Arquitetura e América Latina e também em Gestão Cultural; coordenadora de Direito à Cidade da SMDHC.

analogia à educação para a cidadania, atualmente há um consenso entre os estudiosos do tema de que se trata de uma educação “em” direitos humanos. Isso porque esta é uma concepção que se afasta da noção utilitarista de educação – que a encara como um processo funcional, que derivaria em algo – e busca se aproximar da noção de educação como um ato estabelecido em práticas e experiências que dialogam com os princípios dos direitos humanos.

Como destaca Benevides (1998, p. 7), “[...] os direitos implícitos nos valores são definíveis intelectualmente, mas o seu conhecimento não é suficiente para que eles sejam respeitados, promovidos e protegidos”. Desse modo, a compreensão dos direitos humanos requer não apenas um conhecimento da história (origens e significados), mas também a vivência de uma experiência.

Assim, é preciso que o indivíduo experiencie esses valores e, a partir daí, posicione-se enquanto sujeito detentor de capacidade de decisão. Não se trata, portanto, de uma educação “sobre” os direitos humanos, embora seja fundamental que se conheça a história dos direitos e a natureza das declarações internacionais que lhes deram origem. A EDH também contempla a educação sobre os direitos humanos, mas não se limita a ela.

Se a EDH não se limita à passagem de conhecimentos e saberes, não deve tampouco ser considerada como um processo de instrução ou instrumentalização técnica do indivíduo – embora seja reconhecida a importância desses outros modelos educacionais na produção do conhecimento humano e no desenvolvimento social. A EDH deve escapar à limitação conteudista e ultrapassar o caráter funcionalista que visa formar, principalmente, para o mercado de trabalho.

PIONEIRISMO PAULISTANO

Em que pese São Paulo não ter desenvolvido nos anos mais recentes projetos para a promoção dos direitos humanos a partir da educação, a cidade é pioneira no desenvolvimento da EDH. O primeiro projeto de EDH em escolas da rede pública do município foi implementado no período de 1989 a 1993, quando Paulo Freire era, então, secretário municipal de Educação.

Na ocasião, 150 escolas receberam um projeto de formação, que contou com a participação de alguns dos mais importantes intelectuais e ativistas da área dos direitos humanos no Brasil, como Maria Victoria Benevides e Margarida Genevois⁵, que, à época, presidia a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo⁶. A partir dessa formação inicial, grupos de trabalho sobre a temática foram constituídos, iniciativa que se espalhou por vários estados brasileiros ao longo da década de 1980, dando origem à Rede Nacional de Educação em Direitos Humanos.

A pauta começa então a ocupar inúmeros espaços da agenda pública nacional. No âmbito da academia, foram criadas, nas décadas seguintes, dezenas de cursos de graduação e pós-graduação em direitos humanos. A primeira cátedra em língua portuguesa da Unesco, fundada em 1995 na USP, é batizada de Educação para Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância.

Se, na década de 1990, apenas três programas de pós-graduação voltados para o tema existiam em território nacional, a partir dos anos 2000 este número amplia-se para 12, a maioria sediada em universidades federais. É importante mencionar também a grande quantidade de pesquisas que começam a ser desenvolvidas nas instituições de ensino superior.

A EDH também ganha fôlego nas iniciativas do poder público, com a criação de diferentes projetos nos municípios e estados brasileiros. Esse processo culmina, inclusive, na criação da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, em 1997 – atualmente, Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos – e, mais recentemente, no surgimento do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), cuja principal atribuição foi elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)⁷.

Atualmente, o Brasil possui não apenas um PNEDH, mas também garante os princípios da EDH no Plano Nacional de Educação (PNE) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Além disso, ações de EDH espalham-se pelo País, principalmente em gestões municipais e estaduais mais sensíveis à garantia de justiça e dignidade de sua população. Essas iniciativas estão presentes em estados como a Paraíba, em algumas cidades de Minas Gerais e Rio de Janeiro, na capital gaúcha Porto Alegre e, desde 2013, na cidade de São Paulo.

5 Margarida Genevois é ativista em defesa dos direitos humanos. Formada em Ciências Sociais pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo, foi presidente da Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo em diversas ocasiões – sendo atualmente presidente honorária da instituição. Fundou e presidiu a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos e foi uma das fundadoras da Comissão Teotônio Vilela de Direitos Humanos. Foi também membro da Comissão de Direitos Humanos da USP (Gestão 1998-2002), conselheira do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (1ª, 5ª e 6ª composições), instituidora do Fundo Brasil de Direitos Humanos. No Instituto de Estudos Avançados da USP, participou da Cátedra Unesco de Educação para Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância, de 1996 até julho de 2013.

6 A comissão foi fundada pelo Arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns, em 1972, e sua atuação buscava dar proteção aos perseguidos pelo regime militar e a seus familiares por meio da esfera jurídica. É ligada à Arquidiocese de São Paulo.

7 A institucionalização do CNEDH foi viabilizada pela Portaria n° 98, de 9 de julho de 2003.

“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.”

— Eduardo Bittar, graduado em Direito pela USP; Doutor e Livre-Docente pela USP; professor e pesquisador em EDH; coordenador de Educação em Direitos Humanos da SMDHC.

Como um dos eixos fundamentais do direito à educação, a EDH refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos direitos humanos e na vida cotidiana, ou seja, deve ser entendida como uma formação em contexto. Baseada nos princípios da dignidade, igualdade, laicidade, democracia e valorização das diferenças, tem como objetivo promover a formação de sujeitos críticos que se envolvam nos processos de transformação social.

A ESCOLA COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO

A escola é a instituição social por onde passa a maior parte dos brasileiros desde a infância até a vida adulta. Tal fenômeno vem se aprofundando com o processo de universalização do acesso ao ensino. É na escola que se estabelecem os primeiros e, às vezes, os principais vínculos sociais que serão carregados ao longo da vida.

Por reunir, em muitos casos, indivíduos em diferentes fases etárias – crianças, adolescentes e jovens –, é também um espaço de grande heterogeneidade quanto às etapas de desenvolvimento social, intelectual e humano. No caso das escolas públicas, há ainda o atributo da diversidade, já que nela se

encontram indivíduos provenientes de diferentes recortes sociais, de distintas origens étnico-raciais, culturais e territoriais⁸.

Embora a diversidade existente nas escolas revele que a educação vem cumprindo seu papel de inclusão sem distinção de classe, gênero, raça e origem, sua presença também impõe aos gestores educacionais o desafio de construir uma convivência fraterna e respeitosa neste espaço. É frequente o relato de que crianças ainda muito pequenas têm sido protagonistas de ações racistas no ambiente escolar, uma vez que se encontram – às vezes pela primeira vez – com o diferente. Esses episódios, assim como as práticas de *bullying*, evidenciam a importância de construir valores em direitos humanos desde a primeira infância.

Concomitantemente, cabe à escola – em conjunto com outras instituições, incluindo a família – a responsabilidade de organizar o cotidiano do indivíduo, moldando suas ações e práticas e preparando-o para a vida em sociedade. É a escola que dá ao indivíduo os esquemas fundamentais de interpretação do mundo, interferindo na própria forma como ele se vê e se movimenta nele.

Um indivíduo “[...] participa de sua sociedade e de sua época, primeiro através do inconsciente cultural captado por intermédio de suas aprendizagens intelectuais e, em especial, por sua formação escolar” (Bourdieu, 2005, p. 210). Em outras palavras, compete à escola a função de promover a integração cultural, ou seja, de propiciar aos indivíduos um corpo comum de categorias de pensamento que torne possível a comunicação e a convivência em sociedade (Bourdieu, 2005).

Essa percepção está presente no PNEDH quando afirma em seu texto que “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 das práticas pedagógicas” (Brasil, 2006, p. 31).

8 É comum que os alunos sejam todos da mesma região territorial onde a escola está situada, mas isso não quer dizer que tenham todos a mesma origem. Em São Paulo, por exemplo, muitos são migrantes ou filhos de migrantes (internos e externos), logo carregam outros traços culturais e de comportamento.

O reconhecimento da capacidade da escola de interferir na constituição dos sistemas fundamentais de interpretação do mundo e a constatação de que nela os indivíduos passam a maior parte de sua etapa de desenvolvimento enquanto cidadãos mostram que essa instituição é um lugar privilegiado para a construção de uma nova cultura. Neste caso, uma cultura de direitos centra-se nos valores da igualdade, da solidariedade, da justiça e da paz.

“A escola continua sendo a única instituição cuja função oficial é a educação. Ela é o braço do Estado que mais entra na casa das pessoas – embora sofra, atualmente, a concorrência de outras instituições não estatais, como os meios de comunicação de massa” (Benevides, 1998). Ainda segundo Benevides, a escola tem potencial para mudar a cultura de direitos e participação – seja a partir do estudante ou dos encontros promovidos pela escola com os familiares. E esse processo pode refletir em uma participação maior em outros espaços.

Trata-se, portanto, de uma instituição que contribui de forma decisiva para a elaboração de visões de mundo, ou seja, para determinar aquilo que o indivíduo pensa sobre o mundo e realiza a partir de suas intencionalidades, e que se constitui terreno próspero para a implementação de uma política de EDH.



CAPÍTULO 2

CONSTRUINDO UMA
POLÍTICA PÚBLICA
DE **EDUCAÇÃO EM**
DIREITOS HUMANOS

PARA SÃO PAULO

“A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos.”

— Maria Victoria Benevides⁹

Para elaborar um projeto de EDH que aponte para a perspectiva de construir uma nova cultura de participação e pertencimento à cidade, tomando em consideração os princípios da cidadania, da justiça, da igualdade, da diversidade e da liberdade, foi preciso, de um lado, levar em conta o conceito de direitos humanos e, de outro, o de educação como um processo de aprendizagem baseado na práxis. Questionar a escola enquanto única instituição capaz de promover educação e manter o diálogo constante com os atores envolvidos no processo é também essencial para a formulação da política de EDH.

Conforme destaca Benevides (1998, p. 3), nos países desenvolvidos, os direitos humanos já estão incorporados à política, compondo um sem-número de marcos legais que os remetem à condição de valores necessários à vida do povo e da nação. No entanto, “é justamente nos países que mais violam os direitos humanos, nas sociedades que são mais marcadas pela discriminação, pelo preconceito e pelas mais variadas formas de racismo e intolerância, que

9 Em *Cidadania e Direitos Humanos*, 1998.



DESAFIO

Desconstruir o equívoco existente sobre o que são direitos humanos.

RECOMENDAÇÃO

Promover o diálogo em torno desta temática com os diferentes atores envolvidos no projeto, desde o início da sua elaboração, relacionando o conceito às demandas reais da população.

a ideia de direitos humanos permanece ambígua e deturpada”. É, portanto, um desafio formular políticas de direitos humanos em um país com inúmeras desigualdades – sociais, econômicas, étnico-raciais – como o Brasil.

Assim, quando se fala em direitos humanos é preciso associá-los à ideia central de democracia e ao fato de que são direitos universais e naturais de todos os seres humanos, independentemente de qualquer outra condição – social, cultural, política etc. Em outras palavras, são universais porque “[...] aquilo que é considerado um direito humano no Brasil também deverá sê-lo com o mesmo nível de exigência, de respeitabilidade e de garantia em qualquer país do mundo” e naturais “[...] porque dizem respeito à dignidade da natureza humana” (Benevides, 1998, p. 6).

É preciso destacar que o sistema educacional organiza o conhecimento em disciplinas que são oferecidas, por sua vez, em tempos predeterminados, revezando-se no espaço determinado historicamente para a produção de conhecimento: a sala de aula. Acompanha essa estrutura uma cultura de relações bastante hierarquizadas e condições de trabalho que nem sempre atendem aos requisitos básicos para a prática docente. Assim, uma política voltada para a transformação social precisa levar em conta as características que moldam a instituição escolar, organizando uma atuação com vistas à superação desses desafios.

Desse modo, é preciso “[...] que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue”, neste caso, formar sujeitos capazes de incidir no mundo e transformá-lo e “de estabelecer com os outros sujeitos relações de reciprocidade” (Freire, 2006, p. 45). A EDH vem contribuir nesse processo uma vez que visa educar para a autonomia e para a formação

“Educar em direitos humanos é retirar a invisibilidade de muitos assuntos que já estão presentes na escola e na comunidade, que incomodam, geram feridas, mas que não são debatidos. Em outras palavras, a Educação em Direitos Humanos tem um papel importantíssimo a cumprir para contribuir para a superação desses fatores que estigmatizam e impossibilitam o desenvolvimento da democracia e do protagonismo dos sujeitos.”

— Aline Vicentim, mestre em Direito Internacional com foco em Direitos Humanos pelo Instituto de Altos Estudos Internacionais (IHEID) em Genebra, na Suíça; foi assessora da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (2013-2015).

de sujeitos críticos e engajados, que estejam atentos às determinações políticas e sejam capazes de intervir na realidade.

Neste processo de elaboração da política, reconhecer os atores e abrir canais de diálogo com a escola pode fortalecer seu alcance e incidência. É preciso reconhecer que muitas escolas já desenvolvem atividades voltadas para a Educação em Direitos Humanos, ainda que essas ações estejam, na maioria dos casos, atreladas a uma sensibilidade do gestor da unidade ou a um voluntarismo na forma de desenvolvê-las.

Em outras palavras, assim como o estudante não é uma *tabula rasa* (Freire, 1996), a escola não é um espaço vazio de sentidos, aguardando ser preenchido. Cabe aos elaboradores das políticas públicas mapearem e apoiarem as ações já existentes para que estas se transformem em algo sólido e permanente dentro da escola, com seus princípios refletidos em seus projetos político-pedagógicos.

CONSTRUINDO UMA CIDADE EDUCADORA

A partir das constatações expostas, foi elaborado pela Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC o projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo”, que, entre outras ações, buscou

implementar quatro Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) na cidade. Desenvolvido a partir de uma parceria estabelecida entre a SMDHC e a Secretaria Municipal de Educação (SME-SP), com financiamento da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), os CEDHs buscam garantir a implementação da EDH na rede municipal de ensino, enquanto estratégia territorializada de construção de cidadania.

A implementação do Projeto CEDH contou ainda com a participação da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano (SMDU) na discussão sobre os territórios e suas relações com os Centros Educacionais Unificados (CEUs).

O desafio inicial para a elaboração do Projeto CEDH foi traduzir conceitos abrangentes, presentes nas orientações do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012) – documentos aos quais o projeto se filia –, em projetos concretos respaldados por características e questões locais. Igualmente relevante mostrou-se a perspectiva de integrar à política de EDH o debate sobre o direito à cidade, assumindo a intencionalidade de construir uma cidade educadora.

Embora a proposta desenvolvida pela SMDHC, por meio de sua Coordenação de Educação em Direitos Humanos, seja fazer da escola o ponto de partida para a implementação dos CEDHs, isso não significa que a EDH deva se configurar como uma disciplina, incluída na grade curricular de forma fixa e isolada. **A EDH deve ser transversal às demais aprendizagens e procurar dialogar com**

A EDH NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

A implementação da EDH na rede municipal de ensino visa fomentar uma cultura de cidadania e valorização da diversidade, que aponte para a redução das manifestações de discriminação de todas as naturezas e contribua para o resgate da cidadania nos territórios mais vulneráveis. Comprometida com estes objetivos, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos desenvolve uma série de projetos, dentre os quais destacam-se: o Prêmio Municipal de EDH; a Formação de Educadores em direitos humanos e a Produção de Material Pedagógico em EDH; o projeto de Mediação de Conflitos e Formação da Guarda Civil Metropolitana; o Festival de Curtas Entretodos, que ocorre desde 2007; e os Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH), objeto específico desta publicação.

“O projeto lida com uma coisa extraordinária que é a concepção de cidade educadora. A ideia de que todos os espaços são educativos. E se os espaços são todos educativos e respondem pela educação das pessoas em diferentes fases e momentos da vida, eles precisam conversar entre si. O posto de saúde precisa dialogar com a escola, porque ambos atendem às mesmas crianças. Nesta sociedade complexa em que vivemos, os equipamentos precisam dialogar e pensar juntos os processos educativos. E esta é uma possibilidade bárbara colocada pelo Projeto CEDH.”

— *Maria Bento da Purificação, Assistente Técnico Educacional da Diretoria Regional de Educação (DRE) São Mateus; pessoa de referência do Polo CEDH Leste.*

o contexto escolar e as demandas e questões do território em que a instituição está inserida.

De igual maneira, não se deve limitar ao espaço escolar, mas promover espaços de formação contínua e permanente no âmbito da cidade e de seus territórios.

Promover o diálogo entre escola e território tornou-se, portanto, uma preocupação e também uma estratégia para desenvolver os CEDHs. Tomando como referência o conceito de **cidade**

PROGRAMA DE METAS DA CIDADE DE SÃO PAULO

Em São Paulo, a Lei Orgânica do Município (Emenda nº 30/2008) determina que, nos primeiros 100 dias da gestão do prefeito eleito, seja apresentado um Plano de Metas a serem alcançadas ao longo dos quatro anos de seu mandato. O Programa de Metas tem como objetivo construir um planejamento participativo e transparente, passível de ser acompanhado pelos cidadãos paulistanos no processo de controle social.

Com a criação da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC), em 2013, ficou então garantido um espaço institucional voltado para a construção de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos, que é a Coordenação de Educação em Direitos Humanos. Esta, por sua vez, passa a induzir o diálogo entre as secretarias municipais de Educação, Segurança Urbana e Cultura, com o objetivo de implementar e fortalecer ações conjuntas nesta área.

Para conhecer e acompanhar a realização das metas do município de São Paulo, acesse: <http://planejasampa.prefeitura.sp.gov.br/metas/>.

educadora¹⁰ – a partir do qual se compreende que os diferentes espaços da cidade, suas temporalidades e seus atores podem e devem ser potenciais educadores –, elabora-se a proposta de promover a integração entre estes atores e instituições locais.

A proposta de uma cidade educadora converge, dessa forma, com os objetivos de um projeto de EDH, uma vez que reflete, na prática do território educador, as possibilidades de construir uma educação que forme sujeitos capazes de intervir em diferentes aspectos da organização da vida. Alinhar EDH com a proposta de uma cidade que educa promove intencionalmente o direito à cidade, na medida em que propõe aos cidadãos seu envolvimento em espaços de participação e tomadas de decisões do município, a ocupação dos espaços e equipamentos públicos do seu território e, ainda, novas formas de convivência lúdicas, profissionais e políticas.

UM PROJETO INTERSETORIAL

A intersectorialidade é condição essencial para o desenvolvimento de políticas no campo dos direitos humanos. A gestão intersectorial é um enfoque recen-

10 Este conceito ganhou força e notoriedade com o movimento das Cidades Educadoras, que teve início em 1990 com o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, na Espanha. Nesse encontro, um grupo de cidades pactuou um conjunto de princípios centrados no desenvolvimento dos seus habitantes, que orientariam a administração pública a partir de então. Tais princípios foram publicados na Carta das Cidades Educadoras, cuja versão final foi elaborada e aprovada no III Congresso Internacional, em Bolonha, na Itália, em 1994.

IMAGEM 1
MAPA DAS
MACRORREGIÕES DE
SÃO PAULO



te e desafiador para a administração pública porque rompe com a histórica fragmentação das políticas setoriais e com a sobreposição de ações do poder público nas comunidades e territórios.

Na prática, há uma grande dificuldade em realizar a gestão compartilhada das políticas públicas, na medida em que cada secretaria apresenta um conjunto próprio de desafios a serem superados. Às dificuldades da intersetorialidade se conectam os entraves de se construir diálogo dentro dos governos e os desafios de gestão, inerentes à própria estrutura do Estado brasileiro. Há que se considerar, por isso, a tendência de organização do Estado brasileiro de tratar as questões de forma isolada, projetando soluções fragmentadas para problemas complexos.

Em São Paulo, a implementação da EDH na rede municipal de ensino, bem como dos projetos a ela vinculados, foi assumida em corresponsabilidade pela SMDHC e pela SME. Para consolidar um espaço de trabalho comum entre as secretarias, no qual fosse possível desenvolver e acompanhar os projetos, foi criado o Grupo de Trabalho Intersecretarial em Educação em Direitos Humanos (GTIEDH), com participação de membros do corpo técnico e de assessores das duas pastas.

O GT foi introduzido por meio da Portaria Intersecretarial nº 003/2013 SMDHC-SME e passou a ser coordenado pela SMDHC. Dentro dele, foram incubados os projetos vinculados à EDH¹¹, de modo que ambas as secretarias ficassem responsáveis por

11 Os projetos da SMDHC que envolvem EDH não se restringem à interlocução com a Educação. A Coordenação de Educação em Direitos Humanos do município de São Paulo atua em quatro grandes eixos: Educação, Cultura, Segurança Urbana, Servidores e Mídia, tendo como inspiração o PNEDH, que está estruturado em Educação Básica, Educação Não Formal, Educação Superior, Educação em Mídia e Profissionais de Segurança. Todas as ações são realizadas em interface com outras políticas e, portanto, em parceria com outras secretarias do município.



DESAFIO

Construir uma política pública em EDH a partir da corresponsabilidade entre secretarias, gestores locais e organizações da sociedade civil.

RECOMENDAÇÃO

Constituir espaços institucionais para a promoção do diálogo entre as secretarias, com participação efetiva de gestores e corpo técnico das pastas diretamente envolvidas na execução do projeto.

garantir sua viabilidade e assegurar a importância e a potencialidade estratégica de cada um. Na medida em que os projetos em EDH foram se desenvolvendo no âmbito do município, houve a necessidade de se criar um espaço de interlocução direta entre o GTIEDH e os representantes das 13 Diretorias Regionais de Educação (DREs). O espaço foi nomeado Núcleo de Educação em Direitos Humanos.

SOCIEDADE CIVIL

Para além da gestão compartilhada entre secretarias, o Projeto CEDH prevê em sua concepção a participação de organizações da sociedade civil por ocasião de sua implementação. O papel dessas organizações é, a partir dos objetivos estabelecidos pelo projeto, propor estratégias para alcançá-los, levando em consideração as questões, recursos e características de cada território. Soma-se a isso o fato de que algumas secretarias não contam com corpo técnico suficiente para a execução de ações em âmbito local, o que coloca à estrutura do projeto o desafio de construir parcerias com diferentes atores na perspectiva de desenvolver suas políticas.

Foram duas as organizações sociais parceiras que apoiaram a implementação do Projeto CEDH: **Associação Cidade Escola Aprendiz** e **Instituto Vladimir Herzog (IVH)**. A primeira foi responsável pela coordenação pedagógica e monitoramento do projeto, e a segunda, pelos processos de formação estruturada, elaboração de material pedagógico e assessoria às escolas participantes.

A ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ

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.

Atualmente o trabalho do Aprendiz concentra-se em três grandes programas: *Centro de Referências em Educação Integral*, voltado para pesquisa, desenvolvimento e difusão gratuita de referências, estratégias e instrumentais que contribuem com a formulação, gestão e avaliação de políticas públicas de educação integral; *Aluno Presente*, voltado para a elaboração de uma política pública de caráter intersectorial e territorializado no Rio de Janeiro, de forma a garantir o acesso à escolarização e redução das taxas de abandono escolar de 21.000 crianças em três anos; e *Cidades Educadoras*, programa que inclui os CEDHs e se volta para o fortalecimento da agenda de cidades educadoras no Brasil.

Tendo em vista o investimento de verbas para a implementação do projeto pela SDH/PR, desde a sua fase embrionária, o Projeto CEDH veio recebendo o apoio da Aprendiz, que ficou responsável por sua implementação nos quatro territórios de São Paulo. A organização conduziu a tarefa de coordenação pedagógica, bem como a frente de monitoramento e avaliação do projeto a partir da parceria institucional consolidada por meio de contrato firmado entre a entidade e a SMDHC.

ACORDO DE COOPERAÇÃO SMDHC – SDH/PR

A criação de quatro Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) como parte da implementação do Projeto “A Educação em Direitos Humanos no Município de São Paulo” foi viabilizada a partir de um Acordo de Cooperação estabelecido entre a SMDHC e a SDH/PR.

Buscando condições para a viabilização do Projeto CEDH, teve início um processo de diálogo com a SDH/PR. Dessa articulação ficou definido que o projeto receberia um aporte financeiro no valor de R\$ 400 mil. Sua viabilidade, no entanto, dependia do envio, em caráter de urgência, de um Termo de Referência da proposta, elaborado de acordo com as regras do Sistema de Convênios do Governo Federal (Siconv). A parceria foi firmada e o Acordo de Cooperação foi estabelecido em dezembro de 2013, após algumas adequações do projeto inicial no que diz respeito a parâmetros administrativos.

Em abril de 2014, os CEDHs tiveram lançamento público em cerimônia memorável para todos os seus gestores, com a presença de inúmeros secretários e autoridades, no Edifício Matarazzo, sede da Prefeitura, no centro de São Paulo, tendo contado com a presença da ministra que estava à frente da SDH/PR, na ocasião. A participação da ministra foi uma demonstração de que o governo federal não apenas apoia a iniciativa que estava sendo incubada em São Paulo, como também nutre interesse em multiplicar a proposta em outros municípios do Brasil.

A parceria com a SDH/PR também significou um avanço político importante para a cidade de São Paulo, a fim de reatar uma relação de harmonia entre governo federal e município. Há muito tempo, a cidade estava distante das políticas desenvolvidas em âmbito nacional, então esse processo também acabou por realinhar São Paulo às políticas federais.

O INSTITUTO VLADIMIR HERZOG

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.

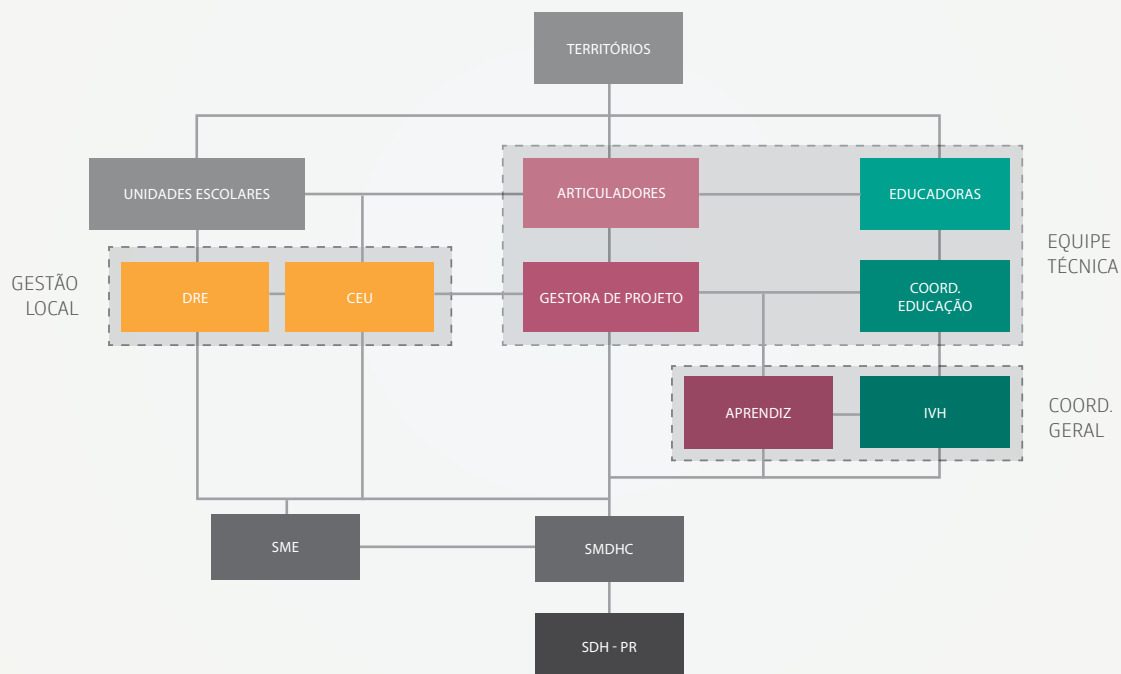
Assim, pesquisadores e educadores ligados ao instituto desenvolveram os princípios orientadores do que seria uma Educação em Direitos Humanos, criando, em 2012, a Frente Vlado Educação. Além de trabalhar com a perspectiva da EDH, a frente atua de forma integrada a partir de três grandes eixos – direitos humanos, história recente do Brasil e jornalismo –, todos eles inspirados na figura do jornalista Vladimir Herzog.

Dentre as ações promovidas pela Vlado Educação estão o Portal Memórias da Ditadura, um espaço aberto e interativo com informações sobre o tema; o Projeto Escolas Vladimir Herzog, que prevê o acompanhamento de duas escolas públicas denominadas Vladimir Herzog (estadual e municipal), com apoio ao desenvolvimento de iniciativas alinhadas às propostas do instituto; o Ciclo Memória e Verdade, realizado em parceria com a Fundação Carlos Chagas para promover a formação de educadores da região de Heliópolis; além de palestras e publicações relacionadas aos três eixos de ação.

A experiência do Instituto Vladimir Herzog em ações de promoção de direitos humanos criou as condições para que a instituição assumisse a responsabilidade pelos trabalhos de formação com professores, gestores e bibliotecários dos CEDHs, bem como a produção dos materiais pedagógicos. O convênio entre a SMDHC e o IVH foi assinado em dezembro de 2013 e os trabalhos de formação foram realizados a partir do início de 2014, perdurando até o final de 2015.

O diagrama a seguir representa os diferentes atores envolvidos no projeto e os arranjos de seu funcionamento: Gestão local, compartilhada entre um representante da DRE e um representante dos CEUs; Equipe técnica, formada pela gestora de projeto, articuladores, Coordenação de Educação e educadoras; e a Coordenação das atividades de campo, realizada pelos parceiros Associação Cidade Escola Aprendiz e Instituto Vladimir Herzog.

IMAGEM 2
QUEM FAZ OS CEDHS



DEFINIÇÃO DOS CEUS

Como já foi ressaltado, a escola foi identificada como um local privilegiado para o desenvolvimento de uma política sistemática de educação em direitos humanos. Pensando nisso, os Centros Educacionais Unificados (CEUs), equipamentos educativos, culturais e desportivos constituídos na cidade de São Paulo desde a gestão da prefeitura de 2001 a 2005, foram escolhidos para absorver a demanda de criação dos CEDHS e a implementação da EDH a partir das escolas.

Tal aposta estava ancorada no fato de que em cada CEU funcionam três escolas: um Centro de Educação Infantil (CEI), que recebe crianças de 0 a 3 anos;

“A educação tem uma função dual: ela é um direito humano fundamental que precisa ser preservado e, ao mesmo tempo, é uma ferramenta para que os outros direitos sejam efetivados. Então, pela educação você conhece os outros direitos: ela é um caminho para que os direitos humanos sejam realidade.”

— Carla Borges, graduada em Relações Internacionais pela UnB, com mestrado em Educação pela USP; é coordenadora de Políticas de Direito à Memória e à Verdade da SMDHC.

uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), que atende a crianças de 4 e 5 anos; e uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), que recebe alunos até o 9º ano de ensino e também oferece a modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EJA). Assim, além de reunir um espectro amplo de faixas etárias e diferentes níveis da formação, os CEUs contam ainda com uma grande diversidade de profissionais de educação.

Os CEUs também foram escolhidos por ser equipamentos públicos que funcionam de forma integrada, agregando, para além da educação formal, ações nas áreas de Cultura e Esporte. Eles nascem com a missão de ser um equipamento aberto a toda a comunidade, o que reforça a sua escolha como ponto de partida da implementação de uma política pública em EDH na cidade de São Paulo.

A definição de quais CEUs fariam parte do projeto também foi desafiadora. Como dito anteriormente, os CEUs eram vistos como equipamentos aptos a receber a experiência de implementação dos CEDHs não apenas por concentrar três unidades educacionais na mesma instituição, como também por agregar o potencial educativo das ações de Esporte e Cultura e ter como missão a aproximação entre escola e comunidade.

A cidade de São Paulo possui atualmente 46 equipamentos CEU e o projeto almejava implementar o CEDH em quatro deles. Foi necessário estabelecer critérios para essa definição. Isso se deu a partir do diálogo mantido entre a SMDHC e a Coordenadoria de Programas



DESAFIO

Definir os equipamentos públicos para implementação dos CEDHs.

RECOMENDAÇÃO

Estabelecer critérios objetivos para a escolha dos equipamentos públicos de referência a partir dos quais as ações podem ser geridas ou fortalecidas.

Especiais e CEUs (antiga Sala CEU), da SME, que por sua vez mantém interlocução permanente com as Diretorias Regionais de Educação (DREs).

Após a realização de algumas reuniões entre esses atores, foi possível definir os seguintes critérios fundamentais para a definição dos equipamentos:

- 1) 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.
- 2) A equipe educacional e, especialmente, a equipe gestora deveriam demonstrar interesse em trabalhar com o tema dos direitos humanos.
- 3) Os equipamentos a ser escolhidos deveriam também 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.
- 4) Os CEUs deveriam, ainda, 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.
- 5) Também era necessário que as instalações físicas do equipamento CEU estivessem adequadas ao desenvolvimento de novas atividades em EDH, como bibliotecas para receber o acervo de DH.
- 6) Deveriam estar localizados em territórios onde já estivessem sendo desenvolvidos outros projetos e ações da SMDHC, como o Projeto Juventude Viva, a fim de potencializar essas ações.
- 7) Do ponto de vista da abrangência territo-

JUVENTUDE VIVA

O Plano Juventude Viva reúne 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. Trata-se de uma iniciativa do governo federal, coordenada pela Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República (SGPR), e pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), desenvolvida no âmbito municipal pela Coordenação de Políticas para Juventude de São Paulo.

rial, era importante ainda que o CEU em questão estivesse situado em uma parte da cidade capaz de corresponder a uma macrorregião do espaço urbano. Ou seja, que o CEU, naquele local, fosse visto como um equipamento de referência para uma região maior.

8) Por fim, um levantamento prévio da existência dos grandes temas e desafios relativos aos direitos humanos em cada território foi realizado, identificando as questões prevaletentes em cada localidade (vulnerabilidade de mulheres, indígenas, negros, idosos, problema da moradia etc.).

Antes de tomar uma decisão política sobre a definição dos locais onde o projeto seria implementado, era necessário fazer, portanto, tais levantamentos. Como a expectativa era que os CEDHs representassem um conjunto de forças locais, que trabalhassem na linha de uma orientação mais ou menos unificada, mas respeitando a autonomia local, esse levantamento foi sendo realizado em diálogo com o território.

Esse diálogo com o território foi feito por um membro do GTIEDH que era, ao mesmo tempo, integrante da Coordenadoria de Programas Especiais e CEUs e mantinha-se em articulação com o diretor regional de ensino e o gestor do CEU. Nas visitas aos equipamentos, foram sendo identificadas quais unidades mais se aproximavam do conjunto de critérios elaborados e estavam mais aptas a desenvolver o projeto. A partir do cruzamento dos vários dados levantados, definiram-se os quatro CEUs que acolheriam o Projeto CEDH inicialmente.

Além dos CEUs foram escolhidas mais duas escolas do território para integrar os CEDHs, chamadas “escolas satélites”. A definição dessas escolas na região de abrangência do projeto foi realizada a partir de outros critérios. Além de fazer parte da mesma DRE relativa ao CEU de abrangência, uma delas deveria já desenvolver projetos em EDH e ser referência em ações desse tipo na região. A outra deveria ser uma escola com pouca adesão a essa temática e que estivesse localizada em um território de maior vulnerabilidade socioeconômica e cultural. Após esse diagnóstico, as duas escolas em questão foram convidadas a ingressar no projeto.

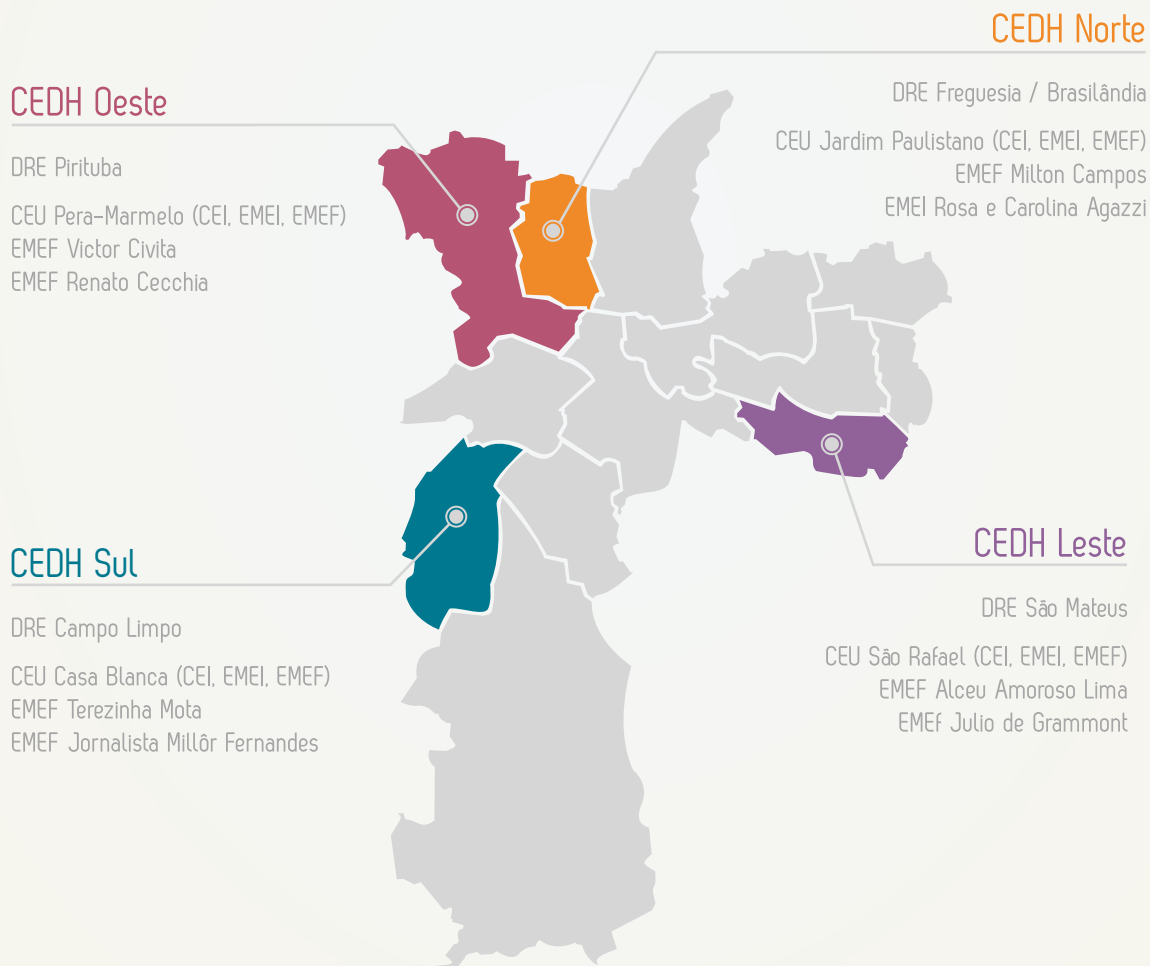
Assim, a partir dos mapeamentos realizados, foram definidos os quatro CEUs e 20 unidades escolares participantes.

IMAGEM 3

LOCALIZAÇÃO DOS CEDHS (POR DRE)

ONDE ESTÃO OS CEDHS?

Os CEDHs atuam a partir de quatro CEUs e suas 12 unidades escolares, além de duas unidades “satélites”, abrangendo todas as macroregiões de São Paulo: CEU São Rafael (Zona Leste), CEU Jardim Paulistano (Zona Norte), CEU Pera-Marmelo (Zona Oeste) e CEU Casa Blanca (Zona Sul).



REPENSAR A PRÁTICA E CONSTRUIR COLETIVAMENTE

Um dos princípios norteadores de todo o desenho do Projeto CEDH foi a gestão democrática. Desde o início de sua elaboração, estava presente a pretensão de garantir que os atores locais, mobilizados em seus territórios a partir de diferentes iniciativas, fossem os protagonistas da execução do projeto em âmbito local. Isso não impediu, por outro lado, que surgissem, ao longo de sua implementação, críticas à forma como o projeto estava sendo conduzido.

Durante a realização das reuniões com os gestores dos CEUs para apresentar o Projeto CEDH e consolidar a adesão do equipamento à proposta, alguns ruídos surgiram, especialmente sobre o processo de escolha dos quatro CEUs que acolheriam o projeto. Nessas ocasiões foram questionados: 1) o fato de o projeto já apresentar uma formulação; 2) o fato de a adesão das escolas que integram os CEUs não ter sido feita de forma voluntária; 3) a eficácia da proposta, uma vez que acreditavam se tratar de projeto pontual.

Os dois primeiros questionamentos foram acolhidos pela SMDHC e, a partir deles, foram repensadas as práticas de elaboração e implementação da política pública e reafirmada a importância de se manter o diálogo com os atores que fazem parte da ação.

Nesse sentido, a Coordenação de Educação em Direitos Humanos, em conjunto com as organizações parceiras do projeto, realizaram uma série de reuniões em cada equipamento a fim de esclarecer que o projeto tinha um ponto

PARA FICAR ATENTO!

Todos os processos de efetivação de políticas públicas estão sujeitos ao recebimento de críticas. As críticas, no entanto, não devem provocar imobilidade nos gestores públicos, mas, pelo contrário, representar um incentivo ao fortalecimento do diálogo com a população. Implementar políticas públicas potencialmente eficazes requer dos gestores um alinhamento permanente com as dinâmicas locais do território e da comunidade.

de partida, estando, portanto, condicionado ao cronograma e aos processos de captação de recursos intrínsecos à gestão pública. Por conta desses prazos, não havia tempo suficiente para uma adesão voluntária dos CEUs e de suas unidades escolares em momento anterior ao envio do projeto à SDH/PR, o que levou ao processo de identificação e seleção dos equipamentos entre as secretarias. A implementação, no entanto, foi pensada para ser efetivada de forma participativa e democrática, de forma que os atores locais seriam protagonistas desse processo.

Além disso, foi sendo desconstruída aos poucos a ideia de que se tratava de um projeto pontual nas escolas. A proposta, portanto, seria desenvolver um projeto sistemático e duradouro, capaz de envolver os mais diversos atores da gestão pública. A força do projeto estaria, justamente, em sua transversalidade e em sua capacidade de se tornar um elo permanente de ações de direitos humanos na escola, a partir de ferramentas construídas pela própria escola em diálogo com a comunidade.

A superação dessa resistência inicial foi possível à medida que os gestores e a comunidade do território foram sendo envolvidos nos processos de tomada de decisão. Assim, o Projeto CEDH foi desenvolvendo-se e tanto a comunidade quanto as escolas foram ampliando sua participação nessa construção. É um valor a ideia de que este protagonismo amplie-se cada vez mais até que os CEDHs ganhem vida própria e independente, inclusive, da gestão central.

ETAPAS DA IMPLEMENTAÇÃO

PRIMEIRO ANO: período de formulação do projeto e do Acordo de Cooperação junto à SDH/PR, com elaboração do Termo de Referência e inserção do projeto no Sistema de Convênios do Governo Federal (Siconv); também representou o período de articulação das principais instâncias decisórias e políticas dentro da SMDHC e SME e de validação da iniciativa em ambas as secretarias.

SEGUNDO ANO: lançamento do Projeto CEDH em São Paulo, com a presença da ministra que estava, à época, à frente da SDH/PR. Inauguração dos CEDHs nos territórios; no período também foram promovidos diálogos entre os mais diversos atores envolvidos no processo, estruturando os GTs locais, e um processo de formação junto aos profissionais de educação.

TERCEIRO ANO: período de implementação dos Acervos em Direitos Humanos nas bibliotecas dos CEUs; foi o ano também da produção do diagnóstico socioterritorial, do material pedagógico *Respeitar é Preciso!* e do trabalho direto nas escolas, com o apoio do Instituto Vladimir Herzog; nesse período também ocorreu a discussão e elaboração participativa de planos de ação para a sustentabilidade.

QUARTO ANO: momento de consolidação do projeto-piloto e construção da autonomia/sustentabilidade dos CEDHs, sem a presença das organizações sociais – Instituto Vladimir Herzog e Associação Cidade Escola Aprendiz – e sem o fomento direto das secretarias municipais, visando a continuidade dos CEDHs como espaços permanentes e alvo de atenção de políticas públicas específicas, ao longo da história de seu desenvolvimento. O grande desafio é garantir a continuidade a partir da construção de elos permanentes nos locais onde foram implementados. É também o momento de encerramento do convênio com o Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos e, portanto, período para realização da prestação de contas.



CAPÍTULO 3

OS CENTROS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

“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.”

— Paula Patrone¹²

Os Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH) têm como objetivo disseminar uma cultura de promoção dos direitos humanos na cidade de São Paulo, constituindo-se como polos permanentes de Educação em Direitos Humanos nos territórios onde estão inseridos. Projetados para consolidar a articulação entre escola e comunidade, os CEDHs desenvolvem ações que buscam envolver os diferentes espaços e agentes da comunidade, fortalecendo a cidadania e a proposta de uma cidade educadora.

Presente em quatro Centros Educacionais Unificados (CEUs) – CEU São Rafael (Zona Leste), CEU Jardim Paulistano (Zona Norte), CEU Pera-Marmelo (Zona Oeste) e CEU Casa Blanca (Zona Sul) –, a atuação dos CEDHs abrange

12 Graduada em Ciências Sociais pela USP; coordenadora-executiva institucional da Associação Cidade Escola Aprendiz.

“O papel dos Centros de Educação em Direitos Humanos é o de disseminar a cultura dos direitos humanos na cidade de São Paulo. São pontos estratégicos, nos territórios, para dar apoio ao desenvolvimento de projetos, iniciativas, tarefas, propostas que fomentem no universo escolar e nos territórios os valores dos direitos humanos. O projeto é pioneiro e desafiador, de difícil implementação, por envolver inúmeras etapas, mas seu mérito é o de não ter enfatizado o caráter de disciplina aos direitos humanos, tratando do tema de forma transversal.”

Janaina Gallo, graduada em Direito pela FMU, com especialização em Direito Público; Assessora Técnica da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC.

20 unidades escolares da rede municipal de ensino. Como apontado anteriormente, a definição dos CEUs que receberam o projeto buscou contemplar as quatro macrorregiões da cidade de São Paulo: Norte, Sul, Leste e Oeste.

Na medida em que os CEDHs representam o desdobramento de esforços institucionais pela consolidação da Educação em Direitos Humanos na cidade de São Paulo, sua proposta está alinhada a uma estratégia de promoção dos direitos humanos comum a toda a cidade. No entanto, a dimensão do território, seus modos de organização e as relações sociais que dela decorrem determinam especificidades que precisam ser consideradas. Nesse sentido, é importante reconhecer que os quatro CEDHs são semelhantes em sua origem e proposta, mas diferentes entre si quanto às suas demandas e práticas.

A partir dos CEDHs são realizadas formações de educadores, processos de elaboração e disseminação de materiais pedagógicos, produção de conhecimentos sobre direitos humanos, articulação com atores locais, diagnósticos socioterritoriais e fortalecimento da relação escola e comunidade. Somadas, essas estratégias constituem um vigoroso estímulo ao diálogo e debate nos territórios, além de incentivar a abertura da escola às questões relativas a direitos humanos latentes na comunidade.

A médio prazo, a meta é que os CEDHs consolidem-se como espaço de convergência das iniciativas de promoção dos direitos humanos em curso nos

territórios, de forma que ações já empreendidas por educadores, estudantes, familiares, empresas e sociedade civil fortaleçam-se a partir desta relação. Espera-se também que tais experiências contribuam para a inserção da temática dos direitos humanos nos projetos político-pedagógicos (PPPs) das escolas participantes, promovendo uma cultura de debate sobre direitos humanos em todas as etapas do processo de educação formal.

Dessa forma, cabe aos CEDHs:

1.

Fomentar a cultura de participação, a partir do fortalecimento dos espaços democráticos das escolas e da estruturação de espaços participativos (Grupos de Trabalho Central e Locais), onde diferentes agentes do território e da comunidade escolar possam discutir os principais temas e questões locais relativos aos direitos humanos.

2.

Desenvolver um processo de **articulação territorial**, mobilizando agentes locais e equipamentos públicos e privados para promover a integração entre a escola e o território.

3.

Elaborar **materiais pedagógicos**, de maneira participativa, e oferecer **formação de educadores** em EDH, de forma a apoiar as escolas nas suas práticas cotidianas de EDH.

4.

Disponibilizar um **acervo público** com conteúdos **sobre direitos humanos** que complementem as bibliotecas dos CEUs ou equipamentos de referência no território, transformando-os em espaço de referência em EDH no território.

5.

Promover um **calendário de atividades culturais e educativas**, em diálogo com a agenda local de direitos humanos, considerando os diferentes agentes e iniciativas.

Com base nessas atribuições, os CEDHs foram estruturados em cinco frentes de ação. São elas: **cultura de participação; articulação territorial; formação e material pedagógico; acervo público de direitos humanos e calendário de atividades culturais e educativas**. Cada uma dessas frentes foi pensada e desenvolvida a partir das diretrizes do PNEDH¹³.

CONHECENDO O TERRITÓRIO

Com a definição dos CEUs que receberiam os CEDHs, era preciso produzir conhecimento sobre os locais onde a política em questão seria implementada, de forma que as expectativas da gestão pública pudessem corresponder às demandas da população nos territórios.

Nessa perspectiva, produziu-se um diagnóstico socioterritorial para levantar dados de perfil dos territórios (população, renda, escolaridade, condições de moradia etc.) e mapear os atores dos locais escolhidos para abrigar o CEDH. Esse diagnóstico contou com a coleta de dados primários, extraídos a partir da visita de campo aos equipamentos, organizações e instâncias de participação locais, e dados secundários, produzidos por diferentes instituições e órgãos de pesquisa de caráter regional e nacional. Com o intuito de criar um processo de conhecimento do território que ultrapassasse a simples elaboração de índices socioeconômicos, o diagnóstico socioterritorial contou ainda com a realização de um mapeamento afetivo¹⁴. O objetivo desse mapeamento foi identificar os locais de encontro, espaços formais e não formais dos territórios e identificá-los como espaços de afirmação ou negação de direitos, a partir da percepção da própria comunidade. Embasa este percurso a ideia de que a eficácia da incidência de uma política pública é proporcional ao conhecimento

13 As frentes de atuação do CEDH serão aprofundadas a partir do capítulo 4.

14 É o mapeamento das relações que se criam com o entorno. Ao contrário da cartografia tradicional, que leva em conta os espaços físicos e geográficos, a cartografia afetiva mapeia as emoções e sentimentos em relação a um determinado local. O mapeamento afetivo foi parte fundamental do diagnóstico socioterritorial. Nesse mapeamento, 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.

da realidade do território e da população aos quais ela será destinada. Assim, conhecer a comunidade, seus equipamentos públicos, atores, as formas como se organizam e suas demandas prioritárias é tarefa essencial.

O diagnóstico socioterritorial é ferramenta fundamental para subsidiar as tomadas de decisões. A partir dele é possível priorizar ações que incidam diretamente sobre as questões mais urgentes na comunidade e direcionar os esforços de cada CEDH. Esse subsídio é essencial para os trabalhos do Grupo de Trabalho Central (GTC) e dos Grupos de Trabalhos Locais (GTLs), especialmente deste último, uma vez que qualifica a tomada de decisões nesta instância.

Por fim, o diagnóstico socioterritorial também cumpre o papel de promover um maior conhecimento sobre o próprio território pelos atores locais. Foram frequentes as situações nas quais os próprios moradores desconheciam a presença de equipamentos públicos ou a atuação de organizações sociais na comunidade. Assim, este exercício de autoconhecimento permitiu aos atores uma visão mais ampliada das carências da região.

COLETA DE DADOS

Como pressuposto metodológico, foi considerado que o processo de coleta de dados deveria ser participativo e formativo e capaz de mobilizar e disparar a elaboração de um plano de ação.

O diagnóstico foi desenvolvido a partir de seis etapas:

- **Etapa 1:** Definição do território
- **Etapa 2:** Formação da equipe técnica do CEDH
- **Etapa 3:** Levantamento de dados primários
- **Etapa 4:** Levantamento de dados secundários
- **Etapa 5:** Oficina de leitura e análise dos dados (equipe) e consolidação do relatório final
- **Etapa 6:** Oficinas de diagnóstico participativo e mapeamento afetivo

Para a definição dos territórios que seriam analisados no diagnóstico socioterritorial, foi realizada a medição do raio de dois quilômetros do entorno dos CEUs e das escolas satélites que estivessem a mais de dois quilômetros do CEU. Assim, em cada polo foram constituídos dois raios de abrangência para a condução da coleta e análise dos dados. Uma exceção deu-se na Zona

Leste, onde as duas escolas satélites estão localizadas dentro do raio de dois quilômetros do CEDH – este foi o único território cujo diagnóstico tomou como base uma única área. Vale destacar que essa área foi definida apenas para levantamento dos dados e caracterização dos territórios, mas não limitou a atuação dos CEDHs.

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.

IMAGEM 4
TERRITÓRIOS DO POLO CEDH NORTE – 2 RAIOS

POLO CEDH NORTE

A área de abrangência considerada para a realização do diagnóstico do Polo CEDH Norte é formada pelo raio de dois quilômetros no entorno do CEU e da EMEI Rosa e Carolina Agazzi.

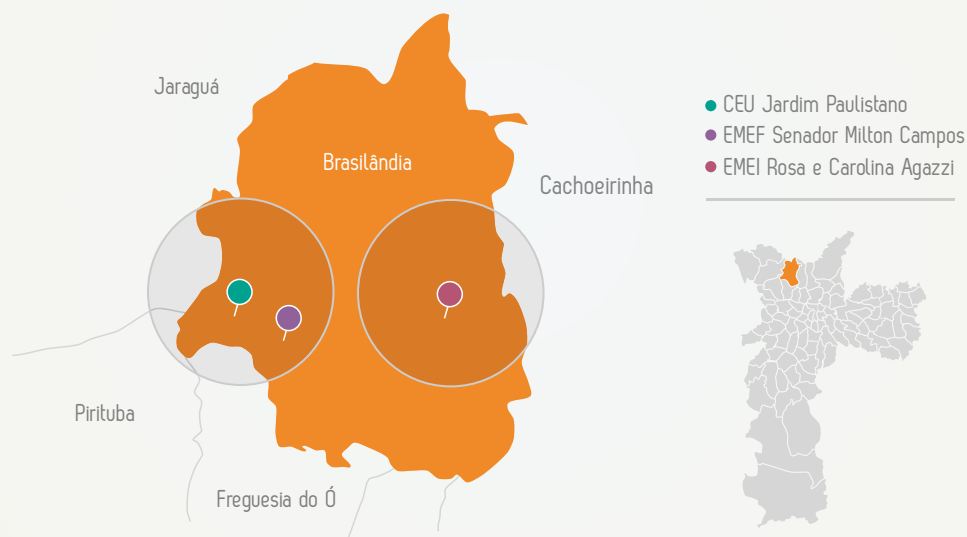


IMAGEM 5
TERRITÓRIOS DO POLO CEDH SUL – 2 RAIOS

POLO CEDH SUL

A área de abrangência considerada para a realização do diagnóstico do Polo CEDH Sul é formada pelo raio de dois quilômetros no entorno do CEU Casa Blanca e da EMEF Terezinha Mota de Figueiredo.

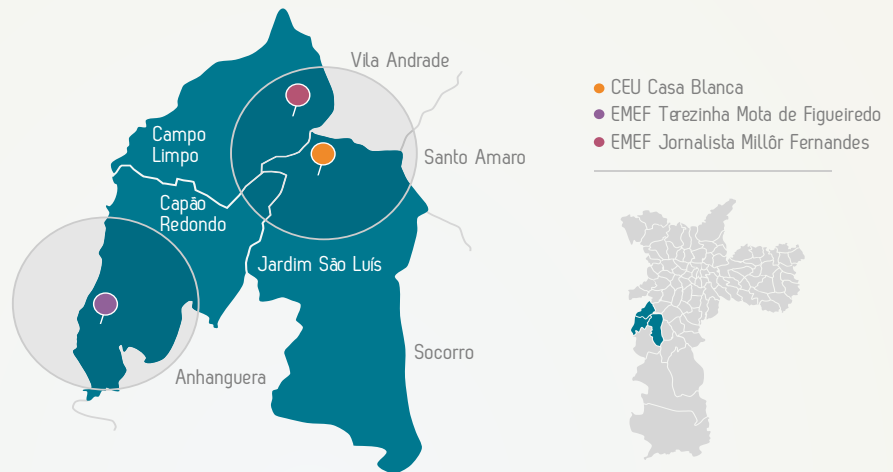


IMAGEM 6
TERRITÓRIOS DO POLO CEDH LESTE – 1 RAIOS

POLO CEDH LESTE

A área de abrangência considerada para a realização do diagnóstico do Polo CEDH Leste é formada pelo raio de dois quilômetros no entorno do CEU São Rafael. Na mesma área se localizam a EMEF Alceu Amoroso Lima e a EMEF Julio de Grammont, escolas satélites do projeto – este é o único território do diagnóstico que utiliza apenas um raio como referência.

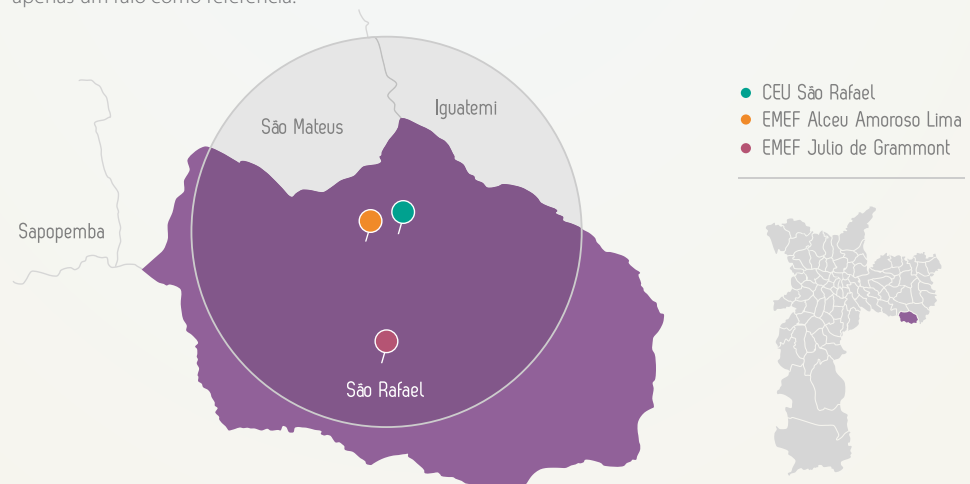
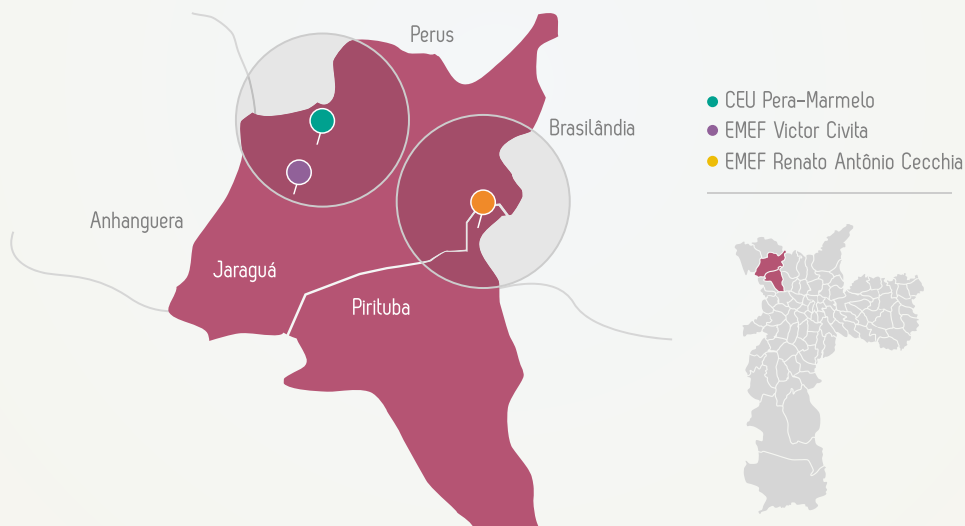


IMAGEM 7
TERRITÓRIOS DO POLO CEDH OESTE – 2 RAIOS

POLO CEDH OESTE

A área de abrangência considerada para a realização do diagnóstico do Polo CEDH Oeste é formada pelo raio de dois quilômetros no entorno do CEU Pera-Marmelo e da EMEF Renato Antônio Checchia.



A coleta dos dados primários foi realizada entre os meses de novembro de 2014 e janeiro de 2015 a partir das seguintes atividades: a) visitas aos equipamentos e serviços públicos para entendimento de seu funcionamento e das redes existentes entre eles; b) reconhecimento do território a partir de conversas com pessoas de referência, observação participante, acompanhamento de reuniões das diversas instâncias de participação; e c) identificação das condições das escolas para o desenvolvimento integral dos alunos.

Os dados primários coletados nos territórios foram cruzados com os dados secundários obtidos por meio de diferentes instrumentos de pesquisa – Censo, Censo Escolar, Informações dos Municípios Paulistas (IMP) e Pesquisa

O diagnóstico completo está disponível para acesso em: <http://cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/>.

“Quando eu cheguei para trabalhar no território há cinco anos, havia o entendimento de que se tratava de uma região de periferia, de classe baixa, onde as pessoas não tinham acesso a muitas coisas. Isso mudou! Então é preciso olhar de novo para fora da escola. Nós não podemos achar que o aluno não aprende porque não tem sequer onde se sentar dentro de casa. Precisamos analisar se este é o perfil do nosso aluno mesmo ou se estamos idealizando. Precisamos saber se as questões que impactam no processo de aprendizagem ainda são as mesmas. E neste sentido o diagnóstico socioterritorial é uma importante ferramenta.”

— Mauricio Canuto, gestor do CEDH e do CEU Pera-Marmelo, Zona Oeste.

Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)¹⁵. Desse cruzamento resultou o primeiro relatório do diagnóstico, finalizado em fevereiro de 2015. A partir daí, foram realizadas quatro oficinas (uma em cada CEDH) para o compartilhamento dos diagnósticos nos GTLs, o que permitiu aos atores locais aprofundarem seus conhecimentos sobre o território e incorporarem ao diagnóstico sugestões e análises.

Desse processo resultou ainda a identificação de mais de 300 equipamentos, espaços públicos e serviços e de 49 instâncias de participação, nos quatro territórios, que compõem um banco de dados disponibilizado em um *link* público. Esse banco foi compartilhado nas atividades do diagnóstico participativo. Trata-se de um recurso dos territórios que pode contribuir para o conhecimento da realidade local e potencializar a integração das ações e serviços existentes.

15 Pesquisas produzidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade).

CARACTERÍSTICAS DOS TERRITÓRIOS

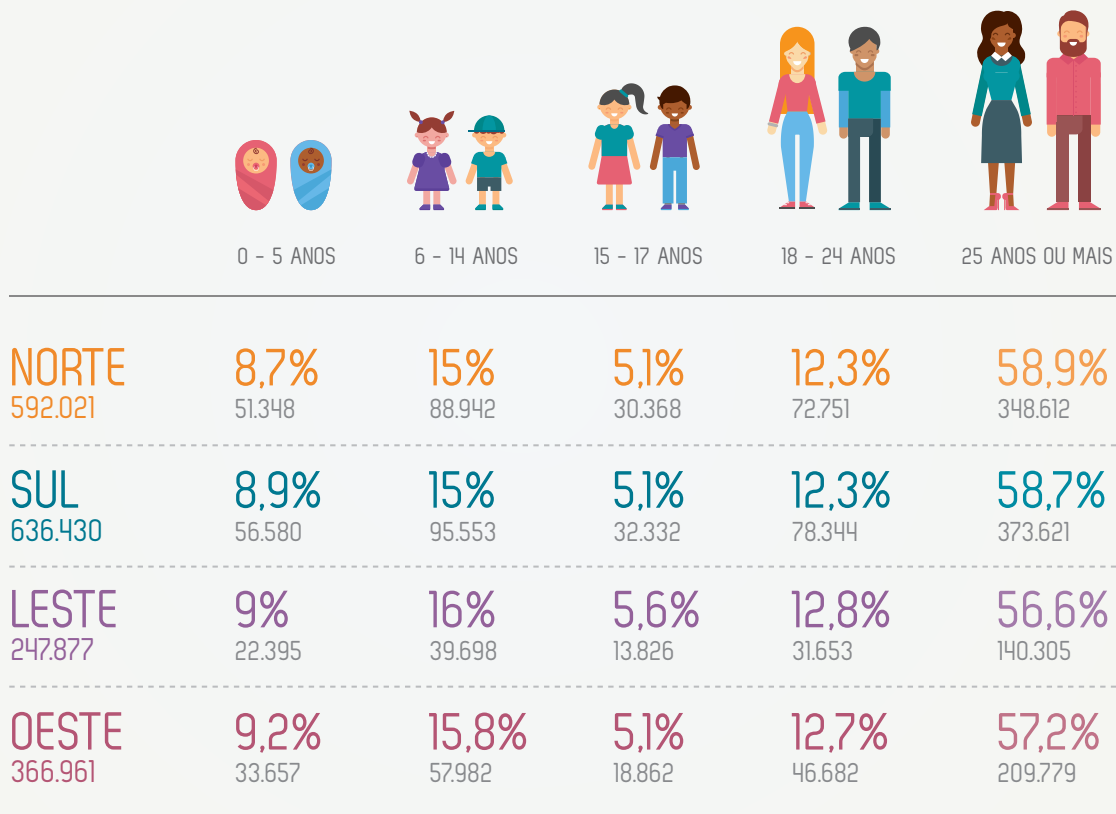
Como uma fotografia da realidade de cada território nas macrorregiões onde os CEDHs estão situados, o diagnóstico socioterritorial permitiu lançar luz sobre algumas das principais questões e potencialidades de cada lugar. Embora possam ser identificadas especificidades, os territórios apresentam características comuns em relação à população, composição étnico-racial, crescimento, alfabetização, entre outros aspectos. E, igualmente, são fiduciários de um sem-número de questões – sociais, estruturais, políticas – que os caracterizam como regiões de alta vulnerabilidade.

A maioria dos territórios analisados possui alta densidade populacional, ou seja, reúne em um mesmo espaço geográfico um grande número de famílias – característica comum às periferias das grandes cidades brasileiras. Forçadas a deixar as regiões centrais da cidade, famílias das classes média e baixa foram obrigadas a buscar alternativas em locais mais afastados, em geral, desprovidos de infraestrutura, formando inicialmente extensos loteamentos – atualmente bairros constituídos, embora ainda muito carentes de equipamentos e serviços públicos¹⁶.

Dentre os territórios considerados na identificação das características das regiões que abrigam os CEDHs, o mais populoso é o território Sul, cujo levantamento de dados considerou os distritos de Capão Redondo, Jardim São Luís e Campo Limpo, que reúnem 636.430 habitantes. Em seguida vêm os distritos de Cachoeirinha e Brasilândia, na Zona Norte, que juntos somam 592.021 habitantes. Dentre todos os distritos, o menos populoso é Jaraguá, na Zona Oeste da cidade, com uma população de 196.861 habitantes. Já o território Leste, composto pelos distritos de São Mateus, São Rafael e Iguaçu, é o que contém a menor população como um todo – apenas 247.877 habitantes (Cf. Tabela 1).

16 O surgimento da periferia, por outro lado, está ligado em grande medida ao fenômeno da especulação imobiliária no seio dos grandes centros urbanos, o que torna impraticável a permanência de famílias de renda mais baixa nessas regiões.

TABELA 1
POPULAÇÃO
RESIDENTE



FONTE: CENSO 2010, IBGE, ELABORAÇÃO PRÓPRIA.





Em todos os territórios, a maioria da população se autodeclara branca – o que varia em percentual de 49,9% no território Sul a 54,4% no Norte; já os negros (pretos e pardos) compõem em média 40% da população dos territórios, com uma pequena diferença na região Sul, onde pretos e pardos juntos chegam a 48%. O baixo percentual de pretos chamou a atenção dos participantes na Oficina do Diagnóstico Participativo, na medida em que destoa de suas realidades locais.

O território Sul também é o que apresenta maior percentual de amarelos, indígenas e não classificados (Cf. Tabela 2), o que se explica pela grande presença de comunidades nipo-brasileiras e sino-brasileiras neste território: são 7.569 pessoas de ascendência asiática (1,2%). Já o território Oeste é o que tem

o maior número, percentual e absoluto, de autodeclarados indígenas – são 583 pessoas ou 0,2% daquela população. E, embora o diagnóstico não apresente este dado, vale destacar ainda a importante presença de imigrantes bolivianos no território Leste, o que, muitas vezes, não consta nos censos eventualmente por estarem em situação irregular no País.

Mesmo com uma maioria declarando-se branca, os dados revelam que os territórios são compostos de uma grande diversidade étnico-racial. Na região Sul, por exemplo, a grande presença de negros evidencia-se nos diferentes coletivos culturais; esse é também o lugar de efervescência do movimento *hip hop*, cujos representantes são em maior parte afrodescendentes. Essa diversi-

TABELA 2
POPULAÇÃO
COR/RAÇA

	 BRANCA	 PRETA	 PARDA	 AMARELA, INDÍGENA E NÃO CLASSIFICADA
NORTE 592.021	54,4% 321.775	9,2% 54.316	35,4% 209.664	1,1% 6.266
SUL 636.430	49,9% 317.328	7,5% 47.473	41,4% 263.384	1,3% 8.245
LESTE 247.877	52,1% 129.246	6,7% 16.611	40,5% 100.318	0,7% 1.702
OESTE 366.961	51,9% 190.433	8,8% 32.223	38,5% 141.158	0,9% 3.147

dade, embora inegavelmente positiva, coloca para a gestão pública o desafio de garantir a livre convivência entre todos a partir de valores de equidade, democracia e respeito às diferenças.

Em relação à educação e à renda dos habitantes, os distritos dos territórios Oeste e Leste possuem as maiores taxas de analfabetismo, ambas de 6,4%. A menor taxa (5,5%) é identificada nos distritos da região Sul. O território Leste é também o que possui o menor índice de pessoas com formação superior completa (4,5%), enquanto o território Sul tem 10,6% – maior percentual dentre as regiões pesquisadas (Cf. Tabelas 3 e 4). Essa pode ser uma das explicações para a diferença entre os salários: enquanto o território Leste possui a

TABELA 3

ANALFABETISMO

Taxa de analfabetismo das áreas de ponderação selecionadas, 2010 (Média SP - 3,2)






	NORTE	SUL	LESTE	OESTE
ANALFABETOS	550.026	589.541	229.671	339.815
NÃO	94,3% 518.648	94,5% 557.221	93,6% 214.983	93,6% 318.108
SIM	5,7% 31.378	5,5% 32.320	6,4% 14.688	6,4% 21.707

FONTE: CENSO 2010, IBGE, ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

TABELA 4

ESCOLARIDADE

Percentual de pessoas de 10 anos ou mais de idade, por nível de instrução, nas áreas de ponderação selecionadas, 2010

	 SEM INSTRUÇÃO E FUNDAMENTAL INCOMPLETO (REF. SP 37,6)	 FUNDAMENTAL COMPLETO E MÉDIO INCOMPLETO (REF. SP 18,4)	 MÉDIO COMPLETO E SUPERIOR INCOMPLETO (REF. SP 26,7)	 SUPERIOR COMPLETO (REF. SP 16,1)	 NÃO DETERMINADO (REF. SP 1,2)
NORTE 504.515	43,0%	21,7%	25,9%	7,7%	1,6%
SUL 540.245	43,7%	19,5%	24,8%	10,6%	1,4%
LESTE 209.387	48,6%	22,1%	23,1%	4,5%	1,7%
OESTE 309.964	44,3%	22,2%	26,3%	5,6%	1,5%

FONTE: CENSO 2010, IBGE, ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

menor renda média mensal (R\$ 1.073,29) e a menor renda *per capita* entre os distritos (Iguatemi, com R\$ 426,41), o território Sul tem a maior renda média mensal (R\$ 1.997,58) (Cf. Tabelas 5 e 6).

Um dado curioso é que os distritos da Zona Oeste são os que possuem a maior diferença de renda dentro de um mesmo território, com renda *per capita* de R\$ 965,08 em Pirituba e de R\$ 558,07 no Jaraguá – este último apresenta uma população mais jovem. Embora não seja possível uma análise mais rigorosa a esse respeito, os dados sugerem maior heterogeneidade entre os locais, o que pode demandar políticas diferenciadas nessa região.

TABELA 5

RENDA

Renda *per capita* dos distritos administrativos selecionados, 2010 (em R\$) - Ref. SP - R\$ 1.126,97

NORTE	CACHOEIRINHA 688,68	OESTE	JARAGUÁ 558,07
	BRASILÂNDIA 502,19		PIRITUBA 965,08
SUL	CAPÃO REDONDO 541,48	LESTE	SÃO MATEUS 607,69
	CAMPO LIMPO 722,39		SÃO RAFAEL 551,95
	JARDIM SÃO LUÍS 599,11		IGUATEMI 426,41

FONTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2010.

TABELA 6

RENDA MENSAL

Valor do rendimento nominal mensal das pessoas de 10 anos ou mais de idade, com rendimento (em R\$)

	NORTE	SUL	LESTE	OESTE
MÉDIA	1.342,41	1.997,58	1.073,29	1.157,49
 HOMENS	1.576,77	2.513,06	1.233,34	1.349,00
 MULHERES	1.108,05	1.482,10	913,24	965,98

FONTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2010.

A maior parte dos distritos apresenta taxa de crescimento superior à do município de São Paulo, que é de 0,76%. Por outro lado, vale destacar a baixa taxa de crescimento dos distritos de Pirituba (0,22%), na Zona Oeste; Cachoeirinha (0,15%) e Brasilândia (0,65%), ambos na Zona Norte; e São Mateus (-0,03%), na Zona Leste, com taxa negativa (Cf. Tabela 7).

Em relação aos nascimentos, à exceção de Pirituba (Zona Oeste), que conta com taxa de natalidade de 14,37 (número de nascidos por mil habitantes), e São Mateus (Zona Leste), com taxa de 15,41, em todos os demais distritos analisados o número de nascimentos é superior ao do município de

TABELA 7

CRESCIMENTO POPULACIONAL

Taxa geométrica de crescimento anual da população dos distritos selecionados, 2000/2010 (percentual a.a.)

NORTE	CACHOEIRINHA 0,15	OESTE	JARAGUÁ 1,64
	BRASILÂNDIA 0,65		PIRITUBA 0,22
SUL	CAPÃO REDONDO 1,06	LESTE	SÃO MATEUS -0,03
	CAMPO LIMPO 0,88		SÃO RAFAEL 1,13
	JARDIM SÃO LUÍS 1,02		IGUATEMI 1,74

FORNTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2010.

São Paulo, que é de 15,46 nascidos para cada mil habitantes (Cf. Tabela 8). Os distritos de Pirituba e São Mateus são, ainda, os que apresentam os maiores índices de envelhecimento: 75,82 e 59,17 pessoas de 60 anos ou mais para cada cem pessoas menores de 15 anos, respectivamente (Cf. Tabela 9).

Em contrapartida, alguns dos distritos que apresentam as maiores taxas de nascimento também são os que possuem as menores taxas de envelhecimento da população. Este contraste pode assinalar que muitas pessoas nascem, mas boa parte não vive a velhice nesses locais – as hipóteses levantadas pelos participantes das oficinas de diagnóstico são que as pessoas deixam

os territórios antes de envelhecer ou logo após a aposentadoria; ou morrem antes mesmo de chegar à terceira idade – considerando-se a alta taxa de mortalidade de jovens nesses territórios. A análise deste dado é reveladora da necessidade de se realizarem ações de promoção dos direitos humanos e da cidadania nessas localidades. Os CEDHs podem ser importantes pontos de



TABELA 8

NATALIDADE

Taxa de natalidade (por mil habitantes) dos distritos selecionados, 2012

NORTE	SUL	LESTE	OESTE
CACHOEIRINHA 18,61	CAPÃO REDONDO 18,05	SÃO MATEUS 15,41	JARAGUÁ 16,85
BRASILÂNDIA 19,25	CAMPO LIMPO 16,92	SÃO RAFAEL 15,72	PIRITUBA 14,37
	JARDIM SÃO LUÍS 16,38	IGUATEMI 17,77	

FONTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2012.

desenvolvimento destas iniciativas, potencializando a formação de cidadãos ativos na reivindicação e garantia de seus próprios direitos. Pode apontar também para a carência de equipamentos nesses locais, já que a escolha do lugar para se viver está, muitas vezes, condicionada à oferta de serviços e a uma melhor qualidade de vida.



TABELA 9
ENVELHECIMENTO

Pessoas de 60 anos ou mais de idade, para cada cem pessoas menores de 15 anos de idade dos distritos selecionados, 2014

NORTE	SUL	LESTE	OESTE
CACHOEIRINHA 48,02%	CAPÃO REDONDO 39,37%	SÃO MATEUS 59,17%	JARAGUÁ 38,91%
BRASILÂNDIA 39,10%	CAMPO LIMPO 43,86%	SÃO RAFAEL 37,67%	PIRITUBA 75,82%
	JARDIM SÃO LUÍS 43,09%	IGUATEMI 31,95%	

IDENTIFICANDO VULNERABILIDADES

A violência urbana é um fenômeno que tem início na década de 1980 e está relacionada de maneira intrínseca às metrópoles (Maricato, 2000). Ela surge em função de um processo de empobrecimento das cidades¹⁷ – fruto do cruzamento entre o crescimento demográfico indiscriminado, de um lado, e uma profunda recessão na economia, de outro, durante as chamadas “décadas perdidas”¹⁸.

No último período, foram produzidas algumas iniciativas com o objetivo de mitigar essa violência, em especial com ações voltadas para a juventude – o Programa Juventude Viva, desenvolvido pela Coordenação de Políticas para a Juventude da SMDHC a partir do programa federal homônimo, é uma delas. No entanto, os dados brasileiros sobre mortes de jovens ainda causam espanto e são motivo de recorrentes reprimendas de organismos internacionais de direitos humanos ao Brasil.

Em 2015, após a publicação de dados sobre violência pelo Ministério da Justiça (MJ)¹⁹, o Comitê pelos Direitos das Crianças e Adolescentes da ONU manifestou preocupação com o alto índice de assassinatos de jovens, principalmente jovens negros moradores das periferias das grandes cidades. O dado mais marcante revelado pelo MJ diz respeito às execuções extrajudiciais conhecidas como “autos de resistência” – quando o agente do Estado executa o suspeito sem chance de defesa, sob a alegação de que o mesmo manifestara resistência à prisão.

No que diz respeito aos distritos analisados, os dados coletados confirmam a necessidade de se envidarem esforços para a promoção de uma cultura de paz nos territórios. A violência, além de comum a todos os territórios, é um traço que marca profundamente as populações que vivem nessas regiões. Apresenta-se, principalmente, nos dados relativos às mortes de jovens entre 15 e 34 anos (Cf. Tabela 10).

17 A autora destaca que é incorreto associar violência à pobreza, no entanto, esclarece que desigualdade e desemprego são produtores de violência.

18 Referência às décadas de 1980 e 1990.

19 Cf. *Diagnóstico dos homicídios no Brasil*: subsídios para o Pacto Nacional pela Redução de Homicídios. Brasília: Ministério da Justiça, 2015.

TABELA 10
MORTALIDADE

		Taxa de mortalidade por causas externas (por cem mil habitantes), dos distritos selecionados, 2012 (Média SP – 54,99)	Taxa de mortalidade por agressões (por cem mil habitantes) dos distritos selecionados, 2012 (Média SP – 15,24)	Taxa de mortalidade da população entre 15 e 34 anos (por cem mil habitantes nessa faixa etária) dos distritos selecionados, 2012 (Média SP – 122,42)
	MÉDIA	62,47	10,55	148,36
NORTE	CACHOEIRINHA	59,72	6,94	135,31
	BRASILÂNDIA	65,23	14,17	161,41
	MÉDIA	63,79	20,22	155,64
SUL	CAPÃO REDONDO	59,45	17,87	156,78
	CAMPO LIMPO	59,08	20,47	131,47
	JARDIM SÃO LUÍS	72,86	22,34	178,67
	MÉDIA	55,46	9,04	150,18
LESTE	SÃO MATEUS	61,92	10,32	164,77
	SÃO RAFAEL	40,79	5,44	112,24
	IGUATEMI	63,68	11,37	173,54
	MÉDIA	52,56	9,17	128,20
OESTE	JARAGUÁ	64,02	9,45	135,71
	PIRITUBA	41,10	8,89	120,69

FONTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2012.

Na Zona Leste, os distritos de São Mateus e Iguatemi²⁰ apresentam taxas preocupantes de mortalidade de jovens. São 164,77 e 173,54 mortes para cada cem mil habitantes, respectivamente, nesses locais. O mesmo pode ser dito do distrito de Brasilândia, no território Norte, onde a taxa de mortalidade de jovens é de 161,41 por cem mil habitantes (Cf. Tabela 10).

No território Sul, as taxas de mortalidade são ainda maiores. O distrito de Jardim São Luís apresenta um índice alarmante: são 178,67 mortes por cem mil habitantes, a maior taxa dentre os territórios analisados. Já o distrito do Jaraguá, na Zona Oeste, embora apresente taxa menor de mortes entre jovens – 135,71 –, ainda assim, como os demais, supera a média do município de São Paulo, que registra o dado de 122,42 por cem mil habitantes.

Analisando os dados sobre mortalidade, é possível verificar ainda que os distritos em questão exibem índices altos de morte por causas externas – o que pode envolver desde homicídios até acidentes de trânsito. A cada cem mil habitantes, Jardim São Luís (Zona Sul) apresenta índice de 72,86 mortes; Brasilândia (Zona Norte), 65,23; Iguatemi (Zona Leste), 63,68, e Jaraguá (Zona Oeste), 64,02. Todos os demais revelam índices superiores a 40 mortes por causas externas a cada cem mil habitantes.

Em que pese ser a violência o maior indicador de vulnerabilidade local, o diagnóstico socioterritorial também identificou a presença considerável de trabalho infantojuvenil no território Norte – 4,3% entre os adolescentes de 10 a 13 anos de idade –, o que surpreendeu os articuladores e participantes do GTL (Cf. Tabela 11). Considerando os quatro territórios, os dados sugerem mais de 4.000 crianças e adolescentes trabalhando. A mortalidade infantil também apresentou destaque no distrito de Cachoeirinha, com o índice chegando a 17,54 mortes por mil nascidos.

Superando o índice dos demais, o território Leste destaca-se pelo alto percentual de gravidez na adolescência, atingindo 8,63% no distrito de Iguatemi (Cf. Tabela 12), número também superior ao percentual do município, que apresenta índice de 6,04%. Embora não seja possível traçar uma relação direta entre os dados, este também foi o único território com pontos de exploração sexual infantojuvenil identificados – especialmente de meninas.

20 Apesar destes altos índices, o território Leste como um todo possui a média mais baixa de homicídios – o que é impulsionado pela taxa de São Rafael, que é de 112,24 mortes para cada cem mil habitantes.

TABELA 11

TRABALHO INFANTIL

Percentual de pessoas de 10 a 13 anos de idade, por condição de atividade e de ocupação na semana de referência, nas áreas de ponderação selecionadas, 2010

PESSOAS DE 10 A 13 ANOS – CONDIÇÃO DE ATIVIDADE NA SEMANA DE REFERÊNCIA

	ECONOMICAMENTE ATIVAS			NÃO ECONOMICAMENTE ATIVAS
	TOTAL	CONDIÇÃO DE OCUPAÇÃO NA SEMANA DE REFERÊNCIA		
		OCUPADAS	DESOCUPADAS	
NORTE 41.383	4,3%	72,1%	27,9%	95,7%
SUL 45.260	3,0%	67,8%	32,2%	97,0%
LESTE 18.718	2,5%	79,8%	20,2%	97,5%
OESTE 27.426	2,7%	57,6%	42,4%	97,3%

FONTE: CENSO 2010, IBGE, ELABORAÇÃO PRÓPRIA.

TABELA 12

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Proporção de mulheres com idade inferior a 18 anos e que tenham tido pelo menos um filho nascido vivo no ano de referência, em relação ao total de mulheres que tiveram filhos, 2011



NORTE	SUL	LESTE	OESTE
CACHOEIRINHA 7,35%	CAPÃO REDONDO 7,26%	SÃO MATEUS 5,82%	JARAGUÁ 6,80%
BRASILÂNDIA 8,05%	CAMPO LIMPO 6,47%	SÃO RAFAEL 8,25%	PIRITUBA 5,97%
	JARDIM SÃO LUÍS 6,22%	IGUATEMI 8,63%	

FONTE: FUNDAÇÃO SEADE. INFORMAÇÃO DOS DISTRITOS ADMINISTRATIVOS DA CAPITAL, 2011.

EQUIPAMENTOS PÚBLICOS

Outro dado que reproduz a vulnerabilidade desses territórios é a baixa presença de equipamentos e serviços públicos. Nos territórios Norte, Sul e Leste foram contabilizados 11 equipamentos de saúde e no território Oeste, 10 equipamentos. Analisados à luz do número de habitantes em cada região, é possível perceber o quão insuficiente é a quantidade desses serviços disponíveis à população.

Chama a atenção também a baixa presença de equipamentos de cultura: 11 na região Norte; 6 na região Leste; 5 na região Oeste; e 3 na região Sul. Nesta última, a violência e a falta de lugares públicos de convívio têm feito do Shopping Campo Limpo um dos principais espaços para encontros entre jovens. Nos quatro territórios são os grupos, coletivos e movimentos os que mais articulam ações para a promoção de iniciativas na área da cultura.

Estas são informações valiosas que podem subsidiar gestores públicos na formulação e execução de políticas de um modo geral e, de forma específica, contribuir com o alinhamento de estratégias e iniciativas dos CEDHs às demandas dos territórios. Os CEDHs podem revelar-se, por exemplo, importantes espaços de convergência de iniciativas culturais com o objetivo de fortalecer a cultura dos direitos humanos. O Café Literário, no CEU Pera-Marmelo (Zona Oeste), constituído a partir da implementação do CEDH, é hoje uma atividade regular, que acontece todos os meses em diferentes CEUs da região Oeste, e um bom exemplo desse tipo de iniciativa.

No que tange à educação formal, a principal demanda dos territórios continua sendo por creches. O percentual encontrado de escolas que ofertam este tipo de educação, embora relevante, foi avaliado pelos participantes da Oficina do Diagnóstico Participativo como insuficiente. Também o atendimento escolar a alunos com deficiência deixa a desejar. A exceção é o território Leste, onde o Polo de Educação Bilíngue, voltado ao ensino de Libras (língua brasileira de sinais), funciona nas três unidades do CEU São Rafael. As vagas para Educação de Jovens e Adultos (EJA) também foram consideradas escassas (Cf. Tabela 13).

No território Norte, destaca-se ainda o grande percentual de escolas privadas: das 164 unidades identificadas, 58,5% são privadas – grande parte dessa porcentagem representa justamente escolas de educação infantil, confirmando o dado qualificado pelo processo participativo (Cf. Tabela 14).

TABELA 13
OFERTAS DE
MODALIDADES DE
EDUCAÇÃO

	CRECHES	PRÉ-ESCOLA	FUND 9 ANOS	MÉDIO	ESPECIAL	EJA
NORTE 164	56,1%	25,6%	31,1%	12,8%	0,6%	12,8%
SUL 142	40,8%	35,9%	50,0%	18,3%	0,0%	19%
LESTE 65	40%	32,3%	43,1%	26,2%	4,6%	15,4%
OESTE 78	38,5%	26,9%	43,6%	20,5%	0,0%	17,9%

Fonte: Censo Escolar 2013, INEP, ELABORAÇÃO PRÓPRIA

TABELA 14
NÚMERO DE ESCOLAS

	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA
NORTE 164	29 (17,7%)	39 (23,8%)	96 (58,5%)
SUL 142	27 (19,0%)	53 (37,3%)	62 (43,7%)
LESTE 65	17 (26,2%)	28 (43,1%)	20 (30,8%)
OESTE 78	20 (25,6%)	35 (44,9%)	23 (29,5%)

Fonte: Censo Escolar 2013, INEP, ELABORAÇÃO PRÓPRIA

MAPEANDO POTENCIALIDADES

Em todos os territórios, foram identificadas instâncias de participação ativas voltadas para a promoção dos direitos humanos. Nos distritos que compõem o território Norte, foram mapeadas 15 instâncias. Nesse território há uma demanda histórica por moradia – o que se apresenta como uma das pautas prioritárias dos grupos locais. Recentemente, no entanto, a saúde tem mobilizado ainda mais os moradores da região.

As investidas em prol dos direitos de crianças e adolescentes a partir da articulação em torno do Fórum Regional da Criança e do Adolescente devem ser destacadas, sobretudo, em um contexto de presença de trabalho infantojuvenil e de taxas altas de mortalidade entre crianças. Um espaço que consegue agregar inúmeros atores fortalecendo uma rede de proteção do território tem sido o Grupo de Trabalho Intersetorial (GTI) Freguesia do Ó/Brasilândia.

No território Leste foram encontradas 13 instâncias, dentre as quais se destacam o Fórum de Cultura de São Mateus e o Fórum dos Direitos das Crianças e Adolescentes. Este último foi fundado em 1990, a partir do movimento de mães em busca de creches. É o segundo fórum dessa natureza no País, tendo inspirado a criação do Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes (Conanda).

Na Zona Oeste, um conjunto de questões como direito à saúde, à educação, à moradia, ao meio ambiente e os direitos indígenas, entre outras, é pautado pelas 12 instâncias de participação mapeadas. No entanto, o aspecto da moradia, no que diz respeito à regularização de terrenos, à maior oferta de infraestrutura urbana e de equipamentos e serviços públicos, foi apontada como reivindicação prioritária. Mesmo estando fora das áreas consideradas no diagnóstico, faz-se necessário dar o devido destaque à presença da Aldeia Indígena do Jaraguá nesse território e de sua instância de participação, o Conselho de Lideranças Indígenas do Jaraguá. Nele são discutidas questões internas relativas ao funcionamento da aldeia, temas políticos que envolvem a luta pela demarcação de terras, saúde, educação, entre outros.

Apesar dessas demandas, os distritos de Jaraguá e Pirituba (Zona Oeste) são os que apresentam os melhores indicadores sociais: a menor taxa de gravidez na adolescência (6,80% no primeiro e 5,97% no segundo); a menor taxa média para a mortalidade infantil (11,52 e 11,56, respectivamente); a menor

taxa de abandono escolar no ensino fundamental público (0,9% e 1,2%); e a menor taxa média de mortalidade entre jovens – 128,2 mortes para cada cem mil habitantes, o que torna a região a menos violenta dentre os territórios analisados²¹.

Conforme já destacado, a demanda prioritária do território Sul tem sido o enfrentamento à violência em relação aos jovens, em especial, contra os negros. Essa é uma pauta que agrega diferentes setores da sociedade e que conta, principalmente, com um grande protagonismo da juventude negra. Embora seja reconhecida a vocação militante dessa região da cidade voltada para pautas relativas a direitos humanos, no território de abrangência do diagnóstico apenas nove instâncias de participação foram mapeadas.

Apesar da quantidade escassa, muitas dessas instâncias são reconhecidas em toda a capital e atuam prioritariamente nas frentes “denúncia da violência” e “construção de uma cultura de paz”. Destacam-se entre elas o Fórum em Defesa da Vida, que promove anualmente a Caminhada pela Vida e pela Paz; o Comitê do Programa Juventude Viva; e a Rede Popular de Cultura de Campo Limpo e M’Boi Mirim – estes dois últimos formados estritamente pela juventude.

O debate sobre equidade étnico-racial e valorização da cultura negra e periférica também aparece como elemento central nas ações de grupos de *hip hop*, coletivos de cultura, associações e ainda em saraus promovidos para reverberar a literatura que está sendo produzida para além do Centro.

CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Dentre as instâncias de participação presentes no território Norte, vale destacar três delas por contarem com a atuação de crianças, adolescentes e jovens nas discussões e decisões. Em duas dessas instâncias, essa participação ocorreu por conta da Conferência Lúdica realizada em 2014, no CEU Jardim Paulistano. A participação desse público é essencial para o desenvolvimento de um território que se pretende educador.

21 Todos estes dados estão disponíveis no Diagnóstico Socioterritorial e podem ser acessados em: <http://cidadeescolaaprendiz.org.br/diagnostico-cedh/>.

POLOS DO CEDH

NORTE

O CEDH Norte está sediado no CEU Jardim Paulistano, situado no bairro de mesmo nome no distrito de Brasilândia. Fazem parte do Projeto CEDH as unidades escolares do CEU e duas escolas satélites, definidas segundo os critérios já expostos no capítulo anterior. São elas: EMEF Senador Milton Campos e EMEI Rosa e Carolina Agazzi.

Enquanto a primeira está localizada no bairro Vila Isabel, próxima ao CEU Jardim Paulistano, a EMEI Rosa e Carolina Agazzi fica a sete quilômetros, no distrito de Cachoeirinha. Localizada, literalmente, no centro de uma comunidade, a escola enfrenta os desafios de um território marcado pela alta vulnerabilidade social, com sérios problemas de infraestrutura e falta de recursos.

As experiências de participação nessas escolas fortaleceram-se com a implementação do CEDH. Na EMEF CEU Jardim Paulistano, as reuniões de pais têm contado com expressiva participação desses familiares e os alunos têm sido incentivados a participar do Conselho Gestor do CEU²², por meio do qual são tomadas as principais decisões sobre os usos do espaço da escola. Já a EMEF Senador Milton Campos tem aberto sua estrutura à população, que costuma utilizar as quadras aos finais de semana e participar de conversas e reuniões periódicas com a direção da escola.

Outras unidades escolares da região manifestaram interesse em integrar o Projeto CEDH, como a EMEF Professora Lilian Maso – vizinha ao CEU Jardim Paulistano –, integrante das atividades do projeto, como o Grupo de Trabalho Local (GTL). A escola também foi ponto de exibição do Festival de Curtas Entretodos em 2014.

CEU: Inaugurado em novembro de 2008, o CEU Jardim Paulistano conta com biblioteca, telecentro, três piscinas, uma quadra coberta, uma quadra descoberta, um campo de futebol e espaços para realização de oficinas. Em suas dependências estão instaladas três escolas: um Centro de Educação Infantil (CEI), uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF). Há também uma Escola Técnica Estadual (ETEC).

22 A participação de alunos no Conselho Gestor do CEU é garantida pelo Decreto nº 50.738/2009.

SUL

O CEDH Sul está localizado no CEU Casa Blanca, que fica no bairro da Vila das Belezas, Zona Sul da cidade. Compõem o CEDH as escolas do CEU e, como escolas satélites, a EMEF Jornalista Millôr Fernandes, que se encontra no distrito de Campo Limpo, e a EMEF Terezinha Mota de Figueiredo, localizada no distrito de Capão Redondo, a quase oito quilômetros do CEU.

A EMEF Terezinha Mota de Figueiredo é fruto das reivindicações do movimento de moradia da região. A escola tem ampliado sua relação com a comunidade a partir da utilização das ruas do entorno e da praça localizada à sua frente para realizar atividades educativas. Houve avanços também em relação às práticas democráticas no interior do espaço escolar, com a realização de assembleias de alunos.

Um aspecto que aponta para a valorização da temática dos direitos humanos e a ampliação das iniciativas feitas pelas escolas deste polo é o aumento no número de instituições inscritas no Prêmio de Educação em Direitos Humanos, que passou de 4, em 2013, para 11, em 2014, quando o CEDH já havia sido implementado. Outra ação importante são os encontros mensais de professores sobre a temática étnico-racial, que já vinham sendo promovidos pela Diretoria Regional de Educação (DRE) do Campo Limpo, cuja atuação voltada para o tema dos Direitos Humanos guarda importante histórico e relevância local, em articulação com o território.

CEU: O CEU Casa Blanca possui três unidades escolares: CEI CEU Casa Blanca; EMEI CEU Casa Blanca e EMEF CEU Casa Blanca. Sua estrutura oferece à comunidade três piscinas, uma quadra coberta, duas quadras descobertas, uma pista de *skate*, uma sala de dança, telecentro, o Teatro Oscarito, com capacidade para 450 pessoas e quatro camarins, e a Biblioteca Patativa do Assaré.

LESTE

O CEDH Leste está localizado no CEU São Rafael, no bairro de Jardim Rio Claro, distrito de São Rafael, na Zona Leste da capital. O CEU São Rafael abriga três unidades escolares: o CEI São Rafael, a EMEI Prof. Roque Spencer Maciel de Barros e a EMEF Profª Cândida Dora Pino Pretini. Além destas, fazem parte do CEDH duas unidades satélites: a EMEF Alceu Amoroso Lima, localizada em frente ao CEU São Rafael, e a EMEF Júlio de Grammont, no mesmo distrito.

CEU: Inaugurado em março de 2004, desde 2012, o CEU São Rafael é um Polo de Educação Bilíngue. As três escolas que funcionam em suas dependências promovem o ensino em Libras, atendendo a crianças com todos os graus de deficiência auditiva. As atividades de inclusão funcionam de maneira distinta em cada uma das três unidades. Além disso, a EMEF Prof^a Cândida Dora Pino Pretini também oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). A estrutura do CEU conta com três piscinas, uma quadra coberta (ginásio), uma quadra descoberta, uma pista de skate e uma sala de dança. A instituição possui também o Teatro Zezé de Macedo, com 450 lugares e quatro camarins, além da Biblioteca Mário Palmério.

OESTE

O CEDH Oeste fica sediado no CEU Pera-Marmelo, que está localizado no distrito de Jaraguá. Embora ainda faça parte da malha urbana, esse distrito apresenta características semelhantes às de cidades interioranas. Não por acaso, possui uma extensa área de chácaras e sítios em seu entorno. Além das escolas do CEU, fazem parte do CEDH, como unidades satélites, a EMEF Vitor Civita, no Jaraguá, e a EMEF Renato Antônio Checchia, localizada no bairro Cantagalo, distrito de Pirituba.

Os CEUs Perus e Parque Anhanguera também têm participado assiduamente das reuniões do GTL e já realizam atividades regulares a partir do CEDH, como o Café Literário. Outras escolas do território manifestaram interesse em integrar o projeto, como a EMEF Antônio Alves Veríssimo, a EMEF Professora Marili Dias, a EMEF Brigadeiro Henrique Raymundo Dyott Fontenelle e a EMEF Prof. Ernesto de Moraes Leme. Essas escolas têm sido convidadas para as reuniões do GTL e participam ativamente das atividades do CEDH.

CEU: O CEU Pera-Marmelo possui uma estrutura semelhante aos demais CEUs, com três piscinas, uma quadra coberta (ginásio), uma pista de skate, uma sala de dança/xadrez, telecentro, o Teatro Plínio Marcos, com 450 lugares e quatro camarins, e a Biblioteca Educador Paulo Freire. Nele funcionam três unidades escolares: CEI CEU Pera-Marmelo, EMEI

Grêmios Estudantis

A EMEF CEU São Rafael e a EMEF Alceu Amoroso Lima (considerada modelo) foram as duas únicas escolas dos territórios dos CEDHs que declararam ter grêmios estudantis até a realização do diagnóstico, destacando-se, portanto, em relação aos espaços de participação de alunos. A formação de grêmios tem sido incentivada pela Diretoria Regional de Educação de São Mateus, que busca estimular os alunos a criarem suas próprias instâncias de participação e mobilização no espaço da escola.

CEU Pera-Marmelo e EMEF CEU Pera-Marmelo. É o equipamento mais antigo dentre os que compõem o Projeto CEDH, tendo sido inaugurado em novembro de 2003.



Trabalho Colaborativo Autoral

A influência da EDH no projeto político-pedagógico (PPP) já trouxe resultados para algumas escolas. Na EMEF CEU Pera-Marmelo, em 2013, apenas dois Trabalhos Colaborativos Autorais (TCAs)²³ foram produzidos pelos alunos com temas de direitos humanos, ambos em virtude do empenho pessoal de alguns professores. Já em 2014, com as formações Respeitar é Preciso!²⁴, tanto professores quanto coordenadores começaram a mudar a visão conteudista de educação, ampliando as discussões sobre direitos humanos dentro da escola e conseguindo que quatro alunos desenvolvessem trabalhos sobre temas correlatos à promoção da cidadania. Em 2015, o número de TCAs que abordam questões de direitos humanos passou para 10, e o mais importante: direitos humanos passaram a integrar de forma transversal todo o PPP da EMEF.

Como traço geral do Projeto CEDH implementado em São Paulo, vale destacar o maior engajamento das unidades escolares satélites em relação às escolas que fazem parte dos CEUs. O fato de as unidades dos CEUs já estarem em um espaço que dispõe de ampla estrutura para o desenvolvimento de atividades educacionais, desportivas e culturais, além de ser polo para a realização de inúmeros projetos da Prefeitura, pode explicar o maior interesse das escolas satélites, que contam com menos infraestrutura e recursos, pelo Projeto CEDH.

Por fim, vale observar o impacto que ações realizadas a partir dos quatro polos do CEDH podem ter sobre a vida de alunos e professores. As 20 escolas participantes somam mais de 11 mil estudantes e o número de profissionais que atuam nessas unidades passa de mil. Este é um dado relevante que destaca o potencial de impacto direto dos CEDHs e a importância de se garantir a presença cada vez mais permanente dos direitos humanos no ambiente da escola e do território.

23 O TCA é um trabalho colaborativo de caráter autoral realizado pelos alunos do último ciclo (de sétimo ao nono ano) do Ensino Fundamental. A proposta foi instituída a partir do Programa Mais Educação São Paulo e tem por objetivo fazer com que o aluno seja autor de proposições e projetos que serão desenvolvidos ao longo desses três anos. É um dos instrumentos de avaliação do aluno, porém mais importante do que o produto final é o processo de aprendizagem pelo qual o aluno passa na elaboração desse trabalho.

24 Sobre a formação *Respeitar é Preciso!* ver capítulo 6.

A photograph of a group of people in a hillside neighborhood, overlaid with a large white and yellow circular graphic. The background shows a dense residential area on a hillside with various buildings and a car. The foreground shows the backs of several people, including a woman in a plaid shirt and a man in a red shirt. The overall color palette is dominated by red and blue tones, with the white and yellow circle providing a focal point for the text.

CAPÍTULO 4

A PARTICIPAÇÃO COMO **PRÁTICA** **TRANSFORMADORA:**

DIALOGOS ENTRE DIFERENTES GRUPOS

“[...] E para um crescente número de pessoas, democracia não é apenas um método de governo onde existem eleições. Para elas democracia é um estado de espírito e um modo de relacionamento entre pessoas. Democracia é um estado de participação.”

 Juan Bordenave²⁵

O direito à participação política e à participação na vida pública como sujeito ativo, que se interessa pelos problemas da coletividade, é garantido em diferentes países democráticos. No Brasil, a Constituição Federal de 1988, além de assegurar o voto direto (Art. 14), também prevê diferentes mecanismos de controle social, como conferências e conselhos.

No entanto, embora a Carta Magna brasileira esteja perto de completar seus 30 anos, os avanços na implantação efetiva desses mecanismos são lentos e enfrentam, muitas vezes, resistência da parcela mais conservadora da sociedade. A recente polêmica em torno do Decreto Presidencial nº 8.243/2014, que instituiu a Política Nacional de Participação Social (PNPS) e o Compromisso Nacional pela Participação Social²⁶, ilustra essa dificuldade.

25 Em *O que é participação?*, 1983.

26 Para sustar o Decreto Presidencial sobre participação, alguns deputados apresentaram o PDC nº 1.491/2014 – Projeto de Decreto Legislativo de Sustação de Atos Normativos do Poder Executivo –, que foi aprovado em primeiro turno na Câmara em outubro de 2014, logo após a reeleição da Presidenta Dilma Rousseff.

Historicamente, a ausência de uma cultura participativa no Brasil se deve aos processos ditatoriais aos quais o País foi submetido, em especial àquele instaurado entre os anos de 1964 e 1985 – algo que pode ser observado também em outros países da América Latina. Em uma conjuntura recente, observa-se que o processo de deterioração²⁷ da ação política tem contribuído para o descrédito da própria Política.

Em São Paulo, desde 2013, a Prefeitura busca ampliar os processos participativos, promovendo espaços de atuação ativa dos cidadãos. É o caso do Conselho Municipal Participativo, instituído no âmbito das 32 subprefeituras da cidade e reconhecido pelo poder público municipal como instância consultiva e de representação da sociedade. Sua função é realizar “o controle social e assegurar a participação no planejamento e fiscalização das ações e gastos públicos, como também sugerir ações e políticas públicas nos territórios” (São Paulo, 2015).

Embora sejam canais propícios para uma intervenção qualificada, esses espaços de participação ainda enfrentam baixo engajamento da sociedade. Trata-se de uma iniciativa ainda muito recente e, portanto, embrionária na promoção de uma cultura cidadã. Por isso, um dos objetivos dos projetos de EDH e, em especial, dos CEDHS, é fortalecer valores ligados à democracia e participação, potencializando o sentimento de pertença dos cidadãos à cidade e criando condições para que possam intervir diretamente na vida pública e na promoção do bem comum.

INSTÂNCIAS PARTICIPATIVAS DOS CEDHS

Conforme visto no capítulo anterior, o Projeto CEDH já nasce com a vocação de promover a cultura de participação, sendo esta, inclusive, uma de

27 Fazem parte deste processo: o pedido de *impeachment* por corrupção e a consequente renúncia do Presidente Fernando Collor de Melo, em 1992, primeiro presidente democraticamente eleito após a ditadura instaurada em 1964; os inúmeros casos de venda do patrimônio público, ao longo da década de 1990, por preços muito aquém do valor de mercado; e os recorrentes casos de corrupção envolvendo os poderes executivo, legislativo e judiciário, em seus diferentes níveis.

“A cultura de participação democrática não está dada. Então o projeto convoca a isso, ele convida a comunidade e o poder público para a construção conjunta da política. É claro que isso cria algumas dificuldades, mas é um ganho que a proposta já tenha nascido de forma participativa e intersetorial.”

— Agda Sardenberg, psicóloga e coordenadora-executiva de Programas da Associação Cidade Escola Aprendiz.

suas frentes de ação. No entanto, promover a participação ativa dos cidadãos na política pública segue sendo um desafio para a gestão pública. Cabe, portanto, aos gestores desenvolverem alternativas e criarem condições para que essa participação seja efetivamente garantida.

Além do GTIEDH e do Núcleo de Educação em Direitos Humanos, instaurados no âmbito da SMDHC e da SME, no início da implantação dos CEDHs, percebeu-se que era necessário ampliar os espaços de participação, de modo que incluíssem também os gestores dos CEUs, um representante da Diretoria Regional de Educação onde o CEDH estava instalado e atores locais. Para tanto, visando promover a integração das ações e a formulação conjunta das estratégias gerais e de cada território, foram criados o Grupo de Trabalho Central (GTC) e o Grupo de Trabalho Local (GTL).

GRUPO DE TRABALHO CENTRAL (GTC)

O GTC é um fórum de discussão permanente no qual se reúnem múltiplos atores envolvidos com o Projeto CEDH. Ele foi criado para ser uma instância intersetorial exclusiva da gestão dos CEDHs e está presente desde o início da implantação do projeto. As primeiras atribuições do GTC foram a formulação de um edital para a contratação de um gestor do projeto e a mobilização para nomeação dos representantes responsáveis de cada CEDH.

As reuniões do GTC assumem caráter estratégico para os CEDHs, uma vez que o grupo delibera e encaminha definições gerais sobre ações que permitem a unidade do projeto. Como existem muitas especificidades locais, o GTC acaba sendo responsável por dar coesão à proposta. Nele são modeladas, de forma coletiva, as diretrizes comuns aos quatro CEDHs.

O GTC também se constitui como um espaço de intercâmbio de práticas, interações e permanente contato entre os integrantes do projeto. Além da troca de informações, ele permite que os gestores dos CEUs possam compartilhar as dificuldades encontradas no dia a dia e propor ajustes e soluções entre seus pares. A ideia é que o GTC ganhe cada vez mais autonomia e que a SMDHC passe de indutora a espectadora da política nele desenvolvida.

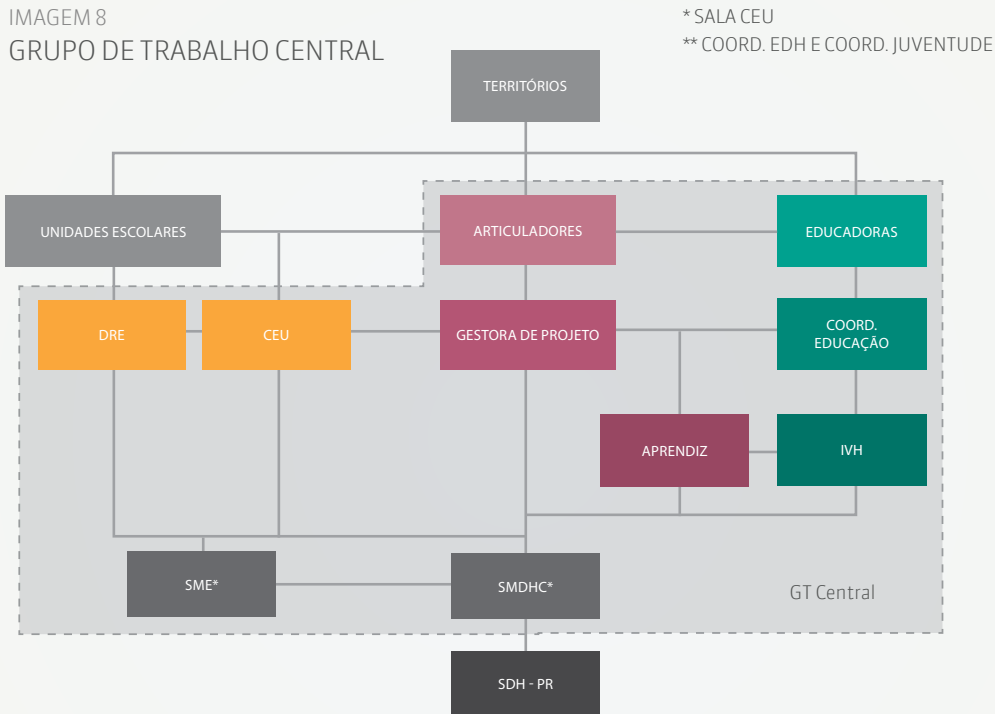
O GTC é composto pelas equipes de Gestão Local (DRE e CEU) de cada território, equipe técnica e de coordenação geral, SMDHC (com representantes da Coordenação de Educação em Direitos Humanos e da Coordenação de Políticas para a Juventude) e SME, precisamente pela Coordenadoria de Programas Especiais e CEUs, antiga Sala CEU.

O GTC mantém periodicidade mensal de reuniões. Ao todo foram realizadas

22 reuniões

desde março de 2014.

IMAGEM 8
GRUPO DE TRABALHO CENTRAL



As primeiras reuniões do GTC tiveram um caráter predominantemente deliberativo, sendo discutidas e decididas questões como: formulação e execução do edital para contratação da equipe técnica (Gestão e Articuladores Territoriais); modelagem do itinerário formativo do curso *Respeitar é Preciso!* (Módulos I e II); mobilização dos territórios para os lançamentos dos CEDHs; estruturação de um calendário permanente de atividades e eventos; metodologia e compartilhamento do resultado do Diagnóstico Socioterritorial; entre outros.

Com o tempo, uma nova dinâmica foi proposta para as reuniões, que buscaram, a partir de maio de 2015, também contemplar momentos formativos. O objetivo dessa mudança era aprofundar algumas temáticas pertinentes ao projeto e ampliar os conhecimentos da equipe em torno da EDH, subsidiando e fortalecendo as decisões do grupo. A composição da pauta passou a ser mais colaborativa, considerando as sugestões levantadas pelas equipes locais. O tempo dos encontros foi otimizado pela troca *online* dos informes, abrindo espaço para atividades mais dinâmicas e vivenciais.

A constituição de um espaço de gestão compartilhada e de troca de experiências foi considerada muito positiva pelos participantes do GTC²⁸. Foram elencados cinco pontos de destaque:

1) agenda permanente – a existência de uma agenda mensal de reuniões possibilitou aos representantes das secretarias (SMDHC e SME), gestores locais e das organizações parceiras um melhor planejamento das ações e um compromisso maior com a pauta;

2) representatividade – os representantes que participaram das reuniões do GTC comprometeram-se com a frequência e a regularidade estabelecidas, garantindo sequência aos encaminhamentos e fluidez no desenvolvimento dos CEDHs;

3) legitimidade – o espaço configurou-se como uma instância legítima de governança do projeto, uma vez que as decisões tomadas no GTC orientavam as ações dos diversos agentes envolvidos na implementação dos CEDHs (gestores locais, equipe técnica, representantes das secretarias e organizações parceiras);

4) gestão inovadora – ao envolver representantes de diferentes esferas da SME, SMDHC e organizações parceiras e estabelecer um fluxo de tomada de

28 Conforme resultados do Instrumento de Avaliação do GTC aplicado aos participantes na reunião do dia 4 de maio de 2015.

decisão com as instâncias locais, promoveu-se o exercício da descentralização da política e a participação de outros atores em sua formulação.

5) caráter estratégico – por ser o único encontro regular entre todos os territórios, com suas diferentes características e demandas, esta constitui-se como instância potencial não somente para encaminhamentos como também para a construção coletiva da estratégia de sustentabilidade do projeto.



TABELA 15
PREMISSAS PARA A INSTÂNCIA
DE GOVERNANÇA CENTRAL

MEMÓRIA

É importante garantir a memória dos encontros e reuniões em ata, assegurando o registro dos principais debates e encaminhamentos do grupo. As listas de presença, com indicação de nome dos participantes, órgão, entidade ou equipamento que representa, e canais de contato (telefone, *e-mail* etc.) contribuem para a organização dos fluxos de comunicação e podem compor o conjunto de instrumentos de avaliação e monitoramento do projeto.

DINÂMICA

Estimular que as reuniões contemplem tanto aspectos teóricos da Educação em Direitos Humanos quanto atividades práticas pode estimular a criatividade dos participantes e fortalecer o engajamento nas questões do projeto. Além de conferir fluidez aos encontros, esta é uma estratégia que fortalece a autonomia do grupo na tomada de decisões.

COMUNICAÇÃO

Utilizar ferramentas de comunicação que apoiem a gestão do projeto (*e-mails* informativos, agendas compartilhadas etc.) otimiza os fluxos de informação e promove o uso das novas tecnologias (lista de *e-mails*, aplicativos de *chat*, arquivos compartilhados em nuvem etc.) entre os participantes.

INTEGRAÇÃO

Convidar representantes de outros programas e/ou secretarias a participarem dos espaços de discussão do projeto ajuda a articular agendas e a integrar calendários comuns.

FORMAÇÃO

Incluir nas reuniões momentos de reflexão e atividades que possam ser replicadas nos territórios contribui para consolidar a instância central como espaço de formação permanente dos agentes que atuam na instância local.

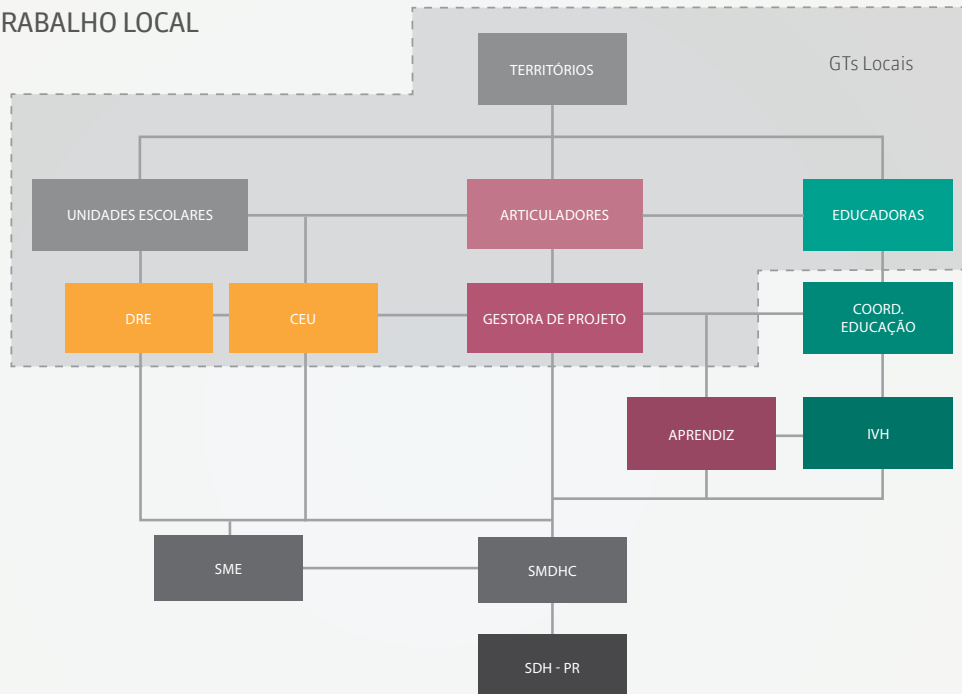
INDICADORES

Promover de forma participativa a elaboração de indicadores que sejam proficientes na avaliação e monitoramento do projeto em execução.

GRUPOS DE TRABALHO LOCAIS (GTLS)

Os Grupos de Trabalhos Locais (GTLS) foram criados a partir de uma demanda levantada pelos territórios no início da implementação dos CEDHs. Como estratégia de governança do projeto, seu papel é fomentar uma cultura de participação e mobilizar os diferentes atores e equipamentos locais em torno das questões de direitos humanos. A composição desses espaços engloba não somente os CEUs, DREs e unidades escolares, como também os agentes, coletivos e movimentos locais que atuam – direta ou indiretamente – com a temática dos direitos humanos, conforme diagrama a seguir. Trata-se, portanto, de um organismo vivo, para o qual converge toda a diversidade de atores locais, suas demandas e propostas.

IMAGEM 9
GRUPO DE TRABALHO LOCAL



“Os grupos de trabalho foram mecanismos de aprimoramento para o projeto, especialmente o GTL. Porque, ainda que o GTC discutisse previamente as ações, quando elas chegavam ao GTL havia uma reflexão e uma remodelagem a partir de questões locais. Então, os GTLs foram fundamentais para que o projeto ganhasse força e tivesse, de fato, um caráter de gestão democrática.”

Vivian Garcia, graduada em Publicidade pela Universidade Mackenzie, com experiência em projetos de responsabilidade social e educação, atualmente conclui uma pós-graduação em Infância, Educação e Desenvolvimento Social; atua como gestora do projeto de implementação do Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDH).

A pluralidade na composição do GTL é fundamental, uma vez que este acaba sendo também um espaço de participação que favorece outros projetos e práticas nos territórios. A partir dele é possível realizar uma articulação que promova a construção de novas sinergias locais. Soma-se a isso a necessidade de articulação e mobilização permanente dos participantes dessa instância de modo a garantir que as iniciativas e ações desenvolvidas pelo CEDH dialoguem com as demandas e particularidades de cada território.

Um exemplo disso ocorreu durante o planejamento das oficinas temáticas, realizadas entre os meses de abril e maio de 2015²⁹. A definição sobre a realização das atividades havia sido feita no GTC, mas, ao chegar ao território, a proposta ganhou nova modelagem, sua execução foi redefinida e ajustada para atender às necessidades e potencialidades locais.

O mesmo pode ser dito em relação aos atos de inauguração do CEDH. Embora a demanda de uma atividade mobilizadora que oficializasse a presença dos CEDHs nos territórios fosse uma estratégia geral do projeto – proposta pela SMDHC –, o desdobramento da proposta pôde ser discutido em cada GTL, em diálogo direto com as sugestões do território.

Assim como no GTC, a manutenção de uma agenda com reuniões mensais fortaleceu a presença do CEDH nos territórios e reforçou o compromisso com uma gestão democrática e participativa. O trabalho de articulação territorial – que será detalhado no capítulo 5 – mostrou-se uma poderosa ferramenta de mobilização para as reuniões, possibilitando o aumento e a diversificação de seus participantes.

29 Cf. capítulo 8: “A agenda local como estratégia de Educação em Direitos Humanos”.

CEDH NORTE

12 reuniões

entre maio de 2014 e
dezembro de 2015.

O GTL conta com a participação regular de Unidades Básicas de Saúde, Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro Cultural da Juventude (CCJ), articuladoras do Juventude Viva, Rádio Cantareira, Associação Comunitária Amigos de Pianoro e moradores do território, além dos núcleos de cultura e educação do CEU e escolas participantes.

CEDH SUL

19 reuniões

entre abril de 2014 e
dezembro de 2015.

Participam regularmente das reuniões representantes da Associação de Moradores do Jardim Casa Blanca, Centro de Direitos Humanos e Educação Popular (CDHEP), Instituto de Psicologia da USP, Coletivo Periferia em Movimento, núcleo de cultura do CEU, escolas participantes e moradores do território.

CEDH LESTE

16 reuniões

entre maio de 2014 e
novembro de 2015.

O GTL do CEDH Leste conta com a participação regular e efetiva das cinco unidades escolares do projeto, além dos núcleos de cultura, educação e esporte do CEU.

CEDH OESTE

15 reuniões

entre maio de 2014 e
dezembro de 2015.

Estão representados no GTL Oeste, com regularidade, os CEUs Parque Anhanguera, Perus e Vila Atlântica, unidades escolares do território, articuladores do Juventude Viva, movimento Mulheres do Pera-Marmelo, Parque Pinheirinho D'Água, Subprefeitura Pirituba/Jaraguá, UBS Alpes do Jaraguá e moradores da comunidade.

“Nós fizemos debates na escola sobre o regimento, pois havia a preocupação de ele não ser letra morta. Esse debate envolveu professores, famílias e alunos e buscou estabelecer as regras de convívio de forma coletiva. Outra iniciativa que alterou a cultura de participação e as relações dentro da escola foi a criação do Conselho Participativo, reunindo pais, professores e alunos para conversar sobre as questões de cada turma. Esta possibilidade de participação, de se ‘fazer ouvir’, alterou o comportamento dos alunos e mudou a fama da escola na região.”

Regina Lyrio, coordenadora pedagógica da EMEF Jornalista Millôr Fernandes; pessoa de referência do Polo CEDH Sul.

O GTL também foi avaliado como um dos aspectos positivos do projeto, destacando-se os seguintes pontos:

1) agenda permanente – a garantia da realização de reuniões mensais foi vista como algo que fortaleceu a presença do CEDH nos territórios e reforçou o compromisso com uma gestão democrática e participativa do projeto;

2) instância de referência – ao mobilizar os principais agentes estratégicos, reunir diversos atores e setores (escola, assistência social, cultura etc.), o GTL foi configurando-se como um espaço de referência para troca, debate das questões em direitos humanos e realização de ações conjuntas no território;

3) integração das ações – nas reuniões, algumas questões locais foram discutidas por diferentes áreas de conhecimento e interesse, uma vez que os grupos, agentes e movimentos do território compreenderam o espaço da gestão local do CEDH como lugar de promoção e disseminação da EDH no território. Muitas ações e estratégias foram pensadas a partir desses grupos – a exemplo dos eventos mobilizadores de lançamento dos CEDHs, da escolha dos patronos para os Acervos de Direitos Humanos das bibliotecas, e das definições sobre o calendário de atividades/eventos de cada território;

4) articulação – foi considerada uma estratégia essencial de mobilização para as reuniões e possibilitou o aumento e a diversificação dos participantes, expandindo o alcance das ações de cada CEDH para além do entorno imediato do CEU e das escolas satélites;

5) memória e comunicação – um desafio inicial de registro das reuniões nos territórios foi aos poucos sendo superado com a regularidade nos envios de pautas e a produção de atas e listas de presença. Esta documentação foi avaliada

TABELA 16
PREMISSAS PARA A INSTÂNCIA DE GOVERNANÇA CENTRAL

MEMÓRIA	É importante garantir a memória dos encontros e reuniões, com a produção de atas nas quais constem os principais debates e encaminhamentos. A cada encontro um participante diferente pode ficar responsável por elaborar o documento. As listas de presença, com indicação de nome do participante, órgão, entidade ou equipamento que representa, e meios de contato (telefone, e-mail etc.) organiza e otimiza os fluxos de comunicação do grupo. Fundamental também é garantir que os documentos e ações do projeto sejam armazenados em um ambiente virtual comum a todos.
MOBILIZAÇÃO	Estabelecer diálogo com diferentes atores locais – comunidade, associações, comércios, coletivos sociais e de cultura – para viabilizar novas conexões, além de reforçar, manter e acompanhar as articulações já em curso para assegurar a continuidade na participação.
AGENDA	Propor atividades educativas tanto no bairro quanto nas escolas, em diálogo com coletivos e movimentos, para fortalecer o engajamento dos atores locais.
REGULARIDADE	Manter a periodicidade das reuniões e fomentar a presença dos participantes, visando diminuir a rotatividade nas representações e, conseqüentemente, assegurar a execução dos encaminhamentos.
COMUNICAÇÃO	Estabelecer um fluxo permanente de informações entre os participantes das instâncias locais – e da rede local criada a partir delas – por meio do uso de ferramentas de comunicação (aplicativos de chat, grupos de e-mail etc.).
INDICADORES	Garantir a participação dos integrantes das instâncias locais na elaboração e aplicação de indicadores para a avaliação e o monitoramento do projeto em curso.



como fundamental para a continuidade do projeto na ocorrência de eventuais mudanças de equipes e também para a sistematização futura da experiência e replicação da metodologia. Além da utilização do *e-mail*, foram criados outros canais de comunicação³⁰;

6) formação – foram realizadas atividades formativas nos GTLs, promovendo a troca/compartilhamento de conhecimentos, o aprofundamento das temáticas de EDH e a formação de seus participantes, com destaque para o GTL Leste, que, para garantir tais momentos nas reuniões, passou a estabelecer um cronograma (bimestral) e ampliou o tempo da reunião para viabilizar a nova dinâmica.

30 Foram criados um grupo no aplicativo Whatsapp, com os envolvidos no GTL do CEDH Sul, e uma página do CEDH Oeste no Facebook.

AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO

A avaliação e o monitoramento da política pública também devem ser considerados processos participativos. A partir deles, não apenas os gestores têm a possibilidade de analisar o impacto que está sendo produzido no âmbito da política, como também os atores – sujeitos da política – podem fazer desse processo um mecanismo de controle social. “Quando a população participa da fiscalização dos serviços públicos, estes tendem a melhorar em qualidade e oportunidade” (Bordenave, 1998, p.13).

Tão importante quanto controlar os recursos públicos usados para a execução da política é medir o alcance das metas, levando em conta o que foi planejado no início da implementação do projeto. No entanto, esse acompanhamento por parte dos cidadãos, e mesmo por parte dos gestores, não é uma tarefa fácil, sobretudo quando se trata de políticas intersetoriais.

Ao longo dos dois anos de implementação, a coordenação pedagógica do Projeto CEDH, realizada pela Associação Cidade Escola Aprendiz, realizou o monitoramento e a avaliação permanente dos processos desenvolvidos. Este acompanhamento se deu a partir de reuniões e instrumentos estruturados de avaliação – tanto no GTC quanto nos GTLs – e pela presença *in loco* nas iniciativas produzidas nos quatro polos dos CEDHs. As avaliações feitas pelas instâncias de governança geraram algumas das recomendações expostas nesta publicação.

Com a proximidade do último ano de implementação dos CEDHs, foi elaborado um quadro de indicadores que possibilitasse a continuidade das avaliações. Tais indicadores visam garantir uma análise qualitativa dos processos, explicitando as dificuldades e também as soluções desenvolvidas para superá-las. Para cada indicador, definiram-se metas e foram desenvolvidos instrumentos de verificação – condição essencial para a avaliação e o monitoramento do projeto. Ao final deste capítulo, é apresentado um quadro com sugestões de indicadores, extraídos dos instrumentos e ferramentas aplicados nos CEDHs.

GARANTIR A CONTINUIDADE

Visando a continuidade dos CEDHs, teve início um processo participativo que discutiu estratégias e planos de ação para cada território. Dividida em etapas, a primeira iniciativa foi a escuta dos atores locais a partir das reuniões dos GTLs. Na sequência, foram realizadas oficinas para a formulação de estratégias de sustentabilidade nos diferentes níveis de gestão do projeto; a sistematização e validação das ideias apresentadas para o desenvolvimento dos planos; e, por fim, a elaboração dos planos de ação propriamente ditos.

A produção desses materiais utilizou como referência a metodologia do *Design Thinking*³¹, que busca promover soluções criativas e inovadoras para distintos problemas a partir do envolvimento dos atores em todas as etapas do processo. Essa metodologia foi aplicada na realização das nove Oficinas de Sustentabilidade que ocorreram nos quatro GTLs, no GTC e também para a SMDHC, a Aprendiz e o Instituto Vladimir Herzog. Ao todo, foram mais de 40 horas de reflexão e construção coletiva.

Além de buscar promover a sustentabilidade local dos CEDHs, os planos de ação apresentam importantes contribuições para as escolas dos territórios, que podem repensar suas práticas e atividades a partir dos valores dos direitos humanos e elaborar projetos político-pedagógicos (PPPs) mais adequados à promoção desses valores. Por outro lado, deixam importantes subsídios para os territórios e os GTLs.

A construção dos Planos de Sustentabilidade reafirmou a importância da comunicação – interna e externa – para a consolidação e legitimação das instâncias do projeto. De acordo com o levantamento realizado ao longo do processo, essa comunicação deve compreender um fluxo permanente de informações entre as instâncias do GTC e dos GTLs sobre as decisões tomadas, demandas requeridas etc., sendo também necessário estabelecer canais exclusivos para a comunicação institucional do projeto.

Entre setembro e outubro de 2015, foi realizada a formação de comunicadores jovens dos quatro territórios, visando despertar nos alunos uma reflexão sobre a temática dos direitos humanos nos veículos jornalísticos, estimular a produção de conteúdos sobre DH, fomentando a participação e

31 Cf. BROWN, Tim. *Design Thinking*: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. São Paulo: Elsevier, 2010.

disseminação das ações dos CEDHs, além de divulgar a existência do acervo de DH nas bibliotecas dos CEUs. A formação foi realizada pelo coletivo Periferia em Movimento, grupo de comunicação da região Sul que acompanha esse GTL desde 2014 e já atua com oficinas de jornalismo e DH em São Paulo.

Partindo da premissa de que é necessário superar a concepção de participação como “escuta” ou “deliberação” e compreendê-la como um processo contínuo de emancipação, as instâncias participativas do projeto acabaram respondendo não apenas à sustentabilidade das ações, mas também à promoção de uma cultura de participação que extrapola os próprios CEDHs.

Como destaca Bordenave (1983, p.12), “[...] a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade”. A ideia de que os cidadãos “empoderados” e articulados a partir da instância do CEDH construam uma rede capaz de promover e garantir os direitos humanos – de forma autônoma e com independência, inclusive, da gestão central – é uma das apostas deste projeto.

QUADRO 1. INDICADORES DA CULTURA DE PARTICIPAÇÃO

- 1.1. Cumprimento da agenda das instâncias de participação/gestão
- 1.2. Frequência dos representantes nas reuniões
- 1.3. Representatividade dos participantes
- 1.4. Caráter participativo das instâncias
- 1.5. Qualidade da participação dos integrantes (engajamento)
- 1.6. Alinhamento das ações do projeto com as decisões dos grupos
- 1.7. Qualidade/frequência da comunicação entre os diferentes níveis de gestão/atores envolvidos
- 1.8. Cultura de troca entre encontros presenciais dos grupos
- 1.9. Frequência do controle de presença (lista de presença)
- 1.10. Frequência do envio de pauta antes das reuniões
- 1.11. Frequência da produção e compartilhamento de atas das reuniões
- 1.12. Caráter formativo dos grupos, em EDH, dos GTLs

QUADRO 2.
INDICADORES DA
ARTICULAÇÃO
TERRITORIAL

- 2.1. Mobilização do território em EDH
 - 2.2. Contribuição das instâncias de participação para a articulação territorial
 - 2.3. Pontos fortes da articulação territorial
 - 2.4. Pontos frágeis da articulação territorial
 - 2.5. Impacto do projeto nas escolas
 - 2.6. Participação de grupos do território na organização e realização de atividades
 - 2.7. Realização de diagnóstico socioterritorial e mapeamentos afetivos
 - 2.8. Identificação e caracterização das instâncias do território em um banco de dados
 - 2.9. Representatividade dos participantes do diagnóstico e mapeamentos
 - 2.10. Compartilhamento e discussão dos dados nas instâncias de participação/gestão
-

QUADRO 3.
INDICADORES
DA FORMAÇÃO
E MATERIAL
PEDAGÓGICO

- 3.1. Impacto das formações nas escolas (quantitativo e qualitativo)
 - 3.2. Elaboração participativa dos materiais pedagógicos
 - 3.3. Contribuição das formações na reflexão e nas ações em EDH dentro das escolas
 - 3.4. Pontos fortes das formações e do material
 - 3.5. Pontos frágeis das formações e do material
-

QUADRO 4.
INDICADORES DO
ACERVO PÚBLICO
DE EDH

- 4.1. Quantidade e diversidade dos títulos disponibilizados
 - 4.2. Envolvimento e acesso da comunidade ao acervo
 - 4.3. Materiais e informações sobre a luta de DH local (pessoas de referência, histórico da região etc.)
-

QUADRO 5.
INDICADORES
DO CALENDÁRIO
DE ATIVIDADES
CULTURAIS E
EDUCATIVAS

- 5.1. Efetividade das instâncias de participação como espaços articuladores da agenda de EDH no território
- 5.2. Efetividade das ações dos CEDHs para o fomento da agenda de EDH nos territórios
- 5.3. Número de oficinas/eventos realizados
- 5.4. Quantidade de participantes por evento
- 5.5. Caráter formativo dos eventos

CAPÍTULO 5

ARTICULAÇÃO TERRITORIAL E ENVOLVIMENTO DE **ATORES LOCAIS**

“A Educação em Direitos Humanos deve funcionar nos territórios. Ela deve ser empreendida em um lugar que seja voltado à comunidade: um lugar que não tenha muros e barreiras que impeçam o trânsito e a circulação de conhecimentos. A Educação em Direitos Humanos deve promover a abertura virtuosa do equipamento público às famílias, coletivos, movimentos sociais e organizações sociais que atuam naquela região.”

— Eduardo Bittar³²

A proposta de uma cidade educadora tem se fortalecido no Brasil nos últimos anos. O entendimento de que a escola, isoladamente, não é capaz de responder aos desafios do desenvolvimento integral dos sujeitos tem se propagado à medida que experiências e políticas avançam na ampliação das oportunidades educativas e na articulação de novos agentes em torno desse processo. Visando superar a histórica fragmentação das políticas de Estado, que se veem refletidas na desarticulação da escola com os demais equipamentos, serviços e espaços do território, essa concepção tem na educação o elemento norteador das políticas urbanas. Isto é, uma cidade educadora assume

32 Em *Entrevista com o coordenador de Educação em Direitos Humanos da SMDHC – Eduardo Bittar*, 2015.

“Um dos pressupostos desse projeto é o diagnóstico de que a escola precisa se reinventar. Ela precisa ter um currículo que dialogue mais com as práticas dos educandos e da própria comunidade. Não é o professor que detém o saber e vem transmiti-lo para o estudante, que é uma tábula rasa – o que Paulo Freire chamou de educação bancária. A escola precisa dialogar com os saberes dos estudantes e com as questões que aquela comunidade vive.”

— Jonas Waks, graduado em Filosofia pela USP e especialista em Educação; foi coordenador adjunto de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (2013-2015).

essa intencionalidade e reorienta suas decisões a fim de garantir “a formação, a promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes”³³.

Nesse sentido, a articulação territorial é, certamente, umas das frentes mais potentes do Projeto CEDH, porque propõe, por meio da articulação e mobilização de diferentes instituições e agentes locais, um território propício ao desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos. Por outro lado, ao estreitar os vínculos entre escola e comunidade, a articulação realizada a partir dos CEDHs contribui para que as unidades de ensino se reconheçam como agentes de transformação do território, reforçando seu papel na construção de conhecimento significativo para aquele local.

Para tanto, a escola precisa trabalhar os temas que são sensíveis para o território – aqui compreendido como um espaço socialmente partilhado –, buscando entendê-lo em sua complexidade de tempos, percursos e relações. Dessa forma, “escola e território devem ter, em essência, um projeto educativo comum – somente possível mediante uma construção profundamente democrática” (Sardenberg, 2014, p. 21).

A perspectiva de envolver os territórios na promoção da educação encontra apoio na metodologia do Bairro-escola, desenvolvida pela Associação Cidade Escola Aprendiz e reconhecida pelo Unicef, em 2004, como modelo educacional

33 Carta das Cidades Educadoras. 2004. Disponível em:
www.bcn.es/edcities/esp/carta/carta_ciudades.pdf

a ser replicado mundialmente³⁴. A partir dela, as lideranças comunitárias, escolas, associações, equipamentos de cultura, saúde e assistência social, empresas e o poder público são convidados a promover coletivamente as condições necessárias para garantir o desenvolvimento integral³⁵ da população, com especial atenção às crianças e aos adolescentes que vivem no território. Nesse sistema, os saberes locais se integram aos conhecimentos sistematizados pela humanidade, e os agentes do território se tornam corresponsáveis pela educação, sendo esta um processo permanente, que se dá ao longo da vida.

ARTICULADOR DO CEDH

Qualquer agente no território pode ser um articulador territorial: crianças, adolescentes, agentes de saúde, conselheiros tutelares, educadores e profissionais da educação, entre outros. Da mesma forma, coletivos de cultura, associações de bairro, grupos de pais, grupos de jovens, equipamentos públicos como CEUs, escolas, unidades de saúde, centros de referência, pontos de cultura, bibliotecas podem ser articuladores e atuantes na elaboração de planos de desenvolvimento das comunidades e territórios onde estão inseridos. O sujeito da articulação em um território pode variar dependendo das condições históricas, culturais e sociais de cada localidade.

Nos CEDHs, a articulação nos quatro locais onde o projeto se desenvolveu foi realizada a partir dos atores locais, que se reuniam na instância de participação e gestão do projeto, o GTL. Na etapa inicial de sua implementação, foi aberto um processo seletivo que visava a contratação desses articuladores – pessoas responsáveis, nos territórios, por impulsionar o processo de mobilização dos agentes.

Para tanto, foi lançado um edital público, consolidado pelo GTC a partir de diálogos feitos nos GTLs. Dentre os critérios para a escolha, foi estabeleci-

34 Em 2004 e 2005, a UNICEF e a Associação Cidade Escola Aprendiz trabalharam em conjunto na primeira sistematização da proposta Bairro-escola. A publicação "Bairro-escola, uma nova geografia do aprendizado" foi produzida em três idiomas – português, inglês e espanhol e está disponível *online* para leitura.

35 Por desenvolvimento integral entendem-se não apenas os aspectos intelectual e cognitivo, mas também as dimensões física, emocional, social e simbólica dos sujeitos.

do que o profissional deveria ser uma referência em sua comunidade ou ter atuado anteriormente em ações ou atividades correlatas à proposta do CEDH. A definição desse profissional foi feita coletivamente pelos participantes dos GTLs, o que conferiu maior legitimidade ao selecionado e maior transparência ao processo de contratação. Esta foi a primeira ação conjunta da instância local envolvendo uma tomada de decisão importante sobre o projeto.

Após processo seletivo, foram contratados quatro articuladores locais, um para cada CEDH. O trabalho de articulação territorial teve início em outubro de 2014, tendo como objetivo: 1) conhecer o território; 2) fortalecer a instância de gestão local do projeto; 3) integrar escolas e território; e 4) potencializar os recursos educativos.

CONHECER O TERRITÓRIO

O conhecimento do território é o primeiro passo para o trabalho do articulador local e também para a implementação da política. A produção desse conhecimento nos quatro territórios do CEDH foi feita a partir da elaboração do diagnóstico socioterritorial participativo, mencionado no capítulo 3 desta publicação. A formulação de análises sobre a realidade do território a partir dos dados primários coletados, em cruzamento com dados secundários de outras pesquisas, é uma forma de produzir conhecimento e conscientizar os atores locais sobre os dilemas e potencialidades de seu território; é também uma forma de subsidiar esses atores na tomada de decisões.

FORTALECER A INSTÂNCIA LOCAL

Durante a fase de levantamento dos dados, os articuladores entraram em contato com diferentes agentes e equipamentos locais, o que permitiu fazer deste trabalho o início da mobilização dos participantes dos GTLs. Além de produzir e aprofundar o conhecimento sobre os territórios – possibilitando aos atores locais a sistematização e o compartilhamento de sua visão e experiência –, cumpriu o objetivo de potencializar a atuação desses atores nos GTLs, fortalecendo esta instância de governança local.



DESAFIO

Envolver o maior número possível de sujeitos e instituições no processo de articulação territorial em contextos diversos e de disputas políticas locais.

RECOMENDAÇÃO

Estabelecer um processo de escuta permanente dos atores e produzir momentos e espaços de diálogos.

INTEGRAR O TERRITÓRIO

O trabalho de articulação também atuou no fortalecimento das relações das escolas com o território ao auxiliar o intercâmbio de informações, práticas e conhecimentos entre os diferentes atores. Com o reconhecimento dos saberes comunitários, a escola tem condições de integrá-los em seu ambiente de aprendizagem, relacionando o currículo às problemáticas locais, promovendo uma aprendizagem contextualizada, em diálogo com a realidade onde está inserida.

POTENCIALIZAR RECURSOS

Em diálogo permanente com a escola e com os atores da comunidade, o trabalho de articulação pode potencializar a capacidade educativa dos agentes. Ao saber, por exemplo, que o bairro abriga artistas, músicos e coletivos culturais, a articulação pode propor ações que mobilizem a agenda local e que contribuam para constituição de um calendário integrado.

O início do trabalho de articulação territorial dos CEDHs foi repleto de desafios. O principal deles diz respeito à própria dinâmica de mobilização social e política de cada macrorregião. Ao longo deste processo, foi constatado que o território é um espaço muito complexo onde se desenvolvem disputas de caráter político, ideológico e de legitimação do poder local. Essas disputas, embora caracterizem uma relação de pertencimento aos territórios, podem impor dificuldades ao processo de articulação.

Ultrapassar essas barreiras requer dos articuladores locais uma capacidade singular para

PARA FICAR ATENTO!

Este é um trabalho que envolve muita escuta dos atores locais, o que em si é importante para a construção de uma cultura de participação. Para a realização desse trabalho, foi preciso que os articuladores locais mergulhassem na vivência do território, abrindo caminho para a coleta de dados e para o reconhecimento de diferentes formas de organização. Aos gestores públicos cabe o desafio de reconhecer a existência dessa pluralidade, bem como de formas de participação não tradicionais, orientando seu trabalho para o fortalecimento dessas práticas.

estabelecer diálogos e negociações. Em algumas regiões de São Paulo onde o projeto estava sendo desenvolvido, foi necessário assegurar um processo de escuta permanente dos atores locais, visando entender suas posições e como elas interferiam na dinâmica de articulação do território e nas tomadas de decisões no GTL.

Duas lições importantes foram aprendidas ao longo desse processo: 1) que é preciso aprender a escutar e construir em conjunto com os atores locais; 2) que a articulação territorial é um processo *sui generis*, ou seja, cada lugar estabelece suas formas e métodos de participação. Isso implica dizer que, em vez de um projeto único, o que se teve, ao final do processo de articulação, foi a implementação de quatro CEDHs com características bem peculiares, porém alinhados politicamente a uma estratégia comum de gestão, voltada para a promoção da EDH na cidade de São Paulo.

A estratégia de contratação de um articulador territorial da própria comunidade mostrou-se acertada para os propósitos dos CEDHs, já que os quatro profissionais contratados aportaram para o projeto valiosas contribuições, tais como: conhecimento pregresso das condições sociais e políticas dos territórios; conhecimento das principais agendas locais; contatos de lideranças e pessoas de referência; participação em instâncias, fóruns, conselhos e movimentos; experiência e atuação anterior de articulação comunitária em outros projetos. Além disso, a participação desses profissionais nos processos de formação em EDH mostrou-se fundamental para a garantia da continuidade das ações e para o fortalecimento da agenda de direitos humanos no território.

INTERFACES COM OUTRAS POLÍTICAS

Desde que o projeto começou a ser gestado, estava claro que o CEDH precisava ser um espaço de convergência de iniciativas existentes mais do que um espaço de criação de novas ações. Ele deveria funcionar como um catalisador das atividades e eventos de direitos humanos já existentes nos territórios. No âmbito das secretarias (SMDHC e SME), buscou-se fazer um levantamento



DESAFIO

Fortalecer estratégias de mobilização local em torno do CEDH.

RECOMENDAÇÃO

Ampliar o diálogo com os antigos parceiros e construir pontes com novos atores para aumentar as conexões no território.

do que estava sendo incubado em diferentes áreas (trabalho decente, direito à cidade, migrantes, idosos, população de rua etc.) para que essas agendas fossem refletidas nos territórios.

Nesse sentido foi possível:

- estabelecer, a partir de uma articulação junto à Diretoria de Orientação Técnica (DOT-SME), que as atividades do “Agosto Indígena”, “Novembro Negro” e “Dezembro Migrante” passariam, de 2014 em diante, a ecoar nos quatro CEDHs, uma vez que estas são políticas importantes da SME e possuem interface direta com os direitos humanos;
- realizar a exibição do Festival de Curtas Entretodos³⁶ no espaço dos quatro CEDHs, tornando estes locais pontos de partida para a mostra de direitos humanos; no Polo CEDH Oeste foram realizadas, inclusive, oficinas nas escolas satélites para preparar os alunos para as exposições, com desdobramento dessas atividades em discussões e trabalhos em sala de aula;
- promover formação de professores; elaboração de conteúdo pedagógico; distribuição de materiais; debates sobre a violência a partir do viés proposto nas Políticas de Direito à Memória e à Verdade;
- integrar às atividades dos CEDHs às ações do Juventude Viva, com a realização de encontros periódicos de coletivos e debates sobre diferentes temas, como violência e extermínio da juventude negra;
- aumentar as iniciativas de direitos humanos nas escolas, contribuindo para o aumento do crescimento de inscrições dessas iniciativas no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos.

36 O Festival de Curtas de Direitos Humanos Entretodos é realizado pela Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) e pela Secretaria Municipal de Cultura (SMC), com apoio da Secretaria Municipal de Educação (SME), e organizado pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESP-SP).

PRÊMIO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

É uma iniciativa da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC, em parceria com a SME, que busca fortalecer as práticas de EDH desenvolvidas nas escolas a partir do reconhecimento e da premiação de iniciativas de destaque. O número de inscrições aumentou de 63, em sua primeira edição, realizada em 2013, para 171 na edição de 2015.

TABELA 17
 INSCRITOS NO PRÊMIO
 MUNICIPAL EDUCAÇÃO EM
 DIREITOS HUMANOS

	1ª EDIÇÃO - 2013	2ª EDIÇÃO - 2014	3ª EDIÇÃO - 2015
TOTAL DE INSCRITOS	63	100	171
GRÊMIO	0	10	11
ESTUDANTES	0	13	14
UNIDADES EDUCACIONAIS	16	23	23
PROFESSORES	47	54	83
PRINCIPAIS TEMAS	CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS	CIDADANIA	CIDADANIA
	19	16	22
	DIVERSIDADE/RESPEITO ÀS DIFERENÇAS	DIREITO À CULTURA	ÉTNICO-RACIAL
15	15	16	
	ACESSIBILIDADE/ALFABETIZAÇÃO	DIREITO À COMUNICAÇÃO	DIREITO À COMUNICAÇÃO
14	10	11	
DRES COM MAIOR NÚMERO DE PROJETOS INSCRITOS	JAÇANÃ/TREMEMBÉ	PENHA	PENHA
	11	23	28
	BUTANTÃ	CAMPO LIMPO	CAMPO LIMPO
10	15	21	
	PENHA	PIRITUBA	SÃO MATEUS
6	10	18	

FONTE: PORTAL DE EDH DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO ([HTTP://PORTALEDH.EDUCAPX.COM/](http://portaledh.educapx.com/)).

Em 2014, a DRE São Mateus, embora não apareça entre as que mais inscreveram iniciativas, apresentou nove ações naquele ano, sendo uma do CEU EMEF Profª Cândida Dora Pino Pretini, duas da EMEF Alceu Amoroso Lima e uma da EMEF Júlio de Grammont. Já em 2015, o número de inscritos dobrou para 18. Destas, três inscrições foram da EMEF Alceu Amoroso Lima, uma inscrição do EMEI CEU Roque Spencer Maciel de Barros e uma da EMEF Profª Cândida Dora Pino Pretini. Essas escolas citadas são todas participantes do Projeto CEDH.

A DRE Pirituba/Jaraguá, que em 2014 figurou entre as três que mais inscreveram projetos, também se destaca pela participação de unidades escolares ligadas ao Polo CEDH Oeste. Das 10 inscrições naquele ano, duas foram da EMEF Renato Antônio Checchia e uma da EMEF Victor Civita, ambas escolas satélites do Projeto CEDH. Vale destacar ainda duas inscrições da EMEF Profª Marili Dias, que integrou o projeto de forma voluntária no final de 2014. Na 3ª edição, foram 14 inscrições, estando as escolas EMEF Profª Marili Dias, EMEF Renato Antônio Checchia e CEU Pera-Marmelo entre elas, cada unidade com uma iniciativa inscrita.

Ainda sobre as participações das escolas no Prêmio, embora a DRE Freguesia/Brasilândia (CEDH Norte) não esteja entre as DREs com maior número de projetos inscritos, vale destacar que este número aumentou de dois, na 2ª edição do Prêmio, para sete, na 3ª edição (2015), sendo duas dessas inscrições da EMEF Senador Milton Campos, uma das escolas satélites do Projeto CEDH.

Estas são apenas algumas interfaces entre as políticas, mas as possibilidades são múltiplas e podem ser aprimoradas. A capacidade de os CEDHs articularem permanentemente projetos e iniciativas que já estão em curso na cidade e de levarem essas iniciativas para seus espaços é o que vai garantir a sustentabilidade e a continuidade do projeto. Para isso, é necessário que a articulação territorial seja entendida como estratégia essencial – e contínua – do projeto.

Fazer dos agentes nos territórios e da instância local de gestão (GTL) os articuladores permanentes da política é um importante desafio para a continuidade das ações dos CEDHs.



CAPÍTULO 6

SABERES EM DIREITOS HUMANOS:

TRANSFORMANDO AS PRÁTICAS
ESCOLARES

“A teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.

[..] É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

— Paulo Freire³⁷

A fim de garantir a formação de professores e gestores em EDH, foi constituída a frente de Formação e Material Pedagógico do Projeto CEDH. O PNEDH propõe “promover a formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente aqueles da área de educação e de educadores sociais, em DH” (Brasil, 2006, p. 29). Este “processo formativo pressupõe o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, condições básicas da liberdade para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade” (Brasil, 2006, p. 31).

Uma das primeiras etapas do Projeto CEDH foi a estruturação de atividades de formação, envolvendo a gestão escolar, professores e comunidade dos quatro territórios onde se encontram os CEDHs. Foram desenvolvidos dois processos de formação: o primeiro constituiu-se como formação estruturada; o segundo é fundamentado em processos formativos contínuos e não estruturados realizados ao longo da implantação do projeto.

37 Em *Pedagogia do oprimido*, 2005.

O Instituto Vladimir Herzog, organização conveniada com a SMDHC para a elaboração do material pedagógico e para oferecer suporte às escolas, elaborou uma proposta de formação aberta a toda a escola e também à comunidade. Partindo do princípio de que todos dentro da unidade de ensino são educadores, não apenas os professores, a meta era atingir todos os adultos que atuavam dentro e fora do espaço escolar. A organização concentrou esforços em desenvolver um processo que fosse autoformativo, ou seja, a partir do qual o participante pudesse se educar sozinho, refletindo sobre a sua própria prática.

A formação *Respeitar é Preciso!* foi realizada em seis encontros – dois módulos de três encontros cada – no primeiro semestre de 2014, sendo oferecido nos quatro polos onde se localizam os CEDHs. A ideia de oferecê-lo no próprio CEDH objetivou demarcar este espaço como um território de EDH. Embora o curso tenha sido pensado para ser estendido a toda comunidade da escola e do território, na prática, a maioria dos participantes foi de professores e gestores escolares. Entre os docentes, houve maior participação dos membros dos CEIs e EMEIs, dado que surpreendeu as educadoras da organização parceira. Foram cerca de 1.000 participantes no *Respeitar é Preciso!*, com média de 200 participantes por polo.

Adentrar a escola com uma formação em EDH enfrenta uma série de desafios. Primeiro, porque a expressão “direitos humanos” está impregnada de estereótipos e significados pejorativos, que não se relacionam com a promoção de uma cultura de direitos. Por isso, um dos desafios para as educadoras do IVH foi desconstruir ideias equivocadas sobre o que são os direitos fundamentais. Segundo, porque, embora algumas pessoas tivessem noção do assunto, estavam tomando contato pela primeira vez com a EDH. Foi preciso então apostar em metodologias, abordagens e formas de diálogo inovadoras capazes de superar os desafios citados.

Dois princípios da EDH nortearam a criação da metodologia de trabalho: 1) a EDH se constitui em uma educação em valores; 2) os sujeitos não aprendem com aquilo que ouvem, mas sim com aquilo que vivenciam no dia a dia. Logo, essa nova abordagem não poderia se limitar à memorização ou à mera passagem de conteúdo. Deveria, ao contrário, estar afinada com a prática.

O curso estruturado pelo IVH apoiou-se na reflexão e na realização de atividades. A ideia era que os participantes fossem aprendendo a educar em direitos humanos por meio da aplicação de práticas nessa linha. Em cada en-

A formação do Respeitar é Preciso!, realizada em 2014, formou cerca de

1.000
professores e gestores

das 20 escolas participantes do Projeto CEDH.

Cada encontro do Respeitar é Preciso! voltado aos educadores teve duração de quatro horas e, no caso do módulo para gestores, oito horas cada, totalizando

mais de **110**
horas de formação

contro, os participantes eram convidados a realizar ações concretas, que poderiam ser a elaboração de um mural, uma dramatização, uma entrevista com os colegas, um jogo de perguntas e respostas, entre outras. A partir dessas ações, era proposto um momento de reflexão sobre as práticas escolares e, ao final, os participantes apresentavam às educadoras uma devolutiva do que haviam refletido. As ações decorrentes do curso também serviam de inspiração para atividades que poderiam ser futuramente levadas à sala de aula.

Além dos dois módulos voltados aos educadores, foi elaborado um módulo específico para os gestores das unidades educacionais e CEUs envolvidos diretamente no Projeto CEDH. O módulo foi oferecido em dois encontros. A participação dos gestores no processo de formação, no entanto, ficou aquém do esperado. Uma das explicações para o baixo quórum seria a quantidade de demandas burocráticas e administrativas que ocupam o tempo dos diretores, fazendo com que eles deleguem iniciativas de ordem formativa à coordenação pedagógica.

PROCESSOS FORMATIVOS NÃO ESTRUTURADOS

Entendendo a EDH como uma formação a partir das práticas, as ações realizadas junto aos territórios, como oficinas, eventos, debates, reuniões, entre outras, também foram consideradas como atividades formativas. Destacam-se entre essas ações os eventos de lançamento dos CEDHs, que fomentaram o protagonismo das comunidades, além da formação da equipe de articulação ao longo da elaboração do diagnóstico socioterritorial.

A equipe técnica do Projeto CEDH participou ainda de outros espaços formativos, como as oficinas sobre direitos da juventude, racismo institucional e participação social, promovidas pela Coordenação de Políticas para a Juventude, junto aos articuladores do Juventude Viva; e os dois encontros promovidos pela Coordenação de Direito à Cidade: um sobre direito à cidade e direitos humanos; e outro a respeito do plano de elaboração da Plataforma de Mapeamento do Juventude Viva.

Houve, ainda, o processo integrado de formação em direitos humanos, princípios do Bairro-escola e diretrizes da política pública de EDH, do qual participaram a equipe técnica (articuladores, gestora e educadoras), coordenadores e gestores da SMDHC.

“O fundamental da formação *Respeitar é Preciso!* é que a equipe escolar olhe para o seu cotidiano, para as relações que ocorrem dentro da escola e para a forma como a vida é organizada naquele espaço e se pergunte se estas coisas são feitas sob o princípio do respeito mútuo: se o que acontece na escola promove a aprendizagem e favorece relações baseadas no respeito.”

— Neide Nogueira, graduada em Ciências Sociais pela USP com mestrado em Educação pela Fundação Carlos Chagas; coordenadora de Educação do Instituto Vladimir Herzog.

O VALOR DO RESPEITO

Antes do Projeto CEDH, o IVH vinha buscando construir – por meio de seus educadores e pesquisadores em Educação – uma metodologia para desenvolver a EDH. Para tanto, trabalhava-se com a hipótese de que o respeito poderia ser tomado como algo essencial nas relações dentro da unidade escolar. A escola, para a EDH, é entendida como um organismo baseado em relações humanas, o que impõe ao binômio “respeitar” e “ser respeitado” um papel fundamental. Se a perspectiva é educar a partir do valor respeito, faz-se necessário estabelecer um ambiente respeitoso dentro da escola – o que faz deste valor um elemento tangível na abordagem sobre direitos humanos.

Com o propósito de testar a hipótese de que este seria um valor-chave para a EDH, o IVH realizou uma pesquisa qualitativa com grupos focais de escolas localizadas em diferentes regiões da cidade. Os participantes manifestaram de inúmeras formas durante a pesquisa o respeito como valor imprescindível em qualquer tipo de relação. A reciprocidade do respeito, expressa em frases como “só respeito se ele me respeitar” ou “se ele não me respeitar porque vou respeitá-lo?”, também foi reconhecida como indispensável. A pesquisa não apenas confirmou o respeito como valor-chave do processo de formação como deu origem ao nome do curso *Respeitar é Preciso!*.

MATERIAL PEDAGÓGICO

Além de promover a formação continuada em EDH para os atores envolvidos no projeto, esta frente também pretendia, sob orientação das diretrizes do PNEDH, “fomentar a produção de publicações sobre educação em DH” e “promover e apoiar a produção de recursos pedagógicos especializados e a aquisição de materiais e equipamentos para a EDH” (Brasil, 2006, p. 29).

A priori, o material deveria ter as características e responder às questões específicas da rede municipal de São Paulo. Por isso, paralelamente à construção da metodologia de formação, foi proposto o mapeamento, junto aos participantes do curso, de quais seriam as questões sensíveis mobilizadoras de inquietações no âmbito da convivência escolar.

O material do *Respeitar é Preciso!* começa com 30% de redação do IVH e vai encontrar os outros 70% de construção do conteúdo nos debates formativos. Ao longo dos encontros realizados com os profissionais de educação, em 2014, as educadoras identificaram elementos para a elaboração do material. Esse processo resultou na construção de um conhecimento compartilhado, produzido de forma colaborativa.

Tal ação dialoga diretamente com a dimensão do PNEDH que prevê o “desenvolvimento de processos metodológicos participativos de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados” (Brasil, 2006, p. 25). Também está ancorada em um dos princípios fundamentais da EDH segundo o qual teoria e prática devem manter relação dialógica e os sujeitos da ação política devem ser ora formuladores ora executores dessa ação.

Como o processo foi pensado para ser autoformativo, havia também uma preocupação em se criar um material de fácil interpretação e aplicação cotidiana, que pudesse ser lido e compreendido tanto no estudo individual quanto coletivo. E um grande traço positivo desse processo de produção participativa é ver os participantes da formação se reconhecerem nos materiais do *Respeitar é Preciso!*; materiais que eles mesmos ajudaram a produzir.

Ao todo, o material pedagógico é composto de cinco volumes, sendo:



CADERNO DE ORIENTAÇÕES GERAIS

Material que contém o desenho da proposta do *Respeitar é Preciso!*, seus objetivos, metodologia e processos de desenvolvimento e apresenta os conceitos-chave relacionados à EDH. Dividido em sete partes, é composto de textos para estudo, propostas de vivências e orientações para a construção de um plano escolar voltado à promoção dos direitos humanos.



DEMOCRACIA NA ESCOLA

Apresenta os conceitos de democracia e participação a partir da perspectiva da escola, mostrando como autoridade e hierarquia, necessários à estruturação institucional, não devem ser confundidos com autoritarismo e desrespeito. Propõe o fortalecimento de canais de participação como conselhos escolares, associações de pais e mestres, reuniões de pais, assembleias da escola, grêmios estudantis, representantes de classe, entre outros. Alerta ainda para a necessidade de formação continuada dos funcionários de apoio e da garantia da participação destes nos espaços que debatem os temas de interesse da escola.



IGUALDADE E DISCRIMINAÇÃO

Material destinado a trabalhar os direitos humanos nas escolas a partir do reconhecimento da diversidade e das diferenças e da promoção da igualdade de direitos. Discute a discriminação e a violência a partir de gênero, raça/etnia, orientação sexual, religião, classe social, deficiência, origem e traça alguns caminhos para a promoção de uma convivência respeitosa na escola. Problematisa ainda o tratamento que é dado aos alunos em liberdade assistida, que carregam marcas familiares, e aos chamados “maus alunos”, que muitas vezes são desconsiderados ou estigmatizados dentro do processo de aprendizagem.



RESPEITO E HUMILHAÇÃO

Este material trata de um tema muito recorrente hoje na sociedade – a humilhação – que ocorre nas escolas. A prática da humilhação, chamada também de *bullying*, pode acontecer entre alunos, entre educadores e alunos e entre gestores e professores e está, na maioria dos casos, ligada a uma tradição autoritária que se reproduz no espaço escolar. Assim, sujeitos em diferentes posições de hierarquia usam a humilhação como mecanismo de manutenção de seu poder. Os textos trazem reflexões que ajudam na identificação dessas práticas.



SUJEITOS DE DIREITO

Apresenta a concepção internacionalmente consagrada de que os seres humanos são sujeitos de direitos e que, portanto, a eles devem ser garantidas a liberdade e a autonomia. Estas, por sua vez, tomam lugar a partir de princípios que regem a vida coletiva e que devem ser definidos democrática e coletivamente. O material traz ainda as diretrizes que compõem o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir do qual crianças e adolescentes são considerados sujeitos de direitos em condições peculiares de desenvolvimento para propor novas formas de estabelecer, na escola, a relação entre direitos e deveres e responsabilização e punição.

Todos os cadernos *Respeitar é Preciso!* trazem, além de reflexões sobre materiais oferecidos aos alunos e práticas nas escolas, propostas de atividades para serem realizadas ao longo da formação, tendo como perspectiva a metodologia do aprender praticando. O material contém ainda sugestões sobre como trabalhar os temas nas escolas e um percurso para a construção de um plano de EDH. O material, em suas duas edições – a 1ª edição construída com as comunidades dos CEDHs, e a 2ª edição, com a incorporação de críticas, sugestões e aprimoramentos de SME, DREs e CEDHs –, está permanentemente disponível no <http://portaledh.educapx.com>.

CONSOLIDANDO VALORES

A partir de 2015, o acompanhamento das escolas passou a ser realizado por quatro educadoras do IVH – uma para cada polo CEDH. Mensalmente, elas visitaram as escolas para realizar uma assessoria local e promover a consolidação da política de EDH nas unidades, encontrando soluções para eventuais desafios e propondo ações que pudessem ser desenvolvidas por professores, gestores e alunos.

Uma das formas de garantir a continuidade do projeto e mobilizar os atores da escola em torno da EDH ocorreu a partir da instituição da figura do mobilizador em cada unidade escolar. A principal função do mobilizador é produzir autonomia da escola em relação ao projeto. Uma vez por mês, os mobilizadores das 20 unidades escolares se reuniram com a equipe do IVH para discutir rumos e traçar estratégias de promoção da EDH nas escolas.

O mobilizador deve ser uma pessoa com capacidade de aglutinar outros atores de dentro e também de fora da escola. Seu perfil deve contemplar as seguintes características: identificação prévia com a questão dos

direitos humanos e também com a EDH; protagonismo dentro do espaço da escola com respeito e legitimidade diante dos colegas, alunos e gestores; capacidade de coordenar espaços e pessoas; e, por fim, disponibilidade de tempo para mobilizar e participar dos encontros mensais realizados pela equipe do IVH.

Embora o mobilizador seja representado apenas por uma pessoa da unidade escolar, houve a preocupação de envolver outros atores da escola no conhecimento do material e na metodologia *Respeitar é Preciso!*. O objetivo era garantir que, na eventualidade de uma saída do mobilizador, outros pudessem dar continuidade ao trabalho na escola, independentemente, inclusive, das educadoras do IVH. Com o encerramento desse trabalho realizado pelo IVH, coube às escolas o desafio de caminhar de forma autônoma na construção de ações que promovam os direitos humanos e a cidadania no ambiente escolar.

Um dado interessante quanto à ação direta nas escolas, realizada por meio da assessoria das educadoras do IVH e do intercâmbio com o mobilizador, é que ela ajudou a dissolver resistências. Gradualmente, algumas escolas menos engajadas começaram a se envolver com a proposta, participando mais ativamente das reuniões. Ao mesmo tempo, as educadoras do IVH passaram a ser vistas como um importante apoio nas unidades escolares e suas sugestões foram cada vez mais refletidas e implementadas pelos gestores.

Além de assessoria e acompanhamento, em 2015, o IVH também deu início à revisão dos materiais pedagógicos. As equipes escolares foram convidadas a analisar os materiais em termos de pertinência, linguagem, conteúdo e projeto gráfico. As mesmas questões foram avaliadas por especialistas na área de direitos humanos³⁸. A expectativa é que o material possa subsidiar educadores e gestores de toda a rede municipal de São Paulo, fazendo dos direitos humanos os princípios norteadores do cotidiano das escolas.

38 A coleta de dados junto às equipes das escolas foi iniciada em junho de 2015.

“O debate sobre questões conceituais foi aprofundado com a formação *Respeitar é Preciso!*. Ao mesmo tempo esta formação possibilitou alargar o conhecimento sobre os direitos humanos para além das temáticas das quais nós já estávamos tratando. Os professores entenderam que havia outras dimensões que precisavam ser pontuadas dentro da unidade escolar para além da questão da participação e da convivência. Era preciso trabalhar outros temas, que nós não estávamos vendo com tanta clareza como a questão de gênero e as diferenças em geral. Então o curso sensibilizou para essas questões.”

— Irene Garcia, gestora da EMEF Vitor Civita; pessoa de referência do Polo CEDH Oeste.

POTENCIAL TRANSFORMADOR

Nas escolas, instituições criadas para cumprirem um papel disciplinador, há uma dificuldade de se colocar para dialogar, no mesmo espaço e com as mesmas condições de fala, atores distintos como professores, diretores, coordenadores e funcionários de apoio. E isso acaba reproduzindo uma cultura de silenciamentos sobre as práticas que são exercidas naquele espaço.

Embora muitas pessoas não as reconheçam como tal – por resistência ou desconhecimento – questões envolvendo os direitos humanos estão muito presentes no ambiente escolar. Os casos mais citados atualmente têm sido a prática de *bullying*, mas os exemplos são inúmeros. Há uma questão

de desrespeito aos direitos humanos, por exemplo, quando um professor homossexual é constringido a não frequentar a sala dos professores por este ser um local opressor das diferenças. Há também desrespeito aos direitos humanos quando os funcionários, prestadores de serviços gerais, jardinagem e cozinha, são invisibilizados e não reconhecidos enquanto sujeitos dentro da escola. Então, estas práticas precisam ser descortinadas e enfrentadas a partir de uma perspectiva pedagógica.

Um dos princípios da EDH é propiciar o aprendizado e a convivência nos campos de tensão permanentes que são os direitos humanos, ou seja, é educar para viver e transitar dentro de um terreno complexo de disputas. Nesta perspectiva, a formação *Respeitar é Preciso!* convida os agentes das escolas a apresentarem situações reais da convivência e, nesse processo, divergências e críticas que costumavam ficar submersas podem ser evidenciadas.

Falar em “respeito” e “respeito mútuo” dentro das escolas significa também mexer em relações de poder cristalizadas. Implica perguntar às pessoas se elas se reconhecem enquanto sujeitos da ação de respeitar e ser respeitado (ou de não respeitar e não ser respeitado). A partir deste processo de autoconsciência das ações fica mais fácil falar em direitos humanos e construir condições para que tais direitos sejam efetivados. E esse é o potencial do valor respeito na formação.

A experiência mostra que a formação pode ser transformadora; ela pode desestruturar posições enraizadas e deslocar saberes legitimados para, a partir de então, construir novos. O mais importante é que tanto as equipes escolares quanto os gestores

AUTORIDADE X DEMOCRACIA

Há uma ideia recorrente entre parte dos educadores que defende que uma gestão democrática não pode ser uma gestão exigente – e que autoridades são essencialmente antidemocráticas. Tais concepções são, na verdade, um equívoco. A autoridade é um elemento importante para promover a organização dos espaços de convívio, inclusive o espaço da escola. O que faz dessa autoridade algo positivo ou negativo é a forma como ela é instituída: uma autoridade estabelecida por meio da força é certamente antidemocrática, mas o mesmo não se pode dizer da autoridade constituída por meio da legitimidade.

Este equívoco está fundamentado na noção de que liberdade e democracia implicam uma total ausência de limites e, portanto, a instauração de regras se apresentaria como um ato autoritário. Na verdade, democracia não significa ausência de limites, mas a possibilidade de que todos participem, em iguais condições, da definição das regras que serão estabelecidas para garantir a convivência.

A escola possui inúmeros instrumentos de participação: conselho escolar, associação de pais, grêmios estudantis, entre outros. E estes espaços precisam ser cada vez mais fortalecidos para que possam contribuir com os processos de definição das normas coletivas. A autoridade, por sua vez, tornar-se-á legítima na medida em que assumir o compromisso de garantir o cumprimento das regras coletivamente definidas.

da política não considerem esse processo de autoconsciência como uma distorção da proposta. Ao contrário, é preciso entender que, se a escola quiser desenvolver um trabalho em EDH, ela vai precisar se rever enquanto instituição.

Então, tanto escola quanto gestores devem construir condições para o “empoderamento” e a participação permanente de suas equipes e estar aptos para estabelecer diálogos que promovam o respeito e a resolução de eventuais conflitos que possam ser evidenciados ao longo desse processo.

IMPACTO NAS ESCOLAS

Na maioria das escolas houve uma boa receptividade à formação e aos materiais produzidos. Desde a formação realizada em 2014, professores e gestores têm identificado questões sensíveis da cultura escolar relacionadas aos direitos humanos e buscado, com auxílio do material pedagógico, empreender ações que visem depurá-las. Algumas escolas, no entanto, manifestaram certa resistência, sendo que apenas uma das 20 declinou de sua participação no *Respeitar é Preciso!*.

Outro ponto positivo é que, além das 20 escolas inicialmente definidas para participar do projeto, outras unidades demonstraram interesse em receber o *Respeitar é Preciso!*. A EMEF Lilian Maso, do território CEDH Norte, abriu espaço na reunião de



DESAFIO

A baixa participação de professores nas formações pode exigir um esforço maior na implementação dos processos de formação em EDH.

RECOMENDAÇÃO

É fundamental que as secretarias de Educação dos municípios estejam realmente envolvidas neste processo e promovam a participação dos professores na formação..

planejamento integrado com os professores, no início de 2015, para uma atividade formativa em direitos humanos, que foi realizada pela educadora do IVH que atuava no polo. E, conforme relatado no capítulo 3, os CEUs Perus e Parque Anhanguera e as EMEFs Antonio Alves Veríssimo, Profª Marili Dias, Brigadeiro Henrique Raymundo Dyott Fontenelle e Prof. Ernesto de Moraes Leme – todos na Zona Oeste – passaram a participar das atividades do CEDH e se incorporaram à instância local de gestão do projeto.

É importante considerar ainda a relevância destes processos formativos para a construção de novos valores entre os estudantes, embora a formação não tenha sido a eles destinada. Há um enfrentamento cotidiano que deve ser empreendido contra aquilo que está arraigado na formação dos meninos e meninas e que, muitas vezes, tem origem nas famílias. Os professores, que são multiplicadores por essência de saberes, devem propor reflexões sobre as questões ligadas aos direitos humanos em sala de aula e no ambiente escolar como um todo.

As práticas de *bullying*, racismo e xenofobia – em especial no contexto de São Paulo – são pontos de partida importantes para empreender este tipo de discussão, mas não devem cessar aí. Incentivar a construção de espaços autônomos, como grêmios estudantis, e garantir a participação dos alunos em processos de decisão da escola (conselhos e assembleias) são medidas fundamentais para consolidar práticas democráticas e para formar sujeitos cidadãos.



DESAFIO

Envolver toda a equipe de profissionais da escola no processo formativo, incluindo trabalhadores terceirizados e profissionais não docentes.

RECOMENDAÇÃO

Desde o início de sua implementação, o projeto de EDH precisa considerar que todos no espaço da escola são educadores e garantir a possibilidade de integração/participação destes outros agentes no processo de formação.

A woman with dark hair, wearing a dark patterned top, stands on the left side of the frame, holding a large, circular, textured object. She is looking towards a group of children seated on the floor in front of her. The children are wearing light-colored shirts. The background shows bookshelves filled with books, suggesting a library or classroom setting. The entire image has a strong red and blue color cast. The circular object is white with a grainy texture and a yellow glow at the bottom.

CAPÍTULO 7

**UM ACERVO
EM DIREITOS
HUMANOS PARA
A CIDADE DE
SÃO PAULO**

“Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...] É necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo.”

— Antonio Cândido³⁹

A prática da leitura não é apenas uma condição essencial para formar cidadãos proficientes na língua materna, é também um exercício de colocá-los em movimento no mundo. Para Freire (1989, p. 9), o ato de ler “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Para o educador, a leitura da escrita (da linguagem) não pode estar desassociada da leitura do mundo – “palavramundo”, em sua concepção.

Ao promover a aprendizagem por meio de valores construídos a partir da experiência, a EDH toma de empréstimo o pensamento crítico freireano, enfocando a necessidade de entender a prática da leitura não como uma

39 Em *Direitos humanos e literatura*, 1989.

passagem ou uma transferência de conhecimentos acabados. A leitura, nessa concepção, deve servir para colocar em movimento os sujeitos a fim de que estes possam se apropriar do que leem e construir novos saberes, mais convenientes à significação de sua experiência individual e coletiva.

Compreendendo que o hábito de ler ocupa um papel preponderante na construção de novos saberes, e amparada na formulação do PNEDH, segundo a qual é preciso a criação “de uma área específica de direitos humanos, com funcionamento integrado, nas bibliotecas públicas” (Brasil, 2006, p.34), emerge a proposta de incrementar as bibliotecas dos CEUs, locais que abrigam estruturalmente os CEDHs, com um Acervo de Direitos Humanos.

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. O acervo é formado por livros de histórias, revistas, jornais, pesquisas, materiais pedagógicos e lúdicos, DVDs e materiais audiovisuais, além de documentos de relevância sobre direitos humanos, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o PNEDH.

O trabalho de constituição desses espaços nas bibliotecas dos CEUs foi realizado em etapas, tendo iniciado ainda em 2014. Esse processo contou com: 1) aquisição e entrega de mobiliários às bibliotecas dos CEUs; 2) realização de pregão para compra de livros do acervo; 3) organização dos acervos doados; 4) formação de bibliotecários; 5) catalogação dos materiais no sistema Alexandria; 6) processo de escolha dos patronos em cada território; e 7) inauguração, em 2015, dos Acervos em Direitos Humanos dos CEDHs.

O acervo total contabiliza 5.265 exemplares, sendo que 889 foram adquiridos pela SMDHC, via pregão, especificamente para compor o acervo, e 4.376 foram doados ou viabilizados por meio de convênio. Os materiais recebidos por doação foram distribuídos entre os quatro CEDHs – exceto o acervo pessoal doado por Margarida Genevois.

A partir de discussões nos GTLs e no GTC, foi definido que os exemplares que compõem o acervo de Margarida Genevois não seriam desmembrados e distribuídos entre os quatro CEDHs. Sua destinação seria definida por sorteio. Dessa forma, após sorteio realizado em reunião do GTC, o acervo foi destinado para a biblioteca do CEU Pera-Marmelo, integrando, assim, o CEDH Oeste.

ACERVO EM DIREITOS HUMANOS

40

exemplares

do material do curso *Respeitar é Preciso!* – Convênio SMDHC/ Instituto Vladimir Herzog

24

exemplares

doados pelo Secretário Municipal de Direitos Humanos

273

exemplares

da própria Coordenação de Educação em Direitos Humanos – SMDHC

48

doações

da Coordenação de Direito à Memória e à Verdade – SMDHC

64

doações

da SDH/PR

4

doações

da UFSCAR

71

doações

de Marco Antônio Barbosa

23

doações

do Ministério da Justiça

101

exemplares

disponibilizados pela biblioteca do CEU Casa Blanca

819

doações

de Margarida Genevois

889

exemplares

adquiridos pela SMDHC

2.709

doações

de acervos da antiga Comissão Municipal de Direitos Humanos (livros recuperados do Acervo do Pátio do Colégio)

200

exemplares

do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), impressos pelo Acordo de Cooperação SMDHC-SDH/PR.

TOTAL

5.265
exemplares

Também foram adquiridos alguns mobiliários para compor, dentro das bibliotecas, um espaço específico dedicado ao acervo. Poltronas, almofadas e tatames passaram a integrar esses ambientes, de modo a torná-los um lugar de destaque dentro das bibliotecas, atrativos e confortáveis para os usuários. A proposta é que este seja um espaço convidativo ao convívio e à interação social, onde pessoas e grupos possam se encontrar, refletir e dialogar sobre direitos humanos.

Além disso, foi também comprada para o acervo uma “caixa-estante”, módulo móvel que acomoda alguns exemplares e que pode funcionar como **biblioteca itinerante**, circulando entre as unidades escolares do CEU e as escolas satélites e ampliando seu uso para outras escolas e organizações dos territórios.

Espaços potenciais de disseminação do conhecimento, os Acervos de Direitos Humanos são a única estrutura física dos CEDHs nos CEUs e nas escolas. Trata-se de um legado material do projeto que ajuda a identificar aquele território como um local de promoção de direitos humanos.

FORMAÇÃO DE BIBLIOTECÁRIOS

Fazer dos Acervos de Direitos Humanos espaços “vivos” impõe estratégias que possibilitem seu constante uso e movimento. Por isso, a montagem desses acervos não deve ser realizada sem o envolvimento do bibliotecário, profissional que gerencia a informação e dissemina o conhecimento na unidade escolar.

Desde o início, houve preocupação sobre como se daria a recepção deste material no espaço das bibliotecas dos CEUs. Tal cuidado resultou em uma proposta de formação em direitos humanos para cerca de 50 profissionais de Biblioteconomia da rede municipal, incluindo funcionários das bibliotecas dos CEUs e da Secretaria Municipal de Cultura.

A formação, cujo objetivo era apresentar o acervo, integrar os bibliotecários à temática de direitos humanos e potencializá-los enquanto agentes de leitura desse novo acervo, ocorreu em dois momentos – março e outubro de 2015 –, sendo promovida pela equipe do Vlado Educação.

Algumas dificuldades foram identificadas durante o processo de forma-

“A primeira coisa que precisamos desconstruir é a ideia da biblioteca como espaço pouco permeável, buscando promover ações que dialoguem mais com a comunidade. Então, o acervo é fundamental porque ele aborda questões que são importantes para o território, ao mesmo tempo em que serve como suporte para o exercício profissional dos educadores. Além disso, a eleição do patrono teve uma função agregadora ao reconstruir a memória da comunidade e ao mostrar o papel de certas lideranças para os avanços e conquistas do território.”

— Sheila Lopes, coordenadora do Núcleo de Cultura do CEU Jardim Paulistano e gestora do Polo CEDH Norte.

ção dos bibliotecários: por terem formação estritamente técnica, muitos desses profissionais interessaram-se mais pelos processos de catalogação, armazenamento e utilização dos materiais do que pelas discussões sobre como potencializar a formação de um público leitor. Foi necessário, por exemplo, dialogar com eles sobre a proposta de uso da “caixa-estante”, já que para alguns a saída dos livros do espaço da biblioteca poderia provocar danos ao acervo.

O processo de formação dos bibliotecários revelou que, mais do que formar esses profissionais em direitos humanos, é preciso desconstruir a lógica da biblioteca como “lugar onde se guardam os livros” e dos bibliotecários como “os guardiões” desse espaço. A biblioteca deve ser vista não como um depósito silencioso de livros, mas como um centro cultural, como “fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto” (Freire, 1989. p. 20).

Abrir os acervos das bibliotecas ao convívio e à troca de experiência para a produção de novos saberes requer um diálogo constante dentro dos CEUs, a fim de promover a circulação e o intercâmbio dos materiais disponíveis. A partir da concepção de bibliotecas com acervos “itinerantes” e colocados em circulação, as escolas dos CEUs, as unidades satélites e outras escolas e agentes da comunidade devem poder realizar atividades que incluam o uso e a leitura do Acervo de Direitos Humanos, e aos bibliotecários cabe o papel estratégico de incentivar essas ações.

PATRONOS DOS ACERVOS

Em paralelo à chegada dos acervos, foi realizado um processo participativo para a nomeação de patronos, envolvendo os membros dos GTLs, as equipes e alunos das escolas e a comunidade. Cada CEDH conduziu o processo e definiu critérios para a indicação dos nomes, de acordo com as deliberações do seu GTL. O critério comum estabelecido por todos foi a escolha apenas de pessoas dos territórios que representassem a defesa dos direitos humanos naquela localidade, seja pelo trabalho que realizam (ou realizaram) ou por terem sido vítimas de algum tipo de violação.

Este foi um processo de grande relevância para os territórios. Além de levar os atores locais a reconhecerem como referência em direitos humanos cidadãos comuns da comunidade, fez com que se apropriassem do acervo e se sentissem parte dos CEDHs. Após a votação e definição dos patronos, cada CEDH organizou um momento de “inauguração” de seu acervo no espaço da biblioteca, atividade também discutida e definida em conjunto com o GTL.

QUADRO 6

INAUGURAÇÃO DOS ACERVOS EM DIREITOS HUMANOS

**CEU JARDIM
PAULISTANO**
(NORTE)

PATRONO
JOÃO ELOY
AMARAL

INAUGURAÇÃO
25/06/2015

**CEU CASA
BLANCA**
(SUL)

PATRONO
DONA LURDES (MARIA
CECÍLIA DE LUNA)

INAUGURAÇÃO
27/06/2015

**CEU SÃO
RAFAEL**
(LESTE)

PATRONO
BRAYAN YANARICO
CAPCHA

INAUGURAÇÃO
27/06/2015

**CEU PERA-
MARMELO**
(OESTE)

PATRONO
“SEU” SOUZA (JOSÉ
ESPOSO DE SOUZA)

INAUGURAÇÃO
27/06/2015





PROMOVENDO A LEITURA

DESAFIO

Engajamento dos bibliotecários na proposição de atividades e uso do acervo.

Uso do acervo pelas unidades escolares como apoio às práticas de EDH desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

RECOMENDAÇÃO

Promover processos formativos permanentes para os bibliotecários a fim de potencializar sua função de agente promotor de leitura.

Proposição de atividades que demandem o uso do acervo.

Integração aos acervos do conteúdo produzido pelos alunos na temática dos direitos humanos.

Fazer com que o acervo dos CEDHs seja utilizado de forma dinâmica, isto é, mobilizando cotidianamente as escolas e a comunidade para o debate sobre direitos humanos, é um importante desafio para o projeto. Imprimir este caráter aos acervos fortalece e consolida os CEDHs como espaços de referência em direitos humanos nos territórios. Dessa forma, o engajamento das equipes de bibliotecários na realização de atividades que promovam o uso do material, incentivando a reflexão e o debate sobre os direitos humanos, é fundamental.

Outras ações também podem fortalecer o processo de apropriação do Acervo em Direitos Humanos pelas escolas e a comunidade. É preciso que a biblioteca seja um ponto de apoio para as práticas de ensino e aprendizagem, de forma a refletir a proposta pedagógica da escola. Isso amplia as possibilidades de intercâmbio entre alunos, professores, funcionários e comunidade e dá novo significado ao espaço como um ambiente educativo.

Um exemplo disso foi a incorporação ao Acervo de Direitos Humanos dos Trabalhos Colaborativos Autorais (TCAs), desenvolvidos pelos alunos do último ano do ensino fundamental. Conforme visto no capítulo 3, em algumas escolas, desde a criação do CEDH, houve um aumento expressivo de trabalhos que abordam a temática dos direitos humanos.

Além de promover o uso dos recursos do acervo, esta proposta dialoga com o objetivo do PNEDH de “incentivar estudos e pesquisas sobre as violações dos direitos humanos no sistema de ensino e outros temas relevantes para desenvolver uma cultura de paz e cidadania” (Brasil, 2006, p. 35).

Outras iniciativas – como realizar eventos culturais sobre literatura e direitos humanos, concursos de poemas que abordem a temática, exposições de vídeo e de fotografias, sessões de filmes e debates nas salas multimídias, e até mesmo os chamados “clubes de leitura” – podem ajudar a fazer do espaço do acervo um lugar privilegiado para a promoção de novos saberes em DH.

PATRONO

POLO CEDH NORTE

João Eloy do Amaral, o Seu Eloy, era mineiro e aposentado. Casado com a dona de casa Neusa do Amaral e pai de 6 filhos, mudou-se para a Zona Norte em 1986, quando comprou uma casa no local. Antes disso, morava com a família e os oito cachorros numa casa alugada na cidade de Embu das Artes, região metropolitana de São Paulo.

Quando chegou com a família a Brasilândia, as casas eram distantes umas das outras e não havia asfalto, nem água encanada. A única torneira ficava em sua casa, local onde muitos vizinhos iam para pegar água potável. Com a enxada ele roçava os matos e abria as ruas e, como não havia sistema de esgoto, também construía fossas sanitárias que evitavam a contaminação do solo e o esgoto a céu aberto. Carismático, rapidamente ficou conhecido na região.

Foi também figura importante quando houve o despejo de famílias na Praça Divino Pai Eterno em Jardim Paulistano – na época um campo descoberto. Ele ajudou a estruturar a comunidade, conseguindo alimentos e roupas para os desalojados. Atualmente seu nome batiza uma das ruas do entorno da praça.

Embora alegre e simpático, era também um homem muito reservado. Contava aos filhos que, antes da aposentadoria, tinha trabalhado em banco e costumava mostrar uma foto em que aparecia vestindo uma farda do Exército. Durante a doença, deixou escapar que teria tido outra família, com outros 6 filhos, cujo paradeiro era desconhecido. A filha descobriu que o pai era viúvo quando o acompanhou na retirada de novos documentos.

Era também um homem muito religioso, chegou a estudar para ser padre, mas nunca se formou. Celebrava missas, conduzia catequeses, rezava o terço quando alguém falecia e tomava a frente das procissões realizadas no bairro. Frequentou a primeira Igreja de Jardim Paulistano, que ficava na Rua Sítio da Abadia e depois passou a frequentar a Igreja do Divino Pai Eterno. Costumava cuidar dos ca-

chorros vira-latas abandonados na rua e também não admitia que pais batessem nas crianças na sua frente.

Negro, tinha conhecimento do racismo, chegando a ser entrevistado para um documentário sobre a consciência negra que nunca ficou pronto. Sua morte foi em 2008, após seis meses de internação hospitalar tratando de um câncer de próstata. Morreu em casa, depois de três meses de alta médica, de infecção generalizada após ter se negado a amputar a perna direita.



“Meu pai era um líder da comunidade. Era um homem que acreditava no ser humano, não via maldade nas pessoas, uma pessoa otimista. A pessoa podia não valer nada, mas ele sempre enxergava nela algo de bom. Era amigo de todo mundo. Tinha até uma senhora em Vila Brasilândia que tomava conta do bairro de uma maneira ilegal; até com ela fez amizade. Ele não fazia distinção de pessoas, não existia bandido, todo mundo era amigo dele.

É um orgulho enorme – é bom saber que ele está sendo lembrado e não vai ser esquecido, que até hoje por onde a gente passa as pessoas se lembram do “Seu Juventude”, que era o apelido dele. Ele costumava chamar todo mundo de “juventude” e acabou recebendo esse apelido.

Acho que foi uma escolha justa, pela participação dele no bairro, pelo conhecimento que ele tinha e pela história que ele construiu e deixou. Ele ajudava muito as pessoas! Quando eu falei que iriam inaugurar um Acervo em Direitos Humanos com o nome dele gerou um grande impacto aqui, mesmo a comunidade sendo leiga em alguns assuntos.”

Maristela do Amaral é agente comunitária de saúde desde 2008 e trabalha com promoção e prevenção em saúde; filha caçula de João Eloy do Amaral.

PATRONO

POLO CEDH SUL

Maria Cecília de Luna, ou simplesmente Dona Lourdes, nasceu na Paraíba, em 6 de julho de 1934, numa cidade chamada Alagoa Nova, localizada próximo à região do Brejo da Paraíba. Católica desde a infância por influência dos pais e devota de Santa Ana, deu seus primeiros passos em defesa dos direitos humanos no trabalho assistencial que realizava na comunidade onde morava.

Foi professora, catequista e enfermeira. Quando jovem, coordenava cursos para adolescentes, que contemplavam a leitura da Bíblia e a atuação na prática a partir de seus ensinamentos. Com esse grupo, visitava pessoas doentes e fazia campanhas para arrecadação de alimentos e remédios para ajudá-las. A consciência política veio quando ingressou na Ação Católica Rural (ACR).

Chegou a São Paulo em 1966, já casada e com mais de 30 anos. Em São Paulo, o marido comprou o terreno onde construíram a casa em que mora, na Vila das Belezas, local que à época era caracterizado pela vegetação alagada (brejos). Ali nasceram suas duas filhas: Ana Cristina de Luna Niza e Ana Regina de Luna e foi também onde traçou a militância por melhorias do local.

Atuou nas Comunidades Eclesiais de BASE (CEBs), junto ao padre Mauro Batista⁴⁰, frequentou os “Clubes de Mães” e fundou, junto com outros moradores, o primeiro centro comunitário da Comunidade São João e Santa Rita. O lugar virou ponto de encontro de jovens, sala de aula para alfabetização de crianças e local das missas aos domingos.

Lutou pelo asfaltamento das ruas, pelo encanamento do esgoto, pela chegada da água e da energia elétrica ao bairro e pela construção da sede da Associação de Moradores do Jardim Casa Branca, da qual foi fundadora e é presidente honorária. Participou também do Movimento Contra o Custo de Vida (Movimento Contra a Carestia), sendo, inclusive, presa durante manifestações no período do AI 5⁴¹. Filiou-se ao MDB ainda na ditadura e, posteriormente, ajudou a fundar o PT, onde está até hoje.

40 Mauro Batista nasceu em Barra Mansa, Rio de Janeiro, em 17 de setembro de 1934, numa família de quatro irmãos. É o primeiro brasileiro doutorado em missiologia pela Universidade Gregoriana, tendo se dedicado aos estudos sobre o povo afrobrasileiro; apresentou a primeira tese de teologia voltada à religião de matriz africana praticada no Brasil. Ele atuou intensamente na pastoral universitária, principalmente nos anos de ditadura; e também foi figura popular na PUC-SP, onde lecionou de 1970 a 1978. Assumiu a Paróquia Nossa Senhora de Fátima, na Vila das Belezas, em 1963, permanecendo lá até 1995, quando faleceu (Rybczynski, 2015).

41 O Ato Institucional nº 5, lançado em 13 de dezembro de 1968, dava poderes extraordinários ao Presidente da República permitindo que cassasse direitos políticos e interviesse nos municípios e estados. Um dos primeiros atos do AI-5 foi o fechamento do Congresso nacional; a normativa significou o recrudescimento da repressão aos movimentos populares atuantes na época e a prisão de inúmeros ativistas políticos.

Batalhou pela concretização do CEU Casa Blanca na Vila das Belezas, inaugurado em 2004, e fez da própria casa posto de matrícula para os alunos do novo equipamento. Foi costureira, cozinheira, assessora parlamentar e hoje, já aposentada, promove, em casa, cursos de costura e bordado para geração de renda de famílias do entorno.

Em 2014, completou 80 anos de vida e realizou três grandes festas. Aos 81 anos, acreditava não ser a pessoa mais adequada para ser patrona do Acervo de Direitos Humanos. Concorreu com outros dois nomes importantes da região: Padre Dário e Santo Dias, mas acabou sendo eleita pela comunidade, tornando-se a única patrona viva do Acervo de Direitos Humanos do CEDH.



“Educação em Direitos Humanos é um trabalho bem difícil, mas não é impossível. A primeira coisa é conseguir trazer as pessoas para participarem. É um trabalho de formiguinha. E a gente sabe que é participando dos espaços que a pessoa vai se educando, vai descobrindo e vai despertando uma mentalidade; pegando uma consciência do que são os direitos humanos; do que são os direitos dela.

As pessoas chegam até a Associação de Moradores atrás de casa, atrás de seu direito à moradia. Então eu começo conversando com elas sobre isso que vieram buscar; começo perguntando ‘que significa a casa pra você?’. E geralmente as pessoas me respondem ‘a casa é tudo pra mim’. Então eu continuo a conversa perguntado ‘e você vai entrar dentro de casa e não vai precisar de mais nada?’. E continuo ‘e se seu filho ficar doente, como você vai dar saúde pra ele? E a escola vai estar dentro da sua casa? E o transporte, você não vai precisar do transporte para se deslocar até o trabalho? Então sua casa é parte apenas do que você precisa; o resto está lá fora’.

Então eu começo o diálogo assim, porque é preciso conversar com as pessoas, mostrando os caminhos. E isso é um trabalho de direitos humanos. Muitas vezes essas pessoas não sabem nem o que é ser uma pessoa humana; não sabem que são pessoas humanas e que, portanto, são sujeitos de direitos. Então eu explico que a moradia é o primeiro passo, mas não é tudo – tem o direito à saúde, à segurança, saneamento básico, educação – e que depois que ele ou ela se mudar, uma série de outras coisas precisam ser garantidas, e para que sejam garantidas é preciso muita luta.”

Dona Lourdes, ativista em direitos humanos e patrona do Acervo em Direitos Humanos do CEDH Sul – CEU Casa Blanca

POLO CEDH LESTE

Brayan Yanarico tinha cinco anos e era filho de Verónica e Edilberto Yanarico, ambos bolivianos. A família veio para o Brasil em 2013 em busca de novas oportunidades de trabalho e melhor qualidade de vida. Edilberto já tinha alguns primos que moravam na cidade e já estavam estabelecidos, além disto, foi o último entre os quatro irmãos Yanarico a imigrar para São Paulo.

Ele e sua esposa Verónica Capcha, 23 anos, aguardaram o filho Brayan completar cinco anos para virem para o Brasil, o que aconteceu no início de 2013. Pai, mãe e filho embarcaram em um ônibus até Santa Cruz de la Sierra e de lá pegaram outro ônibus, até Puerto Quijarro, fronteira com o Brasil. E, para evitar os “coiotes”⁴², atravessaram a fronteira somente com seus documentos de identidade, como estabelece um convênio binacional⁴³.

Após quatro dias de viagem, eles chegaram a São Paulo, onde ficaram na casa de Carlos, um dos irmãos de Edilberto. A partir dali compraram máquinas de costura para trabalhar no setor têxtil, o que mais recebe bolivianos imigrantes na capital paulista. Passaram a trabalhar na casa alugada pelos irmãos de Edilberto, Carlos e Francisca, e pelo irmão mais novo de Verónica, Wilson. A casa, que começou a funcionar como oficina de costura, ficava no bairro de Vila Bela, região de São Mateus, Zona Leste da cidade. Enquanto seus pais trabalhavam, Brayan costumava ficar em outro cômodo assistindo à televisão. Era a única criança da casa. Às vezes saía para brincar no pátio e, em outras, se sentava ao lado dos pais enquanto eles trabalhavam na oficina de costura.

O menino Brayan foi mais uma vítima da violência urbana, sen-

42 Embora os parentes de Brayan estivessem no Brasil legalmente, é comum que muitos bolivianos sejam atraídos para o País de forma ilegal e sejam presas fáceis de “coiotes” – pessoas que atravessam os imigrantes nas fronteiras. Essas pessoas costumam cobrar muito dinheiro para fazer a imigração ilegal, o que gera um tipo de submissão por dívidas dos bolivianos, muitas vezes obrigados a permanecer em São Paulo em péssimas moradias e condições de trabalho análogas à escravidão.

43 Com informações da reportagem “A solidão dos pais de Brayan”, publicada pela Agência Repórter Brasil. Disponível em: <<http://reporterbrasil.org.br/2014/05/a-solidao-dos-pais-de-brayan/>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

do assassinato em 28 de junho de 2013, dentro de casa. O assassinato aconteceu depois que o pai Edilberto e o tio Carlos foram rendidos na porta da casa, um pouco antes das 23 horas, por um grupo de cinco jovens armados que os agrediu exigindo dinheiro. Um dos assaltantes atirou na cabeça de Brayan, que chorava no colo da mãe. O menino morreu a caminho do hospital.

A tragédia causou grande comoção em São Paulo, principalmente pela frieza com a qual os assaltantes dispararam o tiro contra Brayan. Também deixou a comunidade boliviana chocada e com medo. Logo após o assassinato, muitos bolivianos se recusaram a dar informações à imprensa, com receio de ser perseguidos e assassinados. Os pais de Brayan voltaram para a Bolívia. Levaram com eles o corpo do menino, que foi enterrado em um cemitério localizado perto de sua residência, em Tacamara.



“Para nós foi um choque muito grande o assassinato do menino Brayan, pois derramou o sangue de um menino boliviano inocente. Foi um momento para pensar que não havia ninguém por nós; ninguém para lutar por nossos direitos. Mas a gente entende também que é uma questão de insegurança e pode atingir qualquer pessoa, não apenas os imigrantes. E foi por isso que nós sugerimos colocar o nome do Brayan no Acervo de Direitos Humanos do CEDH, para que ele seja lembrado e reconhecido como mais uma vítima da violência.

Hoje a gente tem que lutar pelos direitos da comunidade boliviana. Temos que correr atrás dos direitos dos nossos filhos, nossos netos e dos direitos de todas as crianças para que elas tenham um futuro. Os adultos que estão comigo hoje já viveram e já sabem como lutar, mas os pequenos, que são crianças, ainda não têm condições de lutar. Então temos que lutar até onde Deus nos der vida para conseguir condições melhores para que estes pequenos não sofram como nós já sofremos.”

Sr. Javier Cachi é boliviano, pai de cinco filhos, empresário do setor têxtil e morador da Zona Leste da cidade; é representante da Comunidade Boliviana de São Mateus e amigo da família Yanarico.

POLO CEDH OESTE

José Esposito Souza, o Seu Souza, nasceu na Bahia, na cidade de Andaraí, próximo a Bom Jesus da Lapa, em março de 1938. Com a esposa Dona Alzira e os filhos, mudou-se para São Paulo à procura de novas oportunidades de trabalho. Geovani de Souza, a única filha viva atualmente, tinha apenas um ano quando os pais se transferiram para a capital paulista. Em São Paulo, morou de aluguel no bairro da Freguesia do Ó, saindo de lá em 1977, quando comprou um terreno no Jaraguá. Naquela época, o local não tinha ônibus, energia elétrica nem água encanada e as ruas eram de terra batida.

Trabalhou como bombeiro industrial em uma indústria de origem alemã, o que lhe rendeu um de seus apelidos, “Souza Bombeiro”, e em outras empresas do setor de tecnologia. Também construiu a própria casa onde morava com a família. No final dos anos 1980, ele se engajou na luta para levar o asfalto para dentro do bairro do Jaraguá. Conseguiu junto ao governo de Luiza Erundina que fosse feito o asfaltamento das ruas – um marco para a comunidade.

Batalhou muito pela construção da primeira Unidade Básica de Saúde da região – a UBS de Ipanema. Participava de todas as reuniões e corria atrás do prefeito para ver a UBS ser finalizada. Também esteve à frente do processo de construção do Viaduto do Jaraguá e do desvio do trajeto dos caminhões de lixo – que deixaram de passar pela Rua Aleixo Jafet e passaram a trafegar pela Rodovia Anhanguera. E, mais recentemente, envolveu-se na batalha das famílias que tiveram suas casas desapropriadas para a construção do Rodoanel Mário Covas e pela construção do CEU Pera-Marmelo.

Seu Souza é lembrado como uma pessoa muito íntegra, que incentivava e apoiava as pessoas a lutarem por seus direitos. Era também um homem muito generoso: costumava mandar todo mundo fazer ligação da sua casa, a única da rua com linha telefônica. Possuía um automóvel que era conhecido por todos no bairro. Às vezes, acordava de madrugada para levar pessoas doentes ao hospital em seu Fusca da década de 70.

Lavrador e com apenas a 4ª série do ensino básico, surpreendia muita gente ao apresentar uma caligrafia impecável; também costumava escrever versos sobre as reivindicações que fazia⁴⁴. Um deles, que fala sobre os nordestinos, foi lido na inauguração do acervo no CEU Pera-Marmelo.

44 Os registros destes versos compõem o Acervo de Direitos Humanos do CEDH Pera-Marmelo.

Depois de se aposentar, passou a trabalhar como assessor parlamentar na Câmara Municipal de São Paulo e participou ativamente da Associação Amigos do Bairro do Jardim Ipanema – sendo diretor e também vice-presidente. Ao lado de pessoas como Seu Moraes e Professora Nilva – quem o indicou para ser patrono do acervo – realizou projetos reconhecidos, como o Programa do Leite e o Curso de Confeitaria.

Foi um homem muito ativo: participava de todas as reuniões locais, de saúde, de segurança, de transporte, tendo, inclusive, falecido durante uma reunião, em 2012, quando representava os moradores do bairro.



“A vida dele era correr atrás de trazer benefícios para o bairro, ou seja, para o povo, porque quem se beneficiava era o povo. E, mesmo quando tirava férias, ele ia lá para o interior da Bahia, costumava procurar o prefeito para buscar soluções para a comunidade de lá. Foi também um excelente avô e um ótimo pai. Não me deixou grandes coisas materiais, mas me deixou caráter, senso de justiça e de certo e errado e isso não tem o que pague!”

Lembro que, quando terminou o velório e o enterro, eu fui pagar as despesas e descobri que tudo já estava pago; os amigos dele pagaram. Não vi nada, não percebi nada, tudo foi feito de forma silenciosa e com muita dignidade. Depois eu fui à casa de cada um dos amigos para acertar essas contas, mas as pessoas não quiseram receber, diziam “Seu Souza fez muito mais do que isso pra mim”. E isso acabou me pegando de surpresa.

Ele era tão importante para o bairro que, mesmo depois de morto, uma moça veio me agradecer porque meu pai a ajudou a conseguir a operação dos olhos do filho dela. Ela contou que foi por meio dele que conseguiram o médico que fez a operação; sem essa ajuda não seria possível porque era uma operação cara. Ainda hoje, após três anos, tem gente que eu encontro e que não sabe da morte dele e, quando eu conto, chora. Com todo o respeito aos outros dois que concorreram no processo de escolha, não tinha nome melhor para ser o patrono do Acervo de Direitos Humanos do que Seu Souza!”

Geovani de Souza, formada em Pedagogia e professora da Rede Municipal de Educação de São Paulo; filha do Seu Souza.

CAPÍTULO 8

A AGENDA LOCAL
COMO **ESTRATÉGIA**
DE EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

— Jean Piaget⁴⁵

Uma forma de mobilização e fortalecimento da comunidade em torno das questões que lhe são caras no território é o planejamento e a realização coletiva de eventos relativos à temática local de direitos humanos.

As especificidades de cada território imprimem um caráter local a esta agenda. Como visto no capítulo 3, enquanto o enfrentamento à violência é pauta prioritária no território Sul, o direito à saúde e o fortalecimento da rede de proteção a crianças e adolescentes são as demandas emergenciais do território Norte.

Definir uma agenda local de atividades é importante para que os grupos interajam e formulem um plano de ação coletivo, a partir do conhecimento do território. O diagnóstico socioterritorial é, neste sentido, um instrumento importante, uma vez que permite, além da simples coleta e análise de dados estatísticos, o mapeamento dos sujeitos, instituições e as relações que são estabelecidas entre eles.

45 Em *Psicologia e Pedagogia*, 1982.

“A frente calendário de atividades trouxe algo positivo que foi a criação de atividades permanentes no Polo CEDH Oeste, que foram institucionalizadas no CEU Pera-Marmelo e em outros equipamentos e unidades escolares, por exemplo, o “Café Literário” e o “Cine Clube”. Nós já realizávamos algumas atividades específicas a partir do CEU Pera-Marmelo, mas não conseguíamos identificar qual era a relação da ação com a Educação em Direitos Humanos. A necessidade de elaborar um calendário de atividades nessa perspectiva fez com que redirecionássemos nosso olhar para ações de promoção dos direitos humanos.”

— Mauricio Canuto, gestor do CEDH e do CEU Pera-Marmelo, Zona Oeste.

Ao longo do desenvolvimento do Projeto CEDH, inúmeros eventos foram realizados com o propósito de mobilizar atores locais. Entre as primeiras atividades, destacou-se o lançamento dos CEDHs, planejados com base nos interesses e características locais, a partir dos GTLs.

Além de ter sido fundamentais na mobilização da comunidade, os eventos valorizaram os saberes locais, convocando músicos, coletivos culturais, poetas, entre outros, e fazendo com que a própria comunidade e escolas instituíssem uma agenda integrada de Educação em Direitos Humanos. Apresentação de orquestras, reunião de saraus, mostra de cinema e, em alguns CEDHs, ações alinhadas a agendas históricas e de grande relevância para os territórios possibilitaram a produção de um calendário unificado de direitos humanos no período.

Houve ainda a participação dos atores envolvidos no Projeto CEDH na construção e realização de outras ações. A maioria delas, agendas históricas dos territórios como a Caminhada pela Vida e pela Paz, realizada na Zona Sul. Em 2014, a participação maior de jovens foi, em parte, atribuída à articulação promovida em torno do CEDH. E, em 2015, um dos pontos de concentração da caminhada foi o CEU Casa Blanca.

Também em 2014, três dos quatro CEUs que integram os CEDHs – Jardim

“O calendário de atividades dá visibilidade às agendas desenvolvidas pelos variados setores e agentes do território. Faz a gente se enxergar, reconhecer o que o outro está fazendo, facilita articulações, possibilita troca de experiências e parcerias. A constituição desse calendário dá vida a novas construções coletivas. O calendário potencializa o próprio calendário.”

— Sheila Lopes, coordenadora do Núcleo de Cultura do CEU Jardim Paulistano e gestora do Polo CEDH Norte.

Paulistano, Casa Blanca e São Rafael⁴⁶ – receberam Conferências dos Direitos Humanos das Crianças e Adolescentes, tanto as convencionais quanto as lúdicas. E a participação dos articuladores nos encontros possibilitou a divulgação dos CEDHs e a aproximação com outros agentes e instâncias como o Fórum Regional dos Direitos da Criança e Adolescente, na Zona Norte, e conselhos tutelares nos demais.

Outro aspecto importante é que a partir da articulação entre a SMDHC e a SME foi possível construir interfaces entre ações e atividades previstas no calendário das escolas, por exemplo: Novembro Negro – que se constitui em uma série de ações voltadas para a valorização das influências culturais de matriz africana para a formação da cultura brasileira e a promoção do debate acerca das diferentes manifestações culturais; o Agosto Indígena – que busca

46 O CEU Pera-Marmelo não recebeu atividades da Conferência, mas os encontros foram acompanhados pelo articulador local.

EVENTOS DE LANÇAMENTO

17/11/14

CEDH Norte: CEU Jardim Paulistano – a agenda do Novembro Negro, que já acontecia no equipamento, pautou a abertura do evento de lançamento e contou com a apresentação do grupo Orquestra de Berimbaus, que valoriza a capoeira como manifestação e patrimônio cultural brasileiro.

29/10/14

CEDH Sul: CEU Casa Blanca – organizou uma semana inteira de atividades que teve início com o evento de lançamento do CEDH – momento que reuniu 13 saraus da região, o que foi definido pelos próprios grupos locais como um momento “histórico” do território. A semana intencionalmente coincidiu com outras agendas históricas do território como o Ato em Memória da Morte de Santo Dias, que acontece há 35 anos, e a Caminhada pela Vida e pela Paz, promovida há 19 anos pelo Fórum em Defesa da Vida.

24/09/14

CEDH Leste: CEU São Rafael – as escolas que participam diretamente do projeto prepararam apresentações e intervenções artísticas que trouxeram a memória do período de ditadura no Brasil por meio de fotos e músicas. O evento foi aberto à comunidade e teve um grande público – o auditório de 450 lugares ficou praticamente lotado.

03/11/14

CEDH Oeste: CEU Pera-Marmelo – a agenda do Festival de Curtas Entretodos foi considerada um ponto de partida para a realização do evento de lançamento deste polo e propiciou também momentos de formação dos alunos, a partir de atividades que se desdobraram na sala de aula.

“O que mais importa é se a comunidade entendeu que o espaço do CEDH é dela e que os direitos humanos podem e devem ser trabalhados ali dentro. Porque isso significaria que nós conseguimos destruir o muro entre educação e comunidade e transformamos simbolicamente aquele espaço em um espaço representativo da Educação em Direitos Humanos no município de São Paulo.”

Eduardo Bittar, graduado em Direito pela USP; Doutor e Livre-Docente pela USP; professor e pesquisador em EDH; coordenador de Educação em Direitos Humanos da SMDHC.

promover a valorização e o reconhecimento dos povos originários do Brasil a partir da promoção de suas culturas; e o Festival de Curtas Entretodos – que tem como objetivo fomentar a cultura de direitos humanos e estimular a produção audiovisual como meio educativo e gerador de debates acerca deste tema.

CIRCUITO DE OFICINAS TEMÁTICAS

Para além das atividades de sensibilização e lançamento dos CEDHs nos territórios, foi proposto pela SMDHC um circuito de oficinas temáticas, realizadas no primeiro semestre de 2015:

- Jornada de Valores de Cidadania no Esporte
- Oficina de Educação Preventiva
- Café Literário
- Oficina de Grafite
- Oficina Temática de EDH
- Cinema e Direitos Humanos

Embora as temáticas tenham sido predefinidas no âmbito da gestão central do CEDH, todos os critérios e dinâmicas para a realização de cada uma das seis atividades foram discutidos e deliberados pelos GTLs. Este processo colocou as unidades escolares em diálogo direto com os grupos, coletivos e movimentos dos territórios, promovendo uma importante troca de experiências e conhecimentos. Também foi priorizada a contratação de agentes locais, tanto para a facilitação das oficinas quanto para o fornecimento de materiais e recursos de apoio, desde itens de papelaria, alimentos/lanches e serviços até a compra de livros de artistas locais.

Algumas peculiaridades destas oficinas são descritas abaixo:

- **Jornada de Valores de Cidadania no Esporte**

A oficina foi realizada em todos os quatro polos do CEDH. O destaque foi a presença do coletivo “Narra Várzea” na oficina realizada no Polo CEDH Sul. Unindo poesia, literatura e música, os artistas desse coletivo narram de maneira diferente o que seria o campeonato de futebol na várzea. A ideia é promover entre os participantes 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.

- **Oficina de Educação Preventiva**

Também realizada em todos os territórios do CEDH, o destaque, porém, ficou para a proposta do território Sul, onde foi ofertada no formato de sarau. Na primeira etapa, os participantes foram convidados a confeccionar instrumentos musicais a partir de materiais reciclados e, na segunda parte, houve participação de poetas do “Sarau do Pira” e “Candeeiro”,

PARA FICAR ATENTO!

Na execução das atividades propostas nos territórios é fundamental que artistas, músicos, coletivos pertençam ao próprio local. Além de valorizar os saberes produzidos naquela região, este é um processo que legitima parceiros e “empodera” novos atores. Sendo este um processo que, muitas vezes, envolve o empenho de recursos públicos para pagamentos de cachês e pró-labores, é importante que o mecanismo de escolha e de contratação desses prestadores de serviço seja o mais transparente e participativo possível e que os compromissos firmados sejam cumpridos. O não cumprimento dos prazos para acertos de contas, por exemplo, pode gerar desgastes desnecessários no território, fragilizando a articulação com o CEDH e provocando afastamentos.

ambos da Zona Sul da capital. O objetivo da oficina foi resgatar os valores da poesia, literatura e cultura brasileiras.

- **Café Literário**

As oficinas Café Literário tiveram grande destaque nos territórios Leste e Oeste. Neste, além de terem sido realizadas duas oficinas, o Café Literário foi incorporado como atividade permanente no calendário do CEDH, sendo realizado nos CEUs Vila Atlântica e Parque Anhanguera. Destaca-se, ainda, o “Cafezinho Literário”, destinado às crianças da educação infantil da EMEI CEU Pera-Marmelo.

- **Oficina de Grafite**

As oficinas de grafite estão entre as que tiveram maior audiência entre os estudantes. Foram duas na região Sul e na região Leste e uma nos demais polos do CEDH. Em todos os territórios, os facilitadores das oficinas combinaram teoria – com informações sobre a história do grafite e seus usos na atualidade – com prática, promovendo junto com os alunos a grafitação de espaços disponibilizados para esse fim. Afastar o estigma impresso sobre esta arte urbana e possibilitar aos alunos desenvolverem seus potenciais criativos foram os objetivos dessas oficinas.

- **Oficina Temática de EDH**

No território Sul, a Oficina em EDH teve como tema “A Juventude e os Direitos Universais”. A ideia foi discutir os direitos humanos a partir de uma abordagem voltada aos jovens. Para isso foi realizada a exibição do curta-metragem “EX.ET”. Houve ainda uma contextualização sobre os direitos humanos a partir do olhar da juventude e uma reflexão realizada em grupos. O CEDH Norte desdobrou o Fórum Regional dos Direitos da Criança e do Adolescente em um encontro com profissionais e equipamentos da área de assistência social, além das famílias atendidas, que puderam debater e tirar dúvidas sobre a Política de Assistência Social.

- **Cinema e Direitos Humanos**

Os territórios Leste e Oeste realizaram três oficinas cada um. 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; e a terceira relacionou a produção de vídeos ao poder atual das mídias sociais. No território Norte,

houve uma oficina de “Cinema e DH” e uma oficina chamada “Cinema em Família”, realizada na EMEI Rosa e Carolina Agazzi. Destinada especialmente aos pais dos alunos, esta oficina debateu questões sobre cidadania ao mesmo tempo em que proporcionou um importante espaço de interação entre pais e filhos no ambiente escolar.

As oficinas temáticas aconteceram entre abril e maio de 2015 em diferentes locais: CEUs, escolas satélites, outras unidades escolares e até espaços públicos nas comunidades (praças, parques etc.) (Cf. Tabela 18). O trabalho prévio de articulação foi fundamental para produzir a riqueza deste processo e promoveu a aproximação entre as escolas e os diversos atores e equipamentos dos territórios.

Já no segundo semestre de 2015, mais recursos foram disponibilizados para que os quatro CEDHs pudessem realizar novas atividades, cuja temática, formato e proposta foram totalmente delineados pela gestão e GT locais. Destacam-se algumas:

- **Fórum da Diversidade:**

Realizado no CEU Vila do Sol, teve como objetivo debater com a população da comunidade de Jardim Vera Cruz questões sobre violência de gênero, homofobia, transfobia e lesbofobia em espaços públicos. A ideia foi instrumentalizar os atores para outros debates, promover o respeito à diversidade e oferecer aos alunos e professores a oportunidade de discutir essas temáticas de forma horizontal.

- **Ocupação Cultural “Direito de Brincar”**

Durante todo o dia 1º de novembro de 2015, a equipe do CEDH Norte e educadores locais promoveram, junto com a comunidade de Jardim Paulistano, a ocupação da Praça Divino Pai Eterno. A proposta da Ocupação Cultural “Direito de Brincar” surgiu como um desdobramento da oficina “Brinquedos e Brincadeiras”, realizada um mês antes no CEDH da região. 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.

- **Exposição “Humanizar: Ações de Defesa de Direitos”**

Também realizada no CEDH Sul, a exposição busca reunir a história local das organizações, fóruns e coletivos de luta pela defesa dos direitos humanos. A proposta da exposição é que seja itinerante, circulando pelos diversos espaços e organizações do território, até outubro de 2016. A exposição foi inaugurada em outubro de 2015 e permaneceu no *foyer* do CEU Casa Blanca. Em seguida, foi para o CEU Vila do Sol e inicia o ano de 2016 na DRE Campo Limpo.

Conforme apontado em capítulos anteriores, também foram realizadas oito “Oficinas do Diagnóstico Socioterritorial Participativo”, para compartilhamento do diagnóstico e coleta de impressões e sugestões dos atores locais a partir do GTL; e nove “Oficinas de Sustentabilidade”, realizadas nos quatro GTLs, no GTC e também com os gestores do Projeto CEDH (SMDHC, Aprendiz e IVH), mobilizando os diferentes agentes do território na construção coletiva de propostas. As “Oficinas de Sustentabilidade” tiveram como objetivo principal construir subsídios para a elaboração do plano de ação de cada território.

Assim como a articulação territorial se mostrou uma estratégia vigorosa para a implementação dos CEDHs nos territórios, é preciso apostar na frente “calendário de atividades culturais e educativas” como um potencial mobilizador de agentes no território. Na busca por condições e recursos para o desenvolvimento de iniciativas – culturais, educativas, lúdicas – os atores constroem pontes entre sujeitos e instituições, fortalecendo a atuação em rede. Esta, por sua vez, é condição fundamental para que, em diálogo, se construa um plano de ação para o território.

Como proposta de política inovadora para a cidade de São Paulo, o CEDH pretende ser um dinamizador da agenda local, fomentando e apoiando atividades socioeducativas e culturais já existentes no território. Nessa perspectiva, a instância de gestão local – o GTL –, com seus agentes mobilizados em torno do CEDH, pode ser um importante instrumento mediador dessa articulação em rede, identificando as pautas de direitos humanos mais urgentes no território e traçando as estratégias de EDH que precisam ser encaminhadas para o enfrentamento dessas situações.



DESAFIO

Integrar as agendas do território ao calendário do projeto, potencializando estas ações de maneira que os grupos reconheçam o CEDH como um parceiro em suas iniciativas.

RECOMENDAÇÃO

Valorizar e fortalecer a cultura e o potencial de cada território é uma grande oportunidade de legitimação, assim como a construção coletiva do calendário com o apoio dos GTLs.

TABELA 18

ATIVIDADES REALIZADAS NOS POLOS CEDHS

DATA	POLO CEDH NORTE - ATIVIDADE	LOCAL
27/10/2014	Apresentação do projeto para educadores do CEI Jd. dos Francos, CEI Amigos de Pianoro e CCA Enrico Giusti	Associação Amigos de Pianoro
06/11/2014	Conferência Lúdica dos DH das Crianças e Adolescentes	CEU Jardim Paulistano
07/11/2014	Conferência Convencional dos DH das Crianças e Adolescentes	CEU Jardim Paulistano
03/02/2015	Apresentação do projeto no território e atividade formativa	EMEF Profª. Lilian Maso
09/04/2015	Oficina EDH	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 Milton Campos
21/05/2015	Oficina de Cinema e Direitos Humanos	EMEI Rosa e Carolina Agazzi
25/05/2015	Formação – Reunião pedagógica	EMEF Senador Milton Campos
25/06/2015	Lançamento do Acervo João Eloy Amaral	CEU Jardim Paulistano
17/09/2015	Oficina de Sustentabilidade	CEU Jardim Paulistano
22/09/2015	Exploração à cidade – EMEF Senador Milton Campos	Museu Afro Brasil, Parque Ibirapuera

08/10/2015	Apresentação do projeto para educadores do CEI Jd. dos Francos, CEI Amigos de Pianoro e CCA Enrico Giusti	CEU Jardim Paulistano
20/10/2015	Conferência Lúdica dos DH das Crianças e Adolescentes	Associação Amigos de Pianoro
21/10/2015	Conferência Convencional dos DH das Crianças e Adolescentes	CEU Jardim Paulistano
22/10/2015	Apresentação do projeto no território e atividade formativa	CEU Jardim Paulistano
27/10/2015	Oficina EDH	EMEF Senador Milton Campos
29/10/2015	Oficina de Educação Preventiva	EMEI Rosa e Caroline Agazzi
11/01/2015	Oficina Jornada de Valores de Cidadania no Esporte	Praça Divino Pai Eterno
18/11/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	Biblioteca do CEU Jardim Paulistano
25/11/2015	Oficina Mapeamento Afetivo	CEI CEU Jardim Paulistano
04/12/2015	Oficina de Grafite	EMEI Rosa e Caroline Agazzi
08/12/2015	Oficina de Cinema e Direitos Humanos	CEU Jardim Paulistano

DATA	POLO CEDH SUL - ATIVIDADE	LOCAL
29/10/2014 A 02/11/2014	Semana de Mobilização	CEU Casa Blanca
18/02/2015 A 18/05/2015	Mobilização para escolha do patrono, indicação de nomes e eleição	Via internet
16/04/2015	Oficina Direitos Humanos – Iguais para todos?	EMEF Jornalista Millôr Fernandes
05/05/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	CEU Casa Blanca
07/05/2015	Oficina Mapeamento Afetivo – GTL	CEU Casa Blanca
07/05/2015	Oficina Jornada de Valores e Cidadania no Esporte	CEU Casa Blanca

07/05/2015	Oficina de Grafite	CEU Casa Blanca
08/05/2015	Oficina de Grafite	CEU Casa Blanca
13/05/2015	Oficina de Educação Preventiva – Sarau	EMEF Terezinha Mota
14/05/2015	Oficina A Juventude e os Direitos Universais	Sociedade Santos Mártires
26/06/2015	Oficina Círculos de Paz como Estratégia Pedagógica	CIEJA Campo Limpo
27/06/2015	Homenagem à Patrona da Biblioteca Dona Lourdes	CEU Casa Blanca
08/09/2015	Oficina de Sustentabilidade - Plano de Ação	CEU Casa Blanca
30/09/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	EMEF Jornalista Millôr Fernandes
01/10/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	EMEF Jornalista Millôr Fernandes
13/10/2015	Oficina de Sustentabilidade - Plano de Ação	CEU Casa Blanca
20/10/2015	Fórum da Diversidade	CEU Vila do Sol
28/10/2015	Abertura da Exposição “Humanizar Ações de Defesa de Direitos”	CEU Casa Blanca
29/10/2015 A 25/11/2015	Exposição “Humanizar Ações de Defesa de Direitos”	CEU Casa Blanca
02/11/2015	Caminhada pela Vida e pela Paz	Saída – CEU Casa Blanca / Destino – Cemitério São Luís

DATA

POLO CEDH LESTE - ATIVIDADE

LOCAL

22/08/2014	Mostra de Cinema Indígena	CEU São Rafael
05/09/2014	Caminhada temática – Direitos Humanos e Meio Ambiente	Entorno do CEU São Rafael

13/09/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
20/09/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
27/09/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
18/10/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
25/10/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
31/10/2014 A 01/11/2014	Conferência Lúdica dos DH das Crianças e Adolescentes	CEU São Rafael
08/11/2014	Oficina Imprensa Jovem e Cidadã	CEU São Rafael
14/11/2014	Curso Diversidade e DH – Diversidade religiosa (promovido pela DRE)	CEU Sapopemba
18/11/2014	Curso Diversidade e DH – Diversidade étnico-racial (promovido pela DRE)	CEU Rosa da China
15/12/2014	Curso Diversidade e DH – Direitos dos Imigrantes e da Juventude (promovido pela DRE)	CEU Alto Alegre
09/04/2015	Oficina de Grafite (teoria)	EMEF Alceu Amoroso Lima
10/04/2015	Oficina de Grafite (prática)	EMEF Alceu Amoroso Lima
29/04/2015	Oficina Café Literário	CEU São Rafael
30/04/2015	Oficina Jornada de Valores de Cidadania no Esporte	EMEF Julio de Grammont
05/05/2015	Oficina de Educação Preventiva	CEU São Rafael
12/05/2015	Oficina de Cinema e DH (parte 1)	CEU São Rafael
12/05/2015	Oficina EDH + Diagnóstico Socioterritorial Participativo	CEU São Rafael

13/05/2015	Oficina de Cinema e DH (parte 2)	CEU São Rafael
14/05/2015	Oficina de Cinema e DH (parte 3)	CEU São Rafael
14/05/2015	Oficina EDH + Mapeamento Afetivo	Entorno do CEU São Rafael
19/06/2015	Entrega e fixação dos painéis e montagem participativa do acervo de DH	Biblioteca Mário Palmério CEU São Rafael
23/06/2015	Reunião com a comunidade boliviana	Biblioteca Mário Palmério CEU São Rafael
26/06/2015	Montagem participativa do acervo de DH	Biblioteca Mário Palmério CEU São Rafael
27/06/2015	Lançamento do Acervo Brayan Yanarico Capcha	Biblioteca Mário Palmério CEU São Rafael
03/07/2015	Visita de professoras e gestão da EMEI Antônia de Oliveira Mota de Araújo ao Acervo Brayan Yanarico Capcha	Biblioteca Mário Palmério CEU São Rafael
05/07/2015	Visita de professoras da EMEI Antônia de Oliveira Mota de Araújo ao Acervo Brayan Yanarico Capcha	EMEF Alceu Amoroso Lima
02/09/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	EMEF Alceu Amoroso Lima
22/09/2015	Visita à EMEF Alceu Amoroso Lima – convite para Formação de Comunicadores Jr.	EMEF - CEU Cândida Dora
23/09/2015	Visita à EMEF-CEU Cândida Dora – convite para Formação de Comunicadores Jr.	EMEF - CEU Cândida Dora
24/09/2015	Visita à EMEF Júlio de Grammont – convite para Formação de Comunicadores Jr.	EMEF Júlio de Grammont
01/10/2015	Oficina de geração de ideias	CEU São Rafael
19/10/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	CEU São Rafael
20/10/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	CEU São Rafael
29/10/2015	Evento – Oficina de confecção de brinquedos recicláveis	EMEI CEU Roque Spencer
25/11/2015	Evento – Palestra sobre reciclagem	Teatro CEU São Rafael

DATA	POLO CEDH OESTE - ATIVIDADE	LOCAL
10/12/2014	Homenagem às unidades participantes do 2º Prêmio EDH e apresentação do Coral Victor Civita (temático de DH)	CEU Pera-Marmelo
08/04/2015	Oficina EDH (parte 1)	Associação Alpes do Jaraguá
09/04/2015	Oficina Café Literário (edição 1)	CEU Parque Anhanguera
15/04/2015	Oficina Café Literário (edição 2)	CEU Vila Atlântica
25/04/2015	Oficina de Grafite	EMEF Renato Antônio Checchia
27/04/2015	Oficina Cinema e DH (parte 1)	EMEF Brigadeiro Henrique R.D. Fontenelle
29/04/2015	Oficina de Educação Preventiva	CEU Pera-Marmelo
29/04/2015	Oficina Cinema e DH (partes 2 e 3)	EMEF Brigadeiro Henrique R.D. Fontenelle
30/04/2015	Oficina Cinema e DH (partes 2 e 3)	EMEF Brigadeiro Henrique R.D. Fontenelle
07/05/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	CEU Pera-Marmelo
09/05/2015	Oficina de Valores de Cidadania no Esporte	Parque Pinheirinho D'Água
14/05/2015	Oficina Mapeamento Afetivo	CEU Pera-Marmelo
15/05/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo
10/12/2015	Evento: Homenagem aos projetos do Prêmio de EDH + Relatório CMV	CEU Pera-Marmelo
13/11/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo
29/10/2015	Cafezinho Literário	CEU Pera-Marmelo

28/10/2015	Atividade de Formação – Racismo Institucional (CEERT)	EMEF A. A. Veríssimo
09/10/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	CEU Pera-Marmelo
08/10/2015	Oficina de Jornalismo e Direitos Humanos	CEU Pera-Marmelo
02/10/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo
01/10/2015	Café Literário	CEU Vila Atlântica
01/10/2015	Oficina de Geração de Ideias – GTL	CEU Pera-Marmelo
24/09/2015	Evento: Direito de Brincar	CEU Pera-Marmelo
18/09/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo
27/08/2015	Café Literário	CEU Pera-Marmelo
14/08/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo
27/06/2015	Lançamento do Acervo “Seu Souza”	CEU Pera-Marmelo
19/06/2015	Cine Clube	CEU Pera-Marmelo

DATA

GTC – ATIVIDADE

LOCAL

06/04/2015	Oficina Diagnóstico Socioterritorial Participativo	Hemeroteca Mário de Andrade
28/07/2015	Oficina de Sustentabilidade	Biblioteca Monteiro Lobato
29/07/2015	Oficina de Sustentabilidade	Hemeroteca Mário de Andrade
14/09/2015	Oficina de Comunicação – Ferramentas Google	Hemeroteca Mário de Andrade



CAPÍTULO 9

CONSIDERAÇÕES

Assumir o desenvolvimento de uma política pública de promoção da Educação em Direitos Humanos é tarefa desafiadora, principalmente em uma conjuntura marcada por avanços do conservadorismo e ataques a direitos historicamente constituídos. O desafio, no entanto, não causou a imobilidade do poder público, que vem realizando uma série de ações com o objetivo de promover uma cultura de direitos humanos na cidade, dentre as quais a criação dos Centros de Educação em Direitos Humanos (CEDH).

A partir de cinco frentes de ação – cultura de participação, articulação territorial, formação e material pedagógico, acervo em direitos humanos e calendário de atividades culturais e educativas – os CEDHs foram constituídos para ser espaços de convergência de diferentes ações e iniciativas de EDH realizadas no âmbito do território. Seu ponto de partida é a escola, que se constitui como *locus* privilegiado de promoção de uma educação baseada em valores e práticas de cidadania – princípios da EDH.

Os desafios para a implementação dessa política não se limitaram, no entanto, a desconstruir a associação que ainda hoje é feita entre direitos humanos e criminosos – embora esta desconstrução seja parte significativa do trabalho realizado pelas educadoras deste projeto. Implementar uma política de direitos humanos implica também promover descolamentos de posições historicamente sedimentadas, uma vez que a prática da cidadania convida ao púlpito atores que até então nunca tiveram voz.

Nesse sentido, o Projeto CEDH inaugura um modelo de gestão intersetorial inovador, que coloca em diálogo secretarias (SMDHC e SME), organizações sociais parceiras (Associação Cidade Escola Aprendiz e Instituto Vladimir Herzog) e os mais diversos atores dos territórios. Para isso, cria duas instâncias exclusivas dos CEDHs – o Grupo de Trabalho Central (GTC) e Grupos de Trabalho Locais (GTLs), estruturas fundamentais de governança dessa política participativa.

Em sua fase de projeto-piloto, e com o apoio da Aprendiz, as metodologias de articulação territorial foram estabelecidas como principal estratégia para a promoção do diálogo escola-território. O insumo desta construção vem dado pelo diagnóstico socioterritorial e permanece sendo um material de referência disponível no <http://portaledh.educapx.com>. Ao longo de sua construção, tal estratégia buscou garantir a integração dos agentes que ali se localizam, vivem, trabalham e circulam, em torno de um projeto coletivo comum. Dessa forma, escolas, comunidades, poder público, empresas e organizações sociais foram convidadas a compartilhar saberes, tempos e espaços com vistas a promover um território educativo pautado pela Educação em Direitos Humanos.

O percurso metodológico e o itinerário formativo do Projeto CEDH promoveram processos de sistematização coletiva do conhecimento, por meio da elaboração dos materiais pedagógicos *Respeitar é Preciso!*, publicados e impressos em primeira edição, completamente esgotada, mas permanentemente disponível no acervo da biblioteca dos quatro CEDHs e, também, no <http://portaledh.educapx.com>. Da mesma forma, a produção do Diagnóstico Socioterritorial com os territórios que abrigam os CEDHs e a constituição de um Acervo em Direitos Humanos nas bibliotecas dos CEUs deixam marcas concretas e sólidas do processo de implementação das frentes de trabalho dos CEDHs. Além disso, o diálogo entre diferentes atores, mobilizados em torno de demandas locais comuns, pode conduzir à construção de uma agenda coletiva ao território, promovendo nos CEDHs uma articulação permanente de projetos e iniciativas em prol dos direitos humanos que estão em curso na cidade.

A partir das descrições apresentadas ao longo dos capítulos, é possível perceber que muitos foram os avanços constituídos pelas frentes de ação, destacando-se:

CULTURA DE PARTICIPAÇÃO

Estabelecer diálogos em condições de igualdade entre diferentes atores em processos de tomada de decisão é uma das principais dificuldades encontradas dentro da gestão pública. A constituição de espaços de governança intersetoriais (GTC e GTLs) foi um dos aspectos fulcrais da engrenagem desta política pública, na

medida em que ousou colocar em diálogo distintos atores. Sem essas instâncias de participação o projeto, provavelmente, perderia sua maior força.

Alguns resultados e pontos de destaque desta frente de atuação no período de 2013-2015:

- realização de **22 reuniões do GTC** com média de 20 participantes por encontro;
- **62 reuniões** relativas aos quatro GTLs, com média de 15 por região;
- **mais de 270 participantes** nas reuniões de GTL (total);
- regularidade na periodicidade da realização das reuniões;
- legitimidade dos espaços como referências na atuação em direitos humanos;
- representatividade dos atores envolvidos com a pauta de direitos humanos.

ARTICULAÇÃO TERRITORIAL

A articulação territorial se consolida como estratégia potente na perspectiva de promover o intercâmbio entre escola e território e a integração no território de seus diferentes agentes. O processo de articulação também foi responsável pela produção de conhecimento acerca dos territórios dos CEDHs e pelo fortalecimento das comunidades e escolas no que tange ao reconhecimento e apropriação de sua realidade. Também promoveu a convergência de outras iniciativas da SMDHC para os CEDHs, mobilizou a comunidade para eleger os patronos dos acervos e fortaleceu a instância de governança local, o GTL. O processo de articulação, no entanto, é gradual e complexo. Requer que sejam pensadas estratégias de fortalecimento das relações já existentes e de construção de diálogos para novas conexões.

Alguns resultados e pontos de destaque desta frente de atuação:

- **realização do Diagnóstico Socioterritorial** do CEDH com dados e

análises dos quatro Polos;

- **identificação de mais de 300 equipamentos, espaços públicos e serviços e 59 instâncias de participação** nos quatro territórios para composição do banco de dados;
- realização de oito oficinas (duas em cada CEDH) de caráter formativo e participativo para aprofundar o conhecimento sobre o território – **Diagnóstico Participativo e Mapeamento Afetivo**;
- lançamento dos quatro CEDHs, oficinas temáticas e eventos realizados por meio da mobilização e integração de escolas e território;
- articulação no território com outras políticas desenvolvidas pela SMDHC, como o Juventude Viva e as Conferências dos Direitos Humanos das Crianças e Adolescentes.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES E MATERIAL PEDAGÓGICO

A frente desenvolvida pelo *Respeitar é Preciso!* promoveu uma importante reflexão acerca dos direitos humanos e das relações de respeito no ambiente escolar, estimulando a consciência – individual e coletiva – dos educadores e gestores educacionais. O trabalho tem se mostrado um importante propulsor de mudanças nas relações que se estabelecem nas e com as escolas. E vem diminuindo resistências e ganhando novos agentes na Educação em Direitos Humanos.

Alguns resultados e pontos de destaque desta frente de atuação:

- realização da **formação Respeitar é Preciso! nos quatro polos com mais de 1.000 participantes**;
- **impacto potencial de mais de 13.000 crianças e adolescentes, nas 20 unidades escolares**;
- **elaboração, produção e entrega do material pedagógico** para as 20 escolas;
- maior engajamento das escolas do projeto e interesse de outras em participar;
- acompanhamento e agenda mensal de encontro com as educadoras do IVH;
- **instituição da figura do mobilizador nas escolas**;
- elaboração de planos de ação por algumas das escolas participantes.

ACERVO EM DIREITOS HUMANOS

Os acervos são um legado concreto do CEDH para a cidade de São Paulo e devem ser cada vez mais apropriados pelas unidades escolares dos CEUs, escolas satélites, demais unidades CEUs do entorno e pelas comunidades dos territórios em que se situam. O processo que elegeu os patronos mobilizou as comunidades e estimulou a apropriação da história e dos atores locais, dando visibilidade e reconhecimento à luta e conquista de direitos.

Alguns resultados e pontos de destaque desta frente de atuação:

- **aquisição de 5.265 exemplares – 889 adquiridos pela SMDHC e 4.376 recebidos por doação e/ou convênios;**
- catalogação e distribuição dos exemplares recebidos/comprados;
- doação para o CEDH do **acervo pessoal de Margarida Genevois;**
- **formação de 50 profissionais das bibliotecas** dos CEUs e SMC;
- **processo participativo para definição dos(as) patrono(as)** dos acervos.

CALENDÁRIO DE ATIVIDADES

A promoção de um calendário permanente de atividades tem caráter formativo, articulador e consolida a presença dos CEDHs nos territórios. Os eventos realizados ao longo do projeto demonstraram um imenso potencial de mobilização e participação nos CEDHs e colocaram em diálogo os agentes do território e as unidades escolares. A capacidade de os CEDHs articularem permanentemente ações e iniciativas que já estão em curso na cidade e de levarem essas iniciativas para dentro de seus espaços é uma das condições essenciais para garantir a sustentabilidade e a continuidade do projeto.

Alguns resultados e pontos de destaque desta frente de atuação:

- realização de quatro eventos de lançamentos dos CEDHs nos territórios;
- **integração entre as atividades dos CEDHs e agendas históricas dos territórios;**
- integração entre políticas e agendas para a composição do calendário unificado;
- realização de **oficinas temáticas, desdobradas em mais de 30 encontros;**
- realização e apoio a **mais de 110 atividades nos quatro territórios;**
- levantamento e mapeamento das agendas prioritárias em direitos humanos dos territórios.

A estratégia adotada ao longo deste período buscou equalizar a formulação das diretrizes gerais previstas no PNEDH às especificidades de São Paulo, para a elaboração de uma política de EDH com a “cara” da cidade. A gestão intersetorial, o diálogo com os territórios e a instituição de engrenagens inovadoras de participação e gestão de todo o processo – embora desafiadoras – mostraram-se estratégias acertadas para a condução e consolidação da política de EDH.

Em relação às escolas, ainda que não seja possível mensurar de imediato o impacto da política, foi possível perceber mudanças reveladoras. A principal delas se refere à inclusão dos direitos humanos no projeto político-pedagógico (PPP), algo que aconteceu na EMEF CEU Pera-Marmelo, por exemplo. Além disso, houve aumento do número de TCAs na temática dos direitos humanos e, em dois anos, mais que dobrou o número de iniciativas inscritas no Prêmio Educação em Direitos Humanos. Também se pode identificar, ainda que tímida, uma produção audiovisual de unidades escolares disputando premiações no Festival de Curtas Entretodos.

É importante resgatar o caráter processual de todo e qualquer trabalho de mobilização e, dentro das escolas, deve-se considerar que as dificuldades são especialmente desafiadoras. Em outras palavras, o impacto nas escolas não é algo que se mede facilmente e, com o tempo, as experiências apontarão se as metas iniciais foram alcançadas ou não. Por ora, sementes foram plantadas!

Em relação aos territórios, tornou-se evidente a importância da articulação territorial como estratégia de entrada da política na comunidade. O diálogo estabelecido entre os articuladores do projeto e os mais diferentes atores locais produziu efeitos imediatos na promoção dos CEDHs, embora se saiba que a consolidação desse processo de articulação seja gradual. Além disso, a estruturação e a consolidação das instâncias de gestão previstas, como o Grupo de Trabalho Central (GTC) e os Grupos de Trabalho Locais (GTL), não apenas foram fundamentais para o desenvolvimento da ação como também são a garantia para que haja continuidade da proposta.

É possível fazer com que os CEDHs se fortaleçam enquanto polos de incentivo à Educação em Direitos Humanos e fomento de práticas de cidadania, fazendo da cidade de São Paulo uma referência na promoção dos direitos humanos. Considerando seu potencial para ser replicado, as experiências consolidadas na implementação dos quatro CEDHs podem ser inspiradoras de iniciativas semelhantes na Rede CEU de São Paulo e em outras realidades municipais do País.

Os desafios para a autonomia e a sustentabilidade são muitos e dependem, especialmente, da capacidade que os territórios terão de manter seus atores mobilizados em torno de um plano comum e significativo, que sustente as práticas já instauradas de gestão democrática e que permita a continuidade da circulação de conhecimento entre a comunidade e as escolas.

Este movimento precisa estar em conexão com os conteúdos dos acervos de direitos humanos disponíveis nas bibliotecas e deve fortalecer o papel multiplicador dos educadores formados nos temas de direitos humanos para que novas e criativas iniciativas de EDH sejam postas em marcha e que estas, por sua vez, colaborem para a consolidação de um calendário permanente de atividades a ser incorporado no dia a dia de estudantes, gestores, educadores e de toda a comunidade.

REFERÊNCIAS

ARELARO, L. R. G. A ousadia de fazer acontecer: o direito à educação In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa R. T. Duarte (Org.). *Política e Trabalho na Escola* - Administração dos Sistemas Públicos de Educação Básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 191-210.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Cidadania e Direitos Humanos*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA/USP), 1998. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/>>. Acesso em: 12 dez. 2015.

_____. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo, 18 fev. 2000. Disponível em: <<http://hottopos.com/convenit6/victoria.htm>>. Acesso em: 12 dez. 2015.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. *O que é participação?* São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

BOURDIEU, Pierre. Sistemas de Ensino e Sistemas de Pensamento. In: _____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 203-229. (Coleção Estudos)

BROWN, Tim. *Design Thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias*. São Paulo: Elsevier, 2010.

CÂNDIDO, Antonio. Direitos humanos e literatura. In.: FESTER, A. C. Ribeiro et. al. *Direitos humanos e literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARBONARI, Paulo César et al. (Org.). *Educação em direitos humanos: sistematização de práticas de educação básica*. Passo Fundo: Editora IFIBE, 2014.

CÉSPEDES, Rocio Lloret. A solidão dos pais de Brayan, *Repórter Brasil*. São Paulo, 12 mai. 2014. Disponível em: <<http://reporterbrasil.org.br/2014/05/a-solidao-dos-pais-de-brayan/>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

COUVRE, Maria de Lourdes M. *Educação, tecnocracia e democratização*. São Paulo: Ática, 1990.

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

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

HARVEY, David. *A liberdade da cidade*. *Revista Espaço e Tempo*, São Paulo, n. 26, p. 09-17, 2009. Disponível em: <<http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geousp/Geousp26/09-18-HARVEY, David.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

_____. O direito à cidade. *Lutas Sociais*, São Paulo, n. 29, p.73-89, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/neils/downloads/neils-revista-29-port/david-harvey.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

INSTITUTO VLADIMIR HERZOG. *Orientações gerais: educação em direitos humanos*. São Paulo, 2015. (Projeto *Respeitar é Preciso!*)

_____. *Democracia na escola: caderno temático*. São Paulo, 2015. (Projeto *Respeitar é Preciso!*)

_____. *Sujeitos de direitos: caderno temático*. São Paulo, 2015. (Projeto *Respeitar é Preciso!*)

_____. *Respeito e humilhação: caderno temático*. São Paulo, 2015. (Projeto *Respeitar é Preciso!*)

_____. *Igualdade e discriminação: caderno temático*. São Paulo, 2015. (Projeto *Respeitar é Preciso!*)

MARICATO, Ermínia. Urbanismo na periferia do mundo globalizado: metrópoles brasileiras. *Revista São Paulo Perspectiva*. 2000, v.14, n. 4, p. 21-33. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000400004>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

PIAGET, Jean. *Psicologia e pedagogia*. São Paulo: Forense Universitária, 1982.

PLANO NACIONAL de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos – Edição Especial Cidade de São Paulo. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania, 2013.

SECRETARIA MUNICIPAL de Direitos Humanos e Cidadania (São Paulo). 1º Prêmio Municipal Educação em Direitos Humanos da Cidade de São Paulo: relatos de experiência. São Paulo: SMDHC, 2014.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *Revista OSAL251*. Ano 6, n. 16, jan/abr 2015. Buenos Aires: Observatório Social da América Latina CLACSO, 2005.

SOUZA SANTOS, Boaventura. *Reinventar a democracia*. Lisboa: Gradiva Publicações, 2002.

RYBCZYNSKI, Estanislau. Padre Mauro Baptista: uma vida de vitória na Vila das Belezas. *Correio da Zona Sul*. São Paulo, 22 jul. 2015. São Paulo: 2015. Disponível em: <<http://correiodazonasul.com/site/colunistas/estanislau-rybczynski/padre-mauro-baptista-uma-vida-de-vitoria-na-vila-das-belezas>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

SARDENBERG, Agda. Trilhas educativas: uma proposta de organização curricular em diálogo com os saberes comunitários e com os interesses dos educandos. In: SINGER, Helena (Org.). *Articulação escola-comunidade*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2014. p. 17-33. (Coleção Tecnologias do Bairro-escola v. 5)

SINGER, Helena, Bairro-escola: tecnologias sociais para territórios educativos. In: _____ (Org.). *Territórios Educativos: experiências em diálogo com o Bairro-escola*. São Paulo: Moderna, 2015. p. 11-24. (Coleção Territórios Educativos v. 2)

VIEIRA, Cleber Santos. *Direitos Humanos e Educação*. Palestra apresentada no 1º Seminário do Núcleo de Direitos Humanos da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, 12 mai. 2015.

LEIS E DECRETOS

SÃO PAULO (município). Decreto nº 54.156, de 1º de agosto 2013. Regulamenta os artigos 34 e 35 da Lei nº 15.764, de 27 de maio de 2013, que dispõem sobre a criação, composição e atribuições do Conselho Participativo Municipal em cada Subprefeitura. *Diário Oficial Cidade de São Paulo*, São Paulo, 2 ago. 2013. Disponível em: <<http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

SÃO PAULO (município). Decreto nº 53.685, de 1º de janeiro de 2013. Dispõe sobre a organização, as atribuições e o funcionamento da Administração Pública Municipal Direta. *Diário Oficial Cidade de São Paulo*, 2 jan. 2013. Disponível em: <<http://www.docidadesp.imprensaoficial.com.br/>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

SÃO PAULO (município). *Lei Orgânica do Município de São Paulo*, de 4 de abril de 1990. Disponível em: <<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/educacao/cme/LOM.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

DOCUMENTOS

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. *Diagnóstico dos homicídios no Brasil: subsídios para o Pacto Nacional pela Redução de Homicídios*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2015.

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, 2006.

ENTREVISTAS

AMARAL, Maristela. *Entrevista realizada com a filha do patrono do acervo em direitos humanos da biblioteca do Polo CEDH Norte*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 17 nov. 2015.

ATHAYDE, Lucimar. *Entrevista com a pessoa de referência 1 do Polo CEDH Oeste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 4 dez. 2015.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Entrevista realizada com a especialista em EDH*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 3 dez. 2015.

BITTAR, Eduardo. *Entrevista com o coordenador de Educação em Direitos Humanos da SMDHC*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 26 nov. 2015.

BORGES, Carla. *Entrevista realizada com a especialista em EDH*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 3 dez. 2015.

BRAGHINI, Saulo. *Entrevista com o gestor do CEDH na Diretoria Regional de Educação*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 25 nov. 2015.

CACHI, Javier. *Entrevista realizada com o amigo da família do patrono do acervo em direitos humanos da biblioteca do Polo CEDH Leste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 30 nov. 2015.

CANUTO, Mauricio. *Entrevista com o gestor do CEDH no CEU Pera-Marmelo*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 25 nov. 2015.

CARNEIRO, Tatiane. *Entrevista com a articuladora local do Polo CEDH Norte*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 17 dez. 2015.

CARVALHO, Sebastião dos Santos. *Entrevista com a pessoa de referência 1 do Polo CEDH Norte*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 17 dez. 2015.

DIAS, Sirlene Araújo. *Entrevista realizada com a pessoa de referência 1 do Polo CEDH Sul*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 24 nov. 2015.

GARCIA, Irene. *Entrevista com a pessoa de referência 2 do Polo CEDH Oeste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 1 dez. 2015.

GARCIA, Vivian Garcia. *Entrevista realizada com a gestora do Projeto CEDH pela Associação Cidade Escola Aprendiz*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 2 dez. 2015.

LIMA, Hariane. *Entrevista com a pessoa de referência 2 do Polo CEDH Norte*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 17 nov. 2015.

LOPES, Sheila Regina V. *Entrevista com a gestora do CEDH no CEU Jardim Paulistano*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 17 nov. 2015.

LUNA, Maria Cecília (Dona Lourdes). *Entrevista realizada com a patrona do acervo em direitos humanos da biblioteca do Polo CEDH Leste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 25 nov. 2015.

LYRIO, Regina Aparecida P. *Entrevista realizada com a pessoa de referência 2 do Polo CEDH Sul*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 3 dez. 2015.

NASCIMENTO, Celinha; CASTRO, Maria da Paz; ZIRAVISTY, Maria Paula; CATAMO, Ana Lúcia. *Roda de conversa sobre educação em direitos humanos com as educadoras do Instituto Vladimir Herzog*. 2015. Realizada com Ana Claudia Mielke, São Paulo, 26 nov. 2015.

NOGUEIRA, Neide. *Entrevista realizada com a especialista em EDH*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 4 dez. 2015.

NUNES, Reinaldo. *Entrevista com o gestor do CEDH na Diretoria Regional de Educação*. 2005. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 14 dez. 2015.

OLIVEIRA, Marília Jahnel. *Entrevista realizada com a especialista em EDH*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 30 nov. 2015.

PATRONE, Paula. *Entrevista realizada com a coordenadora-executiva institucional da Associação Cidade Escola Aprendiz*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 2 dez. 2015.

PINTO, Maria Adalgiza. *Entrevista realizada com a articuladora local do Polo CEDH Sul*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 24 nov. 2015.

PURIFICAÇÃO, Maria Bento. *Entrevista realizada com a pessoa de referência 1 do Polo CEDH Leste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 27 nov. 2015.

SANTOS, Helder Greb. *Entrevista com o articulador local do Polo CEDH Oeste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 1 dez. 2015.

SARDENBEG, Agda. *Entrevista realizada com a coordenadora-executiva de programas da Associação Cidade Escola Aprendiz*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 2 dez. 2015.

SILVA, Antonio Amaral. *Entrevista realizada com o gestor do CEDH na Diretoria Regional de Educação*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 27 nov. 2015.

SILVA, Jéssica Cristina. *Entrevista realizada com a articuladora local do Polo CEDH Leste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 27 nov. 2015.

SILVA, Lindinalva Ambrosina. *Entrevista realizada com a pessoa de referência 2 do Polo CEDH Leste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 30 nov. 2015.

SOUZA, Geovani. *Entrevista realizada com a filha do patrono do acervo em direitos humanos da biblioteca do Polo CEDH Oeste*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 25 nov. 2015.

VICENTIN, Aline. *Entrevista realizada com a assessora da Coordenação de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (2013-2015)*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 26 nov. 2015.

WAKS, Jonas. *Entrevista realizada com o coordenador-adjunto de Educação em Direitos Humanos da SMDHC (2013-2015)*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 26 nov. 2015.

WILSON, Haidee Aparecida. *Entrevista com a gestora do CEDH no CEU Casa Branca*. 2015. Concedida a Ana Claudia Mielke, São Paulo, 24 nov. 2015.

VERBETES

CIDADE EDUCADORA (verbetes). In: CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Cidade Educadora*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/glossario/cidade-educadora/>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

BAIRRO-ESCOLA (verbetes). In: ASSOCIAÇÃO CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Bairro-escola*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/bairro-escola/>>. Acesso em: 23 dez. 2015

SITES

PORTAL de Educação em Direitos Humanos. 2013. Disponível em: <<http://portal.edh.educapx.com/>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

DVDs

FESTIVAL de Curtas de Direitos Humanos Entretodos. Migrantes. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Direito à cidade e participação social*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Juventude*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *População de rua e Álcool e drogas*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Idosos*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Étnico-racial*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Crianças e Adolescentes*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. *Direito à memória e à verdade e Violência Urbana*. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria

Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. LGBT. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

_____. Mídia e Direitos Humanos e Trabalho Decente. Produção: Estate Produções, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. São Paulo, 2015. 1 DVD. (Coleção Entretodos Temáticos)

Conselho Editorial:

Agda Sardenberg

Coordenação:

Vivian Garcia

Edição e Revisão:

Raiana Ribeiro e Caractere Comunicação

Redação e Conteúdo:

Ana Cláudia Mielke

Projeto Gráfico e Diagramação:

Gláucia Cavalcante

Design de mapas e tabelas:

Vinicius Correa

Fotografia:

Guilherme Perez e acervo dos CEDH

COORDENAÇÃO

CIDADE ESCOLA
APRENDIZ

PARCEIRO TÉCNICO



REALIZAÇÃO



EDUCAÇÃO
DIREITOS HUMANOS
E CIDADANIA



**PREFEITURA DE
SÃO PAULO**

APOIO

Secretaria Especial de
Direitos Humanos

Ministério das
Mulheres, da Igualdade Racial
e dos Direitos Humanos

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA