



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAYARA JALES DOS SANTOS

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DE DIREITOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA)

JOÃO PESSOA
MAIO DE 2019

MAYARA JALES DOS SANTOS

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DE DIREITOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia, com aprofundamento na área de Educação de Jovens e Adultos.

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Elizete
Guimarães Carvalho**

JOÃO PESSOA
MAIO DE 2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237e Santos, Mayara Jales Dos.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO
DE DIREITOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) /
Mayara Jales Dos Santos. - João Pessoa, 2019.
45 f. : il.

Orientação: Maria Elizete Guimarães Carvalho.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação de Jovens e Adultos. EDH. I. Carvalho,
Maria Elizete Guimarães. II. Título.

UFPB/BC

MAYARA JALES DOS SANTOS

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DE DIREITO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito à obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data da aprovação: 14/05/2019

Banca examinadora:



Prof.^a Dr.^a Maria Elizete Guimarães Carvalho (UFPB - Campus I)
Orientadora



Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva (UFPB - Campus I)
Examinador



Profa. Roseane Maria de Amorim (UFPB - Campus I)
Examinadora

Ao meu avô Euclides,
que se foi antes de ver minha primeira conquista acadêmica.
A ele todo meu amor e dedicação.
Saudades.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser a força maior que rege minha vida, na qual tenho convicção de ter Seu Amor.

A Nossa Senhora, que esteve sempre a interceder por mim em todos os momentos de aflição.

À minha mãe Márcia, fonte inesgotável de amor que, desde muito nova, dedicou sua vida por mim e por meu irmão, não nos permitindo sermos vítimas da falha educação pública em nosso país, sendo ela a responsável por minha dedicação e luta para com os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, que não tiveram acesso ao ensino na então considerada idade certa, devido a um sistema opressor que nos faz escolher entre família, estudos, dinheiro e trabalho. À senhora, mamãe, todo o meu amor e estudo.

Ao meu pai Ailton que, mesmo com sua personalidade forte, sempre me incentivou a estudar, mostrando a dura realidade da nossa classe social, a todo momento me ajudando a continuar, quando, em suas palavras “o tempo não perdoa”, fazia-me refletir ainda mais sobre a realidade dos sujeitos da EJA.

Ao meu irmão Vinícius, que me enche de orgulho ao citar Paulo Freire em suas aulas de sociologia, incentivado por mim, ao sempre falar de educação dentro de casa, sendo a militante mais chata e utópica da família.

À minha avó Célia que, junto ao meu avô Euclides, sempre me incentivou e ajudou meus pais com meus estudos. À senhora, vovó, também vítima da realidade cruel da classe pobre do nosso país, que nunca pôde ser alfabetizada, mas que sempre me ajudou a seguir em frente. Prometo que não vou parar por aqui.

À minha avó Daluz, meu avô Zezinho, minha tia Elizete, e a todos e todas da minha família, que sempre me incentivaram a estudar. A todos vocês, meu respeito e gratidão.

À minha amiga xará Mayara, que esteve comigo nos melhores e piores momentos dessa graduação (e da minha vida), que me enche de orgulho por seguir também o caminho da educação.

Aos meus amigos e amigas da graduação, Mariana, Amanda, Bruna, Rossana, Paulo Ricardo, Walquiria, obrigada por compartilharem comigo esses anos de estudos, lutas, brigas (sem brigas não somos nós), e do empenho de cada um por tornar a educação prioridade em suas realidades de vida.

À minha amiga Maraiane, que se tornou peça chave e fundamental na minha graduação. Em muitos momentos, quando não sabia mais o que fazer, ela pegou na minha mão, sempre dizendo “está tudo aqui, na nossa cabeça”, fazendo-me rir e, ao mesmo tempo, incentivando-me na militância, na luta pela educação, na persistência dos estudos, na ajuda em cada escrita. Amadurecemos muito ao longo desses últimos anos e entre brigas, choros, estudos e cerveja, compreendemos o tamanho da nossa amizade.

Ao meu amigo e irmão Guthierry, com quem trilhei um companheirismo além do ambiente acadêmico e que, no meio de desentendimentos e risos, faz parte da minha vida. Só tenho a te agradecer por tudo, amigo.

Ao meu namorado Iago, que apareceu em minha vida nos últimos passos dessa graduação, mas que, com todo seu amor, paciência, carinho, compreensão e sabedoria, fez a diferença nessas últimas etapas, sendo incentivado por mim a militar e promover a educação como fator essencial na construção de uma sociedade justa e democrática. Seu apoio fez e faz a diferença, e você também é parte dessa minha conquista, meu amor.

À minha querida e amada professora e orientadora Maria Elizete Guimarães Carvalho, que me apresentou os Direitos Humanos no início do curso em seu projeto PROLICEN, no qual, anos depois, fui bolsista por dois anos consecutivos, sendo esse meu incentivo na pesquisa desse trabalho. É de professores humanos, comprometidos com o desenvolvimento da dignidade humana, empenhados em uma prática cidadã que esse nosso Brasil precisa, justamente esse o perfil da minha então orientadora. À senhora, todo meu agradecimento.

Ao projeto PROLICEN, que se tornou ponto chave em minhas leituras, pesquisas e estudos acerca da Educação em Direitos Humanos, em que tive a oportunidade de dialogar com colaboradores do projeto e com alunos do curso de Pedagogia sobre o tema mencionado. Obrigada por terem compartilhado comigo minicursos, debates e estudos que me incentivaram na escrita desse trabalho.

A Dany, que me instrumentalizou e me norteou na escrita deste trabalho, e que, durante minha experiência enquanto bolsista do PROLICEN, sempre foi alguém que admirei: empoderada de conhecimentos acerca dos Direitos Humanos, foi figura inspiradora para o desenvolvimento deste estudo.

Aos professores examinadores, meu muito obrigada!

Ao pessoal da farmácia, local este que foi meu primeiro contato com o mercado de trabalho, em que tive o prazer de conviver com uma equipe humana, realçando a

importância do trabalho em equipe, sempre me incentivando nos estudos. Obrigada a cada um de vocês, por cada risada e encorajamento.

A todos àqueles que lutaram na história desse país, que tiveram seu sangue derramado e sua dignidade destruída em prol de direitos que hoje gozo, como o de ser pobre e estar concluindo um curso superior em uma instituição federal.

A todos os comprometidos com a educação desse país. A todas as professoras e todos os professores que encontrei nos estágios obrigatórios, que me ajudaram a unir teoria e prática, em uma difícil realidade educacional pública brasileira.

A cada um que me incentivou a ser melhor. Obrigada.

“O grande problema está em como poderão os oprimidos, que ‘hospedam’ o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram ‘hospedeiros’ do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivo refletir sobre a contribuição dos Direitos Humanos (DH) na construção de sujeitos de direito, tomando como base os estudantes da educação de jovens e adultos (EJA), considerando a importância de despertá-los para a valorização da dignidade humana. O trabalho fundamentou-se nos estudos e intervenções realizados no Curso de Pedagogia/CE/UEPB, nas turmas de História da Educação I e II, ofertados pelo projeto PROLICEN, que no ano de 2017 foi intitulado *Educação em Direitos Humanos: construindo sujeitos de direito no curso de Pedagogia/CE/UEPB*, e no ano de 2018, foi nominado *Educação em Direitos Humanos: Formando graduandos do Curso de Pedagogia/CE/UEPB para a paz e para a cidadania*. Considerando a perceptível exclusão educacional dos alunos da EJA, ocasionada pela negação do direito à educação na denominada “idade certa”, destacamos a Educação em Direitos Humanos (EDH) como um processo educacional capaz de possibilitar o empoderamento desses educandos, favorecendo o desenvolvimento da pessoa humana. A EDH poderá proporcionar a esses alunos, a reflexão e a compreensão da sua realidade sensibilizando-os sobre seu papel social na luta contra as desigualdades e injustiças, visando uma prática cidadã e a construção de sujeitos de direitos. Nessa perspectiva, esta pesquisa de cunho qualitativo utilizou-se de fontes escritas (documentais e legais), investigando o percurso histórico da EJA, visando a colaboração da EDH para o exercício da cidadania desses sujeitos. Dentre os autores estudados, podemos citar: Freire (2000;2006;2014), Carvalho (2009;2014), Ihering (2002), Candau (2010), entre outros. Também nos referimos a alguns documentos legais, como a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF), a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9394/96). Desse modo, este trabalho desperta para a importância de se educar em e para os Direitos Humanos os educandos da EJA, considerando sua historicidade, a igualdade de direitos e o respeito à dignidade humana, objetivando o fortalecimento do sujeito de direito para o pleno exercício da cidadania.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação em Direitos Humanos. Sujeitos de Direitos.

ABSTRACT

The present *Trabalho de Conclusão de Curso* (TCC) has the object of reflecting about the Human Rights (HR) contributions at the subjects of rights building, considering the students of the *Educação de Jovens e Adultos* (EJA), seeing the importance of stirring them up to the human dignify valuation. The study had found on the studies and interventions performed at the Pedagogy Grade/CE/UFPB, at the Education History classes I and II, offered by the *PROLICEN* project, that at 2017 was named by *Educação em Direitos Humanos: construindo sujeitos de direito no curso de Pedagogia/CE/UFPB*, and at 2018, was named by *Educação em Direitos Humanos: Formando graduandos do Curso de Pedagogia/CE/UFBB para a paz e para a cidadania*. Looking upon the perceptive educational exclusion of the EJA students, promoted by the negation of the education right at the named “right age”, we point the Education in Human Rights (EHR) as a educational process capable to possibiliting these student empowerment, favoring the human person develop. The HER could provide to these students the reflexion and comprehension of their reality, sensitizing them about their social papper at the fight against the desigualities and injustices, objecting a citizenship practice and the subjects of rights building. In this perspective, this qualitative search had used written sources (documental and legal), investigating the EJA historical trajectory, aiming the HER collaboration to these subjects citizenship exercise. Between the studied actors, we can cite: Freire (2000;2006;2014), Carvalho (2009; 2014), Ihering (2002), Candau (2010), and others. We had also refered some legal documents as the *Constituição Federal do Brasil de 1988* (CF), the Human Rights Universal Declaration of 1948 and the *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996* (LDB 9394/96). So, this work sites up to the importance of educatin in and educating to the Human Rights the EJA’s students, bethink their history, the right iguality and the dignify respect, objecting the subject of right fortification to the full citizenship exercise.

Key words: *Educação de Jovens e Adultos*, Human Rights Education, Subjects of Rights.

LISTA DE SIGLAS

CF- Constituição Federal

CPC – Comissão Pastoral da Terra

CNEDH - Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CEPLAR – Campanha de Alfabetização da Paraíba

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

DAPED - Diretório Acadêmico de Pedagogia

DH - Direitos Humanos

EDH – Educação em Direitos Humanos

EJA – Educação de Jovens de Adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MEB – Movimentos de Educação de Base

MCP – Movimento de Cultura Popular

ONGs – Organizações Não Governamentais

PROLICEN – Programa de Licenciatura

SEA - Serviço de Educação de Adultos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: NARRANDO A TRAJETÓRIA DE ENCONTRO COM O TEMA	144
1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM MARCO DISCURSIVO	188
1.1 Percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos	188
1.2. Educação de Jovens e Adultos no campo da legislação	255
2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DE DIREITO NA EJA	288
2.1. Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos: um caminho de avanços para a consolidação dos direitos	288
2.2. Educar em Direitos Humanos na modalidade EJA: Quando “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	43

INTRODUÇÃO: NARRANDO A TRAJETÓRIA DE ENCONTRO COM O TEMA

Ao falar em Direitos Humanos (DH), o que nos vêm à mente são as opiniões do senso comum, repletas de discurso de ódio, narrando a falta de conhecimento acerca do assunto. Jamais pensamos, antes de nossa experiência na Academia, aprofundarmos os estudos em relação a tal tema, visto que, convivendo, durante toda nossa vida, em uma sociedade alienada, observamos tentativas de falsificar e condenar o conceito dos DH. Durante nossos estudos, aprofundamos e nos empoderamos da concepção dos DH e da importância de termos uma educação calcada nesse conceito, então denominada Educação em Direitos Humanos (EDH).

No ano de 2014, fomos surpreendidos com a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio, vinculando-nos ao curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o que nos proporcionou o acesso ao ensino superior, visto que esse fato é uma realidade de poucos no Brasil. Já sabíamos que esse caminho a ser trilhado não seria fácil, pois a realidade social e econômica da classe social que nos encontramos não nos permitia apenas estudar. A partir daí, conhecemos a realidade de inúmeras pessoas da sociedade brasileira: trabalhar e estudar. Essa luta nos fez perceber o quão opressor é nosso sistema capitalista. O aluno do turno da noite percorre por muitas dificuldades, visto que precisa conciliar os horários de estudo com as obrigações trabalhistas (e também as tarefas domésticas). Estas experiências foram tecendo em nós o sentimento de resistência e de luta por direitos.

O sentimento de luta se fortaleceu ao vermos a realidade dos estudantes do curso, em que o Diretório Acadêmico de Pedagogia (Daped) se encontrava fechado há três anos, deixando os alunos sem representação estudantil. Então, junto a um grupo de alunos do curso, decidimos reabrir o Daped, assumindo o cargo de Coordenadora Financeira por dois anos consecutivos. Diante de tais vivências, fomos motivados a refletir sobre os direitos adquiridos e a importância da representação dos movimentos para a garantia e efetivação dos mesmos, pois, segundo Ihering (2002, p. 27) “todo e qualquer direito, seja o direito de um povo, seja o direito do indivíduo, só se afirma por uma disposição ininterrupta da luta”.

Com essa experiência, notamos que a realidade estudantil dos alunos do turno da noite traz algumas especificidades, como, por exemplo, a dificuldade de compor as

horas complementares obrigatórias. Tendo isto como pressuposto, não tivemos a oportunidade, no início da graduação, de participar de projetos de extensão e de pesquisa, pois envolver-se em atividades de iniciação científica demanda tempo e dedicação, sendo algo inviável para o aluno trabalhador.

No entanto, no ano de 2017, surgiu-nos a oportunidade de participar na condição de bolsista do Programa Acadêmico denominado PROLICEN – Programa de Licenciatura, intitulado como *Educação em Direitos Humanos: construindo sujeitos de direito no curso de Pedagogia/CE/UFPB*. O projeto nos oportunizou experiências acerca da importância de conscientizar os graduandos do curso de Pedagogia do Campus I da UFPB, nas disciplinas de História da Educação I e II, para uma atuação profissional preocupada com a solidariedade e o bem comum. A metodologia usada no projeto foi pautada em intervenções com Círculos de Diálogo nas turmas, fazendo o levantamento dos temas sugeridos pelos próprios alunos e problematizando os assuntos com os referenciais teóricos estudados durante o projeto, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Ihering (2002), Carvalho (2014), Carbonari (2010), entre outros.

Em 2018, continuamos no projeto PROLICEN, dessa vez intitulado *Educação em Direitos Humanos: Formando graduandos do Curso de Pedagogia/CE/UFPB para a paz e para a cidadania*, que também trilhou por um caminho pedagógico resultado nas reflexões acerca da importância de se educar em Direitos Humanos os futuros professores do Curso de Pedagogia, intencionando a formação de sujeitos críticos, compondo professores capazes de conscientizar seus alunos para uma prática cidadã.

Desse modo, consideramos a experiência no projeto PROLICEN um marco na nossa formação docente, assim como na decisão de dar continuidade à pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos, resultando no presente trabalho. Importa também mencionar que a reflexão sobre a EDH, como uma estratégia para a construção de sujeitos de direito na EJA, se deu em virtude das disciplinas obrigatórias na área de aprofundamento, denominadas Alfabetização de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos cujo os conteúdos e discussões dessas disciplinas sala de aula, nos levaram a conhecer melhor a condição desses sujeitos, enaltecendo a importância de propor uma cultura de paz, tornando-os cidadãos capazes de respeitar a dignidade humana, conhecendo os direitos e deveres para consigo mesmo, para com a sociedade e para com o próximo.

Diante disso, nos perguntamos: como os Direitos Humanos podem contribuir para a formação do sujeito de direito na EJA? Doravante, sugerimos, neste trabalho de conclusão de curso, a compreensão da importância da Educação em Direitos Humanos como uma ferramenta capaz de constituir sujeitos de direito, fortalecendo seus papéis de cidadãos capazes de intervir na sociedade, intencionando torná-la mais justa e igualitária.

Diante do exposto, propomos como objetivo geral analisar a contribuição da Educação em Direitos Humanos para a construção do sujeito de direito na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Percebendo a congruência em DH e EJA, dado o contexto histórico na perspectiva dos movimentos sociais e na defesa dos menos favorecidos, sentimos a necessidade de aprofundar os estudos nesse sentido, visto que são categorias revestidas de lutas e resistência no âmbito da população sem privilégios da sociedade. Para tanto, como suporte de desenvolvimento da pesquisa, elencamos como objetivos específicos analisar o contexto histórico da EJA e identificar a legislação que sustenta essa modalidade; discutir sobre os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos como instrumentos para a construção do sujeito de direito da educação de jovens e adultos.

Segundo Gonsalves (2011, p. 63), há uma “concepção reducionista” sobre a metodologia, compreendendo-a como um conjunto de técnicas e procedimentos para as coletas de dados. Porém, a autora afirma que é uma demanda mais ampla, da qual indica o processo de construção da compreensão da realidade social, destacando ainda a relação com o objeto de estudo. Com isso, percebemos que a metodologia deste trabalho, de acordo com os objetivos, caracteriza-se como documental e bibliográfica. Ainda para Gonsalves (2011, pg. 34), ressaltamos que:

A pesquisa documental é muito próxima a pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete às contribuições de diferentes autores sobre o assunto, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias.

Segundo a natureza de dados, esta pesquisa é definida como qualitativa, da qual busca compreender e interpretar o fenômeno evidenciado. Para Michel (2015, p. 41), “a pesquisa qualitativa se propõe a entender, interpretar motivos e significados de um grupo de pessoas em relação a uma questão especificamente”. Ele afirma ainda que “na

pesquisa qualitativa o pesquisador participa, compreende e interpreta”. Com isso, podemos desenvolver o trabalho em consonância com o viés da sociedade, uma vez que compreendemos a necessidade de aprofundar os estudos em questões sociais, visando à contribuição com o desenvolvimento social.

Assim, iremos dividir o trabalho de forma a melhor desenvolver a nossa pesquisa. Na introdução, apresentamos a trajetória acadêmica, justificativa, problematização, assim como o aspecto metodológico. No primeiro capítulo, iremos apresentar pontos históricos da educação no Brasil, pois, de acordo com as palavras de Carvalho (2009, p. 71): “[...] uma educação em direitos humanos [...] é uma ação que inclui ensinar as pessoas sobre seus direitos, mas não apenas abstratamente. Deve proporcionar a análise do presente, considerando o passado histórico.” Também apresentaremos neste capítulo os documentos legais que sustentam essa modalidade.

Já no segundo capítulo, iremos discorrer sobre o contexto da Educação em Direitos Humanos e sua relação na construção do sujeito de direito na EJA, pois essa formação, como afirma Santos, Barbosa, Carvalho e Neto (2012, p. 118) “[...] implica em um trabalho educativo preocupado com a realidade dos alunos, seu lugar na sociedade, sua história de participação e/ou exclusão [...]”.

Por fim, tecemos algumas considerações acerca da relevância de se educar em e para os Direitos Humanos. Ao longo do trabalho, procuramos discutir sobre como a Educação em Direitos Humanos se torna uma ferramenta capaz de compreender as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, contribuindo para torna-los sujeitos empoderados, que possam vivenciar o exercício da cidadania, cultivando uma cultura de paz.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM MARCO DISCURSIVO

Neste capítulo, abordaremos alguns pontos históricos sobre a educação brasileira, visando entender como ela foi concebida ao longo do tempo, bem como se deu a Educação de Jovens e Adultos, compreendendo que, enquanto direito, ela foi violada, excluindo esses sujeitos do sistema educacional. Para tanto, julgamos necessário destacar a Educação em Direitos Humanos, realçando sua importância para esses sujeitos, usando-a como instrumento para a efetivação da cidadania.

1.1 Percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos

Compreender a história da educação no Brasil nos leva a perceber que houve inúmeras mudanças, inclusive de acesso, especialmente sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que é compreendida como uma modalidade de educação composta por jovens, adultos e idosos que, por algum motivo, ou não dispuseram do acesso à educação na idade correspondente à sua faixa etária, ou não tiveram condições de permanecer na escola, considerando a história de vida e a realidade econômica e social de cada um. Nessa perspectiva, tendo a finalidade de discorrer sobre o direito à educação desses sujeitos, iremos analisar brevemente alguns pontos significativos sobre o contexto histórico da educação, para assim compreendermos o seu desenvolvimento no país, com o propósito de aprofundar a discussão em torno da EJA.

A história da educação no Brasil teve início desde sua colonização, quando os jesuítas chegaram, catequizando os povos nativos, ensinando-lhes a ler e escrever, com a intenção de difundir o catolicismo e os costumes europeus. De acordo com Shigunov Neto e Maciel (2008, pg. 172):

Seu papel na sociedade portuguesa da época foi fundamental, pois cabia a eles propiciar as condições necessárias para educar os grupos sociais menos favorecidos da população. Portanto, sua obra tornava-se uma atividade de caridade. Portanto, o ensino jesuítico, no início de suas atividades, não era um ensino para todos e sim para uma pequena parcela da população, pois destinava-se exclusivamente a ensinar os “ignorantes” a ler e escrever.

Com isso, podemos observar que o projeto educacional dos jesuítas servia aos interesses da Coroa Portuguesa, sendo o primeiro modelo de educação formal do Brasil, que estava destinado não apenas para evangelizar, mas para colonizar, em consonância com o projeto português, na perspectiva de transformar toda uma cultura existente dos povos nativos, como um projeto de transformação social.

O ensino dos jesuítas desenvolvia um processo educativo com adultos e era destinado aos índios e aos brancos, objetivando, além da formação de mão de obra barata, expandir a fé católica. Então, após 210 anos de sua chegada ao Brasil, em 1759, os jesuítas foram expulsos, pois suas práticas estavam, nesse momento, em contraposição aos interesses do governo português¹, sendo considerados um atraso para a ciência e para o Estado. Então, o Marquês de Pombal (1699-1782), I ministro do Rei português D. José I, efetivou a expulsão, dando início ao período pombalino, que trazia uma nova proposta educacional, em que se instauraram as aulas régias, que consistiam em aulas avulsas e isoladas, fato esse que marcou o surgimento do ensino público e laico, mas que excluía os negros e índios, beneficiando, assim, apenas a elite colonial.

No início do século XIX, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, aconteceram mudanças no contexto educacional. Foram desenvolvidas instituições de ensino superior, como os cursos superiores na Academia Real da Marinha (1808), a Academia Real Militar (1810), cursos de Medicina, Economia Política, Agricultura, entre outros. Com isso, é possível perceber que a educação, nesse contexto, esteve pensada para atender às demandas das elites coloniais, desconsiderando as classes populares. Fato esse que foi reforçado em 1824, quando foi outorgada a primeira Constituição Brasileira. Em uma cultura escravocrata, essa primeira Constituição, em seu Art. 179, garantiu a todos os cidadãos a instrução primária e gratuita. De acordo com Azevedo (2001, pg.19):

Nas condições históricas em que se forjou o reconhecimento legal desse direito, o que estava em discussão não era a escolaridade das massas. A reprodução da força de trabalho prescindia desse tipo de qualificação, bem como da atuação da escola como veículo ideológico para um determinado padrão de sociabilidade. É desnecessário dizer que também não estavam em questão respostas a demandas pela extensão da cidadania.

¹ Na verdade, a expulsão dos jesuítas situa-se no âmbito de interesses econômicos e políticos. A questão do atraso educacional é apenas uma justificativa mais aceita e que não causaria grandes discussões ou “rachaduras” entre o governo português e a Igreja Católica.

Segundo a autora, o direito à educação, disposto na Constituição Federal de 1824, não assegurava o direito à maioria da população, visto que, na mesma, “cidadão” era o homem branco e liberto. A intencionalidade era qualificar a força de trabalho e enraizar uma cultura própria, conservadora e patrimonial, para moldar a sociedade da época.

Com isso, ainda segundo Azevedo (2001, p. 20), estruturou-se no país um sistema de ensino dual, nos moldes europeus, mas guardando as especificidades da realidade brasileira, dividindo-o em uma forma de educação para o povo e outro para a elite, em que, neste último, de acordo com a autora, “Seus produtos finais eram, principalmente, os bacharéis e letrados, habilitados para exercer os cargos públicos na burocracia e outras atividades liberais, já no ensino destinado aos pobres, aos homens reservava-se o aprendizado de ofícios manuais e às mulheres, o treinamento nas prendas do lar [...]”.

Dessa maneira, observamos que a educação, no período Imperial, segregava os ensinamentos para duas camadas da sociedade, em que não havia equiparação de conteúdos uma com a outra. Assim, podemos avaliar que a educação foi ideológica, ao impor ensinamentos distintos a camadas diferentes da sociedade, sem esquecermos que uma grande parte da população da época era escrava e não era beneficiada com nenhum dos sistemas de ensino. Com o Ato Adicional de 1834, foi delegado às Províncias a educação primária e secundária, descentralizando, assim, o poder, isentando o Governo Imperial de tal obrigação, tornando-a ainda mais precária, favorecendo as Províncias com melhores condições econômicas, o que nos leva a entender que a prioridade era da formação intelectual das elites, fazendo da educação uma área precária ao se falar em educação popular.

No início do século XX, a educação começa a ser enxergada como uma problemática nacional. Diante de um cenário de lutas e reivindicações, a população emergente se encontra sedenta por direitos e equidade e pressiona o governo por uma educação de qualidade para todos. Foi nesse momento que a questão do analfabetismo começou a ser problematizada nacionalmente.

Segundo Paiva (1973, apud. AZEVEDO, 2001, p. 25), “No início deste século, os índices de analfabetismo atingiam cerca de 80% do total da população. Entre os contingentes [...] esse índice era de 65%, situação que se manteve praticamente a mesma até o limiar da década de 20”.

Em meados da década de 1930, com o início da Era Vargas no Brasil, período esse caracterizado por um forte autoritarismo, houve muita pressão popular, o que resultou avanços no campo educacional, embora esses avanços não favorecessem a educação de jovens e adultos, pois, de acordo com Azevedo (2001, p. 32), “A escolarização básica, nesse contexto, é tomada como o meio de qualificação da força de trabalho e como um dos requisitos para a formação de um mercado consumidor”.

Dessa maneira, remetemos mais uma vez ao descaso com a escolarização das massas, que vem se perpetuando historicamente, pois, como foi dito pela autora supracitada, a intenção do governo, nessa época, estava longe de ser uma educação emancipadora das camadas mais pobres. Tal educação não seria voltada para a consciência de seus direitos, mas sim focada em uma qualificação da mão de obra barata, para alavancar a economia e garantir uma dominação política.

Com a Constituição de 1934, a educação foi reconhecida pela primeira vez como um direito universal, mas não houve empenho ao garantir esse direito no Ensino Fundamental. Embora o Estado tenha confirmado sua responsabilidade com a oferta da educação, esse direito não foi ampliado, perdurando, assim, a sua violação.

Nos anos 1940, efetuaram-se iniciativas na Educação de Jovens e Adultos. Em 1946, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário, que viria a abranger o ensino primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos, como também a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1947, e o desenvolvimento de diversas campanhas, como a Campanha de Educação de Adultos (CEEA), também em 1947. Posteriormente, realizaram-se a Campanha de Educação Rural (CNER), em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

Em meio a um cenário de inúmeras discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a erradicação do analfabetismo, a questão do direito à educação da EJA e sua reconfiguração ganham espaço. É importante destacar o papel dos movimentos sociais, movimentos de base, bem como as experiências de alfabetização de jovens e adultos que compuseram o cenário de iniciativas da década de 1960.

As experiências da educação de jovens e adultos tiveram como figura imprescindível o estudioso Paulo Freire (1921-1997) e suas contribuições, com aplicação de seu método de alfabetização. As orientações freireanas estão presentes na composição das “40 Horas de Angicos” – RN, no Movimento de Cultura Popular (MCP), em Recife – PE, na Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler - RN, no Centro de Cultura Popular (CCP), no Movimento de Educação de Base (MEB) e na

Campanha de Educação Popular (CEPLAR), na Paraíba. Destacamos também a Teologia da Libertação, como apoio primordial para o desenvolvimento do trabalho de alfabetização, bem como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), considerada a esquerda revolucionária da Igreja Católica, no início dos anos 1960.

As iniciativas de alfabetização, como o método Paulo Freire, tinham como objetivo uma educação libertadora, valorizando a cultura e participação das pessoas no desenvolvimento do processo de alfabetização, como os Círculos de Cultura. Não podemos desconsiderar a educação popular, o seu papel primordial da defesa da EJA e o seu trabalho político através da cultura. Dessa forma, de acordo com Carrillo (2013, pg. 16):

Deste modo, quando, no âmbito da educação popular, falamos de paradigmas emancipadores, estamos simultaneamente fazendo menção a uma dimensão gnosiológica (interpretação crítica da realidade), a uma dimensão política (posicionamento e opção alternativas frente a essa realidade) e uma dimensão prática (que orienta as ações individuais e coletivas voltadas à transformação da realidade).

No entanto, essas experiências e iniciativas foram interrompidas com o golpe civil-militar de 1964, forçando o fim dessas práticas, assim como o exílio das pessoas envolvidas, como o próprio Paulo Freire. Igualmente ocorreu com o material didático, que foi recolhido, além das práticas censuradas, com novas propostas sendo desenvolvidas para a educação.

Com isso, em 1967, enquanto o Brasil vivenciava a ditadura, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que fez uso do método de alfabetização de Paulo Freire, mas sem considerar a dimensão política e social dos sujeitos. Esse movimento foi ganhando destaque por ter como objetivo erradicar o analfabetismo de jovens e adultos. Segundo Moraes (2017, pg.66):

A proposta do Mobral corroborava com a ideologia política implantada pela ditadura e por todo um conjunto de forças e de setores sociais a quem não interessavam as mudanças do processo de democratização do país idealizadas na década de 60 pelos representantes dos ideais políticos voltados para os interesses das camadas populares. Pelo contrário, aos setores conservadores da sociedade interessava a obediência, o silêncio, o apagamento das reivindicações do povo.

Assim sendo, o Mobral moldava o sujeito para qualificar a mão de obra, utilizando métodos freireanos de forma distorcida, ou seja, alfabetizava sem o componente da conscientização, pois a intenção era de aniquilar o analfabetismo em um curto espaço de tempo, considerando que ser alfabetizado consistia apenas em saber ler e escrever, assim compondo seu papel social, desconsiderando a cidadania e a humanização dos sujeitos como seres críticos. Ao contrário, Freire (2006, pg. 19) afirmava que a alfabetização devia acontecer de forma crítica, pois:

Mais que escrever que a “asa é da ave”, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever” a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos. Daí que, nesta perspectiva crítica, se faça tão importante desenvolver, nos educandos como no educador, um pensar certo sobre a realidade. E isto não se faz por meio de blábláblá mas do respeito à unidade entre prática e teoria.

O MOBREAL se desenvolvia na contramão das propostas de alfabetização de jovens e adultos que antecederam o golpe civil-militar, pois a intenção era fazer com que o educando codificasse e decodificasse a língua, em uma discussão vazia, sem sentido, desvinculando o papel político e social dos sujeitos. Para tanto, a divulgação do movimento se deu com propagandas como a seguinte:

Figura 1: Propaganda do MOBREAL².



² O texto que se encontra na referida propaganda do movimento Mobral diz o seguinte: “Se cada brasileiro que sabe ler tivesse ensinado pelo menos um analfabeto, hoje não haveria mais nenhum. Mas ainda está em tempo. Alfabetize o primeiro analfabeto que encontrar. Sua empregada, o pedreiro, a irmã da costureira, a costureira, a manicure. Com o material de alfabetização do MOBREAL, você ensina qualquer pessoa a ler e escrever em 90 dias. Se você ajudar e se todos ajudarem, em três anos 7 milhões de brasileiros saberão ler e escrever. Vá procurar o MOBREAL de sua cidade e veja o que você pode fazer. Ou então escreva ao Mobral no Rio (Rua da Imprensa, 16, Edifício do Ministério da Educação). Mas pelo amor de Deus, dê uma chance a quem nunca teve nenhuma”.

Fonte: <http://1.bp.blogspot.com/-acwJuF1CsK0/TpGqf_kLUUI/AAAAAAAAAEVg/x5UiTMULhwY/s1600/Mobral.jpg>. Acesso em: 18 abr. 2019.

A propaganda mostrada na figura 1 apresenta o movimento de forma apelativa e preconceituosa, pois, isentava a culpa do governo do alto índice de analfabetismo da época, responsabilizando os próprios analfabetos pela sua condição, fragilizando, assim, essa população, desmerecendo os seus saberes e não os conscientizando para enxergar a realidade social da época. As campanhas de alfabetização, sob orientação da pedagogia freireana que se difundiram no Brasil no início dos anos 1960, bem como o MOBRAL, deram início a discussões sobre Educação Popular.

Antes de falarmos sobre Educação Popular, é necessário definir o significado do termo “popular” que, nos dicionários, é algo relativo ou pertencente ao povo. Apropriando-se da concepção do Paulo Freire (2014), “popular” é sinônimo de oprimido, que seria o sujeito que vive sem as condições elementares para o exercício de sua cidadania. Sendo assim, a Educação Popular se faz com e para as classes populares, ambicionando torná-las autônomas e sujeitas do próprio destino. Segundo Freire, em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciências, “a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes”.

Essa “pedagogia dominante” seria baseada na concepção “bancária”, que Freire (2014, p. 80) afirma ser “[...] um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.”, o que torna a educação como prática de dominação. A educação é vista, assim, como um ato de conhecimento e transformação social, com certo cunho político. De acordo com as palavras de Paulo e Brandão (2018, pg. 187):

Negar a politicidade do ato educativo é, no atual contexto, um retrocesso histórico e necrófilo quando situado na linha temporal em que a classe trabalhadora conquistou, mediante muitas lutas, alguns direitos sociais [...]

Por isso, as ideias de Paulo Freire nascem como uma das relevâncias da emergência política das classes populares e, ao mesmo tempo, conduzem a uma reflexão e a uma prática dirigidas sobre o movimento popular. O modelo de alfabetização apresentado no MOBRAL enxergava o analfabeto como “ingênuo”, nas palavras do próprio Freire (2006, p. 15): “[...] o analfabetismo aparece [...], nesta visão ingênua ou

astuta, como a manifestação da ‘incapacidade’ do povo de sua ‘pouca inteligência’, de sua ‘proverbial preguiça’”.

Em vista disso, o analfabeto era visto como um mal para a sociedade, um “causador” da nação “atrasada”. Assim, a alfabetização de jovens e adultos se limitava a uma repetição de palavras, com um caráter mecanicista, pensando apenas na ascensão econômica, desvinculando o papel político e social do sujeito.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5692/71, em seu Art 24, abrangia o ensino supletivo tendo por finalidade “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”. Nessa compreensão, em termo de legislação, foi a primeira vez que a EJA foi considerada pelo Estado como uma tarefa contínua de ensino.

Em 1988, poucos anos depois do fim da ditadura militar, é promulgada a Constituição Federal (CF), vigente até hoje, que vem a tratar a educação com significações potencializadas, referindo-se a faixas etárias específicas e uma gestão democrática.

No ano de 1996, foi sancionada a Lei 9.394/96, que dispõe de dois artigos que reafirmam a obrigatoriedade e gratuidade da oferta de educação para todos, onde no inciso IV do artigo 4º, é garantido “acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não concluíram na idade própria” (BRASIL, 1996, s/p.). Com isso, percebe-se que com a LDB, a Educação de Jovens e Adultos teve um ganho considerável, mesmo com grandes dificuldades que resultam até os dias atuais na efetivação da oferta da educação pública de qualidade. Dessa maneira, no tópico posterior, apresentaremos reflexões sobre os direitos garantidos para essa modalidade de ensino e os seus obstáculos, tal como os fios de sustentação no âmbito legal da modalidade EJA.

1.2. Educação de Jovens e Adultos no campo da legislação

A educação encontra-se assegurada de forma legal, posto na CF de 1988, no Art. 205º, como dever do Estado e da família, assim como direito de todos. Além disso, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (9.394/96), a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. No que se refere às modalidades do ensino, a EJA se configura como espaço de reafirmação do direito à educação, direito este que

foi negado no passado. Destarte, é preciso compreender e acompanhar o avanço dessa modalidade dentro dos espaços de leis e políticas públicas, visto que a EJA possui especificidades desde sua oferta à didática.

Assim, destacamos a EJA dentro da LDB (9.394/96), com ênfase na Seção V, que discorre sobre essa modalidade, afirmando que a sua oferta acontecerá de forma gratuita para aqueles que não tiveram acesso ao ensino na idade correspondente. Para tanto, há também o Parecer CNE/CEB Nº11 dispondo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Também é importante ressaltar as orientações e articulações que estão em volta da modalidade, como o Plano Nacional de Educação Nº 13.005 (PNE) (2014-2024), com metas e estratégias para desenvolver a oferta da EJA e alcançar resultados relevantes contra o analfabetismo. Na Paraíba, a educação conta com o Plano Estadual de Educação (PEE) (2015-2025), como mais uma orientação e o apoio para a elaboração de propostas, também apresentando metas e estratégias, assim como reforços para o pensar pedagógico e progressivo da EJA.

Uma esfera muito importante para a progressão dessa modalidade foi a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004, contando com o departamento da EJA. No entanto, no presente ano de 2019, esse valioso suporte à EJA foi desmontado pelo atual governo do presidente Jair Bolsonaro, o qual criou uma nova subpasta para a alfabetização. Ações como essa tendem a fragilizar o desenvolvimento da modalidade, dado que a EJA já enfrenta grandes desafios.

Podemos compreender que a EJA, como direito assegurado na LDB (9.394/96), nas DCN's para EJA e nas Diretrizes Operacionais da EJA, caracteriza-se também como resultado significativo das lutas dos movimentos sociais já citados anteriormente. Dessa forma, atendendo ao objetivo do trabalho, observamos que os Direitos Humanos possuem histórico de luta e resistência frente às opressões, desigualdades e injustiças sociais. Em seu artigo XXVII, a Declaração Universal do Direitos Humanos (1948) afirma que “Todo ser humano tem o direito de participar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.”

Portanto, os Direitos Humanos se tornam fortes aliados da Educação de Jovens e Adultos, visto que lhes dá apoio para lutas democráticas, a fim de garantir e efetivar o

direito à educação. Todas essas iniciativas e efetivações na área da EJA a fortalece, mas outras organizações oferecem espaços de discussão e problematização dos desafios e perspectivas dessa modalidade, como as Conferências Internacionais de Educação de Jovens e Adultos (CONFINTEAs), com a última sendo realizada em 2009, no Brasil. Essa Conferência acontece a cada 12 anos, tendo como órgão de promoção a Organização das Nações Unidas (ONU). A primeira CONFINTEA aconteceu na Dinamarca, em 1949, seguida pela do Canadá, em 1963, a no Japão, em 1972, a na França, em 1985, e, posteriormente, a sediada na Alemanha, em 1997. Constituindo como espaço de discussão das problemáticas e propostas para a EJA, as CONFINTEAs podem ser consideradas como o aporte internacional mais significativo na defesa da EJA. Os seus esforços garantem discussões de políticas em torno de diretrizes para a modalidade.

Diante disso, a EJA possui suas especificidades como modalidade frente a desafios. Na esfera social e no campo da legislação, há avanços, mas a sua oferta necessita de mais contribuições para que os sujeitos possam compreender a dinâmica social, sua realidade de forma crítica e emancipadora. Por conseguinte, consideramos congruente o suporte que a Educação em Direitos Humanos pode proporcionar para o aprimoramento da EJA, como forma de somar com as lutas contra as opressões sociais postas ao menos favorecidos.

Nesse sentido, o próximo capítulo trará considerações acerca da Educação em Direitos Humanos, e de como ela se torna um processo educativo que pode contribuir para construção do sujeito de direito dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando seu suporte para o exercício da cidadania e autonomia dos sujeitos.

2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO DE DIREITO NA EJA

Neste capítulo, iremos discorrer sobre a criação dos Direitos Humanos, bem como sua contribuição na Educação em Direitos Humanos, buscando os avanços que esse processo educativo pode proporcionar aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, considerando a educação não como um processo de transmissão de conteúdo, mas como um aliado na transformação social, visando à construção do sujeito de direito.

2.1. Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos: um caminho de avanços para a consolidação dos direitos

A história da construção social do Brasil está marcada por um forte genocídio dos povos nativos. A força autoritária presente na colonização desse espaço foi fator primordial para a exclusão de alguns povos na sociedade brasileira. Com uma história de direitos negados, os movimentos sociais se configuram como um importante aliado na conquista dos direitos sociais. Em vista disso, é indispensável falarmos sobre a influência dos Direitos Humanos, seu real significado e sua relevância no contexto social para a educação.

Os DH são um conjunto de condições mínimas e necessárias para a dignidade humana, estabelecendo, assim, direitos inerentes a todo ser humano. Considerando a exclusão histórica de grande parte da população brasileira, Zenaide (2014, p. 30), afirma que “[...] entendemos o que é sentir na carne e na alma regassada a convicção da necessidade de se educar para o nunca mais como uma dimensão da educação em direitos humanos”. Com isso, a autora nos permite a discussão sobre a importância de rememorar fatos históricos, considerando seus aspectos para uma melhor compreensão do presente, fortalecendo a não repetição de aspectos que violaram a dignidade humana.

Em 1948, diante de um cenário mundial de pós Segunda Guerra, discussões sobre a garantia de direitos básicos à sobrevivência humana eram pauta. Então, na terceira Assembleia Geral das Nações Unidas, foi aprovado o documento nomeado como Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esse registro assegura alguns direitos básicos, dentre eles, a educação.

Pensar sobre os Direitos Humanos não é uma tarefa fácil, visto que os mesmos, nos levam a pensarmos sobre o sofrimento humano e de como a mídia os retrata.

Quando se fala em DH, frases soltas, manipuladas e alienadas distorcem seu real significado. Falar em direitos humanos é pensar sobre a vida e em como a sociedade desigual é injusta e excludente, é falar sobre cidadania e participação política popular, é olhar para o outro com empatia e humanização.

Visto que a sociedade brasileira é pluralizada, com várias influências de sua colonização e dos imigrantes que aqui chegaram e disseminaram sua cultura, como também, por uma cultura escravocrata que traz resquícios até hoje, a autora Benevides (2007, pg 335) declara que:

400 anos de escravidão é uma herança muito pesada. Os senhores fidalgos consideravam que o negro africano, e seus descendentes, não tinham direitos porque não os mereciam, e não os mereciam porque não eram pessoas, mas sim “propriedade”, sobre a qual valia apenas “a lei” dos donos. Ou seja, prevalecia a noção de que “ser pessoa e ter direitos” – a começar pelo direito à vida – dependia de certas condições, como o lugar onde se nasceu, a cor da pele e as relações de poder vigentes.

Em vista disso, segundo a afirmação da referida autora, podemos perceber como ainda hoje carregamos o fardo da escravidão e de como essa noção excludente existe, sendo retratada como preconceito, racismo, homofobia, xenofobia, intolerância religiosa, entre muitas outras formas. Notamos como nossa sociedade ainda traz vestígios cruéis de uma cultura escravocrata, que viola os direitos básicos.

Os Direitos Humanos são aqueles direitos comuns a todos os cidadãos, partindo do direito à vida, sem fazer distinção de sexo, idade, política, religião, classe social, etnia, nível de instrução, orientação sexual ou qualquer que seja o julgamento moral. Os DH visam respeitar a dignidade humana. De acordo com as palavras de Candau (2010, pg 224):

Promover processos de desnaturalização e explicitação da rede de estereótipos e pré-conceitos que povoam nossos imaginários individuais e sociais em relação à própria concepção de direitos humanos, frequentemente associada a “defesa de bandidos”, assim como aos diferentes grupos socioculturais é um elemento fundamental sem o qual é impossível caminhar.

Com isso, problematizamos a realidade contemporânea do nosso país, que está caracterizada por uma distorção do real significado dos Direitos Humanos. Determinados grupos tentam descaracterizar a luta dos DH, com a intenção de manter

seus privilégios. Eles adulteram seu real significado, fazendo com que a sociedade não tenha acesso à luta histórica que se deu para que tenhamos determinados direitos. Lutar pelos Direitos Humanos significa reconhecer a luta e persistência de determinados grupos, em determinadas situações políticas e sociais, que nos garantiram esses direitos, pois nenhum direito é alcançado sem esforço, conforme diz Ihering (2002, pg. 34):

Um direito alcançado sem esforço equivale a uma criança trazida pela cegonha: o que essa ave traz, pode perfeitamente ser carregado pela raposa ou pelo abutre. Mas a mãe não permitirá que roubem o filho que ela deu à luz; e o mesmo acontece com um povo que conquistou seu direito através de uma luta sangrenta.

Diante disso, apresenta-se a necessidade de uma Educação em Direitos Humanos na EJA, como um instrumento para o pleno exercício da cidadania, com metodologias que favoreçam e estimulem o diálogo. Visto que esses sujeitos se caracterizam por um espaço de diversidade e de múltiplas vivências, educar em DH significa educar para uma cultura de paz, de solidariedade e de respeito à dignidade humana.

Considerando que a educação de jovens e adultos sofreu um retrocesso durante o regime civil-militar, período esse que foi marcado por perseguição, assassinato, tortura e violações de direitos, o direito humano a uma educação de qualidade foi negado. De acordo com Sader (2007), “Esse [...] contexto histórico combina violação dos direitos econômicos, sociais e políticos de forma intensa, como o país nunca havia conhecido”. Essa foi uma época, no Brasil, em que a democracia foi silenciada à base da força e do autoritarismo, assim como em muitos países na América Latina. Os DH não faziam parte dos debates políticos, muito menos do currículo escolar. Contudo, toda a repressão vivenciada na Ditadura Militar fez com que os DH ganhassem espaço na mídia, intencionada a garantia de direitos, a proteção da integridade física e a democracia.

Entretanto, mesmo diante da afirmação histórica do surgimento e importância dos DH, sua verdadeira definição é contrariada, pois alguns grupos sociais e, principalmente a mídia, que a fim de obter lucro e garantir audiência, manipula e deturpa o conceito dos DH. É como afirma Sader (2007, pg. 87):

É conhecida a criminalização que se costuma fazer dos direitos humanos – chamados de “direito dos bandidos” –, com a complacência de políticos, vinculados, muitas vezes, diretamente a policiais, a parapoliciais e a esquadrões de extermínio. Setores da própria esquerda,

temerosos, às vezes, de serem caracterizados como coniventes com criminosos, cedem a pressões da opinião pública [...]

Sendo assim, a ideia dos Direitos Humanos enquanto uma recomendação a ser seguida, visando o respeito ao outro e a garantia de direitos básicos essenciais, acaba por ser mistificada e condenada, sendo abordada de forma inadequada pela imprensa. Portanto, a Educação em Direitos Humanos começa a ser cogitada após manifestações autoritárias, marcadas por um regime autoritário que negava o exercício da cidadania. Em 1966, é criado o Pacto dos Direitos Econômico, Sociais e Culturais, da ONU. Segundo Zenaide (2014, pg. 34):

Nesse importante mecanismo de proteção, o direito à educação não se restringe apenas à igualdade de oportunidade, mas, afirma que cada pessoa deve implicar-se na realização de direitos. A educação é vista como um direito intrínseco e um meio indispensável para a realização dos demais direitos, o qual deve desempenhar um papel decisivo na promoção dos direitos humanos, da democracia, qual seja, e na proteção do meio ambiente.

Nessa perspectiva, a educação é pautada no desenvolvimento da pessoa humana, sendo um instrumento no processo educacional a favor da democracia, desenvolvendo, no educando, a cidadania, concebendo um processo educacional amplo, assumindo a responsabilidade da leitura e da compreensão do mundo.

A Educação em Direitos Humanos, portanto, visa a sensibilização e humanização do sujeito, através de metodologias que transcendam não apenas a leitura do código escrito, mas que seja um processo educacional capaz de despertar no educando uma interpretação social, permitindo assim, cidadãos conscientes de seus deveres e direitos.

2.2. Educar em Direitos Humanos na modalidade EJA: Quando “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”

Educar em Direitos Humanos propõe aos estudantes uma maior compreensão sobre os direitos adquiridos, despertando, assim, uma consciência cidadã para com as demandas da sociedade, com o propósito de vivenciarmos uma democracia, em que todos os sujeitos tenham conhecimento de seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

Para tanto, educar em Direitos Humanos significa promover processos educativos que estejam ligados ao desenvolvimento do ser humano enquanto sujeito de

direito e, para isso, é necessário que o indivíduo se perceba humano. Em tempos conturbados como o presente, a tarefa de se educar em direitos humanos se faz necessária e urgente para a promoção do respeito e valorização dos direitos. Conforme Maciel (2016):

[...] as ações educacionais cotidianas voltadas à promoção dos direitos humanos não podem ser reduzidas à transmissão de informações, tal como o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos ou a transmissão do conteúdo da Constituição Federal. A posse dessas informações desempenha um papel fundamental na elaboração de conceitos vinculados à cidadania, porém, a mera transmissão de conhecimentos não conduz à adesão, por parte dos estudantes, dos valores presentes em documentos como os acima citados e, tampouco, prepara-os para um modo de vida fundado nos mesmos valores (MACIEL, 2016, p. 50).

Sendo assim, a Educação em Direitos Humanos se configura como uma prática preocupada não com a transmissão do conhecimento, mas com a problematização da realidade do educando, utilizando de estratégias educacionais pautadas no questionamento da demanda social. É imprescindível, ao falar da EDH como um instrumento de emancipação para a modalidade da EJA, identificar esses alunos enquanto sujeitos de direito e não apenas enxergar tal educação como uma segunda oportunidade para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade considerada propícia. Arroyo (2011) diz que:

A EJA somente será reconfigurada se esse olhar for revisto. Se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou à medida que esses milhões de jovens adultos forem vistos para além dessas carências. Um novo olhar deverá ser construído: um olhar que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites e as possibilidades de ser reconhecidos como sujeito dos direitos humanos. (ARROYO, 2011, p. 98)

Por essa razão, é preciso perceber que os alunos da Educação de Jovens e Adultos têm seu protagonismo diante do cenário social. Que, antes mesmo de serem excluídos do sistema educacional, foram excluídos de suas trajetórias sociais, dispendo de uma violação de direito à alimentação, à moradia, ao trabalho e, principalmente, à sobrevivência. Considerando as especificidades desse público, evidenciamos a EDH. Para tanto, em 2003, no primeiro ano de governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é elaborada a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos

(CNEDH). A partir daí, surge o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, visando a então EDH para todas as modalidades de ensino e todas as formas de educação, sendo ela formal ou não formal. O então documento traz as seguintes afirmações:

A educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político. (BRASIL, 2007, p. 25)

Destarte, a Educação em Direitos Humanos objetiva a formação de sujeitos de direito, fazendo releituras sobre a luta de suas conquistas, afirmando valores e dignidade humana, propondo a cidadania plena para uma cultura de paz tanto nas escolas, quanto na sociedade, tornando-se, assim, um importante instrumento no combate às violações dos direitos humanos, compreendendo sua contribuição para uma sociedade mais democrática e crítica. Tendo em vista as características dos alunos da EJA, a EDH se configura como um processo educacional capaz de fortalecer o processo democrático e a cidadania desses sujeitos.

Em virtude disso, como já foi citado anteriormente, o autor Paulo Freire (2014, p. 42) realça a importância da consciência crítica das classes populares, já que, segundo ele, “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?”

Vale lembrar, que o autor escrevia em plena Ditadura Militar, na qual o direito à liberdade de expressão foi violado. Por seus ideais emancipatórios, defendendo a democracia, o educador foi exilado do país, após orientar os movimentos de alfabetização de jovens e adultos, que pretendiam transformar conhecimento em poder, situação esta que ia em oposição ao governo ditatorial da época, como foi o caso das já mencionadas “40 horas em Angicos”³ e demais movimentos.

³ As “40 horas em Angicos” foi uma experiência de alfabetização, orientada por Paulo Freire, que consistiu em alfabetizar jovens e adultos em 40 horas, com os círculos de cultura propostos por ele em sua pedagogia. Os alunos problematizavam a palavra dada (palavra essa que fazia parte do cotidiano dos

É nesse sentido que a Educação Popular, defendida pelo referido autor, desenvolve-se. A necessidade de os alunos da Educação de Jovens e Adultos perceberem que mesmo com seu direito à educação garantido por lei, eles são vistos como quem não teve acesso à escola primeiro, como se houvesse um tempo considerado “certo” para aprender. Depois, para conscientizá-los que somente eles entendendo que são frutos de um sistema capitalista e opressor que, em prol de manter seus benefícios, acaba negando a instrução básica para o exercício da cidadania. Com essa consciência será possível vivenciar, de fato, uma sociedade justa e democrática. Ponderando ainda as palavras de Freire (2011, pg. 22):

[...] a Educação Popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdo às pessoas quanto em sua conscientização.

Dessa forma, a Educação Popular está não apenas preocupada com a transmissão de conteúdo, mas de dar sentido a essa prática, trazendo os educandos para a realidade na qual estão inseridos, proporcionando uma maior reflexão acerca das demandas sociais. O que estabelece, assim, uma educação libertadora⁴, pois, ao tematizar os conteúdos com assuntos interligados à realidade social, inserindo, nos alunos, o desejo e a motivação de lutar por seus direitos, é que se dá uma Educação em Direitos Humanos.

Em função disso, Paulo Freire defendia que a alfabetização, enquanto vivenciada em uma educação popular, deveria ser enxergada como um processo que não se delimitaria em apenas ensinar o aluno a ler e a escrever palavras, de forma mecânica, sem entender seu real significado. Para ele, é preciso ler não somente as palavras, mas o mundo. É preciso que o aluno possa, por meio da educação, ser capaz de dialogar com as diferenças e com os problemas sociais, atuando, assim, em uma sociedade democrática. Segundo Freire (2006), a alfabetização precisa desenvolver nos educandos:

alunos) e assimilavam a sua fonética, com o intuito não só de aprender a ler e escrever, mas de despertar a uma maior consciência e postura crítica do sujeito em relação ao mundo.

⁴ De acordo com as palavras do Freire (2014, p. 100), “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham. Portanto, a educação libertadora é o oposto do que ele chama de “educação bancária”, possibilitando ao educando o fato de ler, escrever, pensar e atuar”.

[...] a consciência de seus direitos, como sua inserção crítica na realidade. Pelo contrário, a alfabetização nesta perspectiva, que não pode ser a das classes dominantes, se instaura como um processo de busca, de criação, em que os alfabetizandos são desafiados a perceber a significação profunda da linguagem da palavra. Palavra, que, na situação concreta em que se encontram, lhes está sendo negada. (FREIRE, 2006, p. 18)

Em função disso, a alfabetização de jovens e adultos deve ser pautada em um processo educativo humano, capaz de despertar, no aluno, a capacidade de interpretação do mundo, pois, ainda segundo Freire (2006, p. 18), “O aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizandos”.

Por isso, a Educação em Direitos Humanos adentra a Educação Popular defendida pelo referido autor, pois, à medida que o sujeito se desenvolve em uma prática educativa que o torna autônomo e criador do processo, é que se empodera sujeitos para um exercício cidadão. É preciso entender que toda prática é ideológica e as ideias propostas pela EDH visam a emancipação do sujeito independente, fazendo com que ele seja capaz de problematizar a palavra apreendida. Ainda de acordo com as palavras de Freire (2006, pg. 21):

Problematizar a palavra que veio do povo significa problematizar a temática a ela referida, o que envolve necessariamente a análise da realidade, que se vai desvelando com a superação do conhecimento puramente sensível dos fatos pela razão de ser dos mesmos. Assim, a pouco e pouco, os alfabetizandos vão percebendo que o fato de como seres humanos, falarem não significa ainda que “dizem sua palavra”.

Com isso, reafirmamos o conceito de que alfabetizar vai além do conhecimento da palavra, justamente o que propõe a EDH. É necessário fazer uma releitura do mundo, para que seja possível intervir na sociedade, pois, como ainda diz Freire (2006, p. 23), “Na medida em que os alfabetizandos vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização do seu mundo, da análise crítica de sua prática, poderão atuar cada vez mais seguramente no mundo”.

Portanto, educar em Direitos Humanos é educar para uma vivência e uma prática cidadã, capaz de humanizar e fortalecer as pessoas, o que implica uma prática pedagógica que possa intervir no mundo, valorizando a prática e a amorosidade

necessária para uma cultura de paz. Sendo assim, Carvalho, Barbosa e Santos (2017, pg. 111) dizem que:

Educar em Direitos Humanos é vivenciar o respeito à dignidade humana, é ser igual em direitos mesmo que diferente na diversidade. É ter como alicerce uma concepção de cultura de paz, buscando ao mesmo tempo sensibilizar-se, em um processo dialético, despertando a sociedade como um todo para a essência do ser humano, que é justamente sua dignidade.

Dessa forma, a EDH deve ser uma prática educativa que articula os conteúdos com o contexto social, pois consideramos que, para que ela seja efetivada, deve ser articulada com a vivência do educando, trazendo à tona suas experiências pessoais e sociais.

Educar em DH os sujeitos da EJA é torná-los sujeitos emancipados, visto que a maioria desses alunos possui histórias de vida desesperançadas, sendo beneficiados com a política pública para a educação nos anos 1990, mais especificamente na LDB N° 9.394/96, quando houve a preocupação com essa demanda educacional. Isso afirma mais uma vez o atraso e o descaso com a EJA, visto que seus alunos são sujeitos marginalizados na sociedade, sofridos historicamente, vítimas de uma exclusão educacional que resultou na violação de seu direito à educação, considerando que, ao negar um direito adquirido, todos os seus direitos acabam sendo violados.

Sendo assim, considerando que há modelos de educação formal e não formal, fica indispensável enquanto espaço educativo, nessa última, a participação em movimentos e ações coletivas, como em Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais, a participação em sindicatos, entre outros que constituem importantes aliados nesse processo de (des)construção acerca do Direitos Humanos, uma vez que são nesses lugares que a cultura popular tem fortes raízes, formando, assim, um papel educativo para os sujeitos que o compõem. Desse modo, os movimentos sociais se caracterizam como um forte aliado na luta pelos direitos, visto que a EJA se configura enquanto uma trajetória coletiva, como afirma Arroyo (2011, pg. 103):

Desde que a EJA é EJA, esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais. O nome genérico “Educação de Jovens e Adultos” oculta essas identidades coletivas. Trata-se de trajetórias coletivas de negação de direitos, de exclusão e

marginalização; conseqüentemente, a EJA tem de se caracterizar como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais, historicamente negados. Afirmações genéricas ocultam e ignoram que EJA é de fato uma política afirmativa e como tal tem de ser equacionada. Conseqüentemente tem de ir além das formas genéricas de tentar garantir direitos para todos. Trata-se de direitos negados historicamente.

Por isso, é necessário refletir sobre a importância da identidade coletiva para esses sujeitos, reconhecendo que, ponderando ainda as palavras de Arroyo (2011, p. 103), “Quando se perde essa identidade coletiva, racial, social, popular dessas trajetórias humanas e escolares perde-se a identidade da EJA”, já que, assim, acaba-se interpretando como uma oferta individual, descaracterizando o coletivos dos sujeitos dessa então modalidade da educação básica. Posto isso, compreendemos que, como já citado, o “oprimido”, que nesse caso é o estudante da EJA, precisa, por meio da EDH, tomar consciência do seu papel na sociedade, pois, segundo Freire (2000, pg. 55):

Por grande que seja a força condicionante da economia sobre o nosso comportamento individual e social, não posso aceitar a minha total passividade perante ela. Na medida em que aceitamos que a economia ou a tecnologia ou a ciência, pouco importa, exerce sobre nós um poder irrecorrível não temos outro caminho senão renunciar à nossa capacidade de pensar, de conjecturar, de comparar, de escolher, de decidir, de projetar, de sonhar.

Entendemos que quanto mais o aluno estiver apto a reconhecer seu condicionamento perante uma sociedade e um sistema opressor, mais capaz ele será de intervir na realidade social. É preciso entender que se é condicionado, mas não determinado⁵. Diante do exposto, compreende-se que, embora alguns direitos tenham sido alcançados, ainda é preciso um processo de conscientização que caminhe para sua efetivação, tendo como maior aliado para tal a EDH.

Em vista disso, os DH podem contribuir efetivamente para a construção de sujeitos de direito nas salas da EJA, reconhecendo a importância de se empoderar esses alunos, dado que eles fazem parte de uma modalidade de educação que possui especificidades relevantes, como a omissão de políticas públicas por um longo tempo, o

⁵ O Paulo Freire (2000, p. 55) afirma que “O fato mesmo de se ter ele tornado apto a reconhecer quão condicionado ou influenciado é pelas estruturas econômicas o fez também capaz de intervir na realidade condicionante”. Quer dizer, saber-se condicionado e não fatalistamente submetido a este ou àquele destino abre caminho à sua intervenção no mundo. O contrário da intervenção é a adequação, a acomodação ou a pura adaptação da realidade que não é assim contestada. Desse modo, quanto mais o aluno entender seu condicionamento perante as estruturas políticas e econômicas, mas ele se torna emancipado, compreendendo que não é determinado a seguir e/ou se submeter a tais estruturas. E esse fato se dá, através da educação popular, comprometida com os Direitos Humanos.

que os tornou vítimas de uma exclusão educacional e fragmentou seus direitos, episódio que rege os DH.

Deste modo, promover processos educativos nas salas da EJA, que estejam comprometidos com a afirmação da condição de sujeitos de direito desses alunos, dá sentido a EDH, pois intenciona despertar nos educandos a condição de violação na qual estão inseridos, reafirmando que o direito à educação abre portas para os demais direitos.

Para adequar os conteúdos a serem ministrados, em uma perspectiva da EDH, Freire (2014, p. 136) nos traz uma reflexão sobre seus métodos de alfabetização de jovens e adultos, visando a educação popular, que diz o seguinte:

Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem “trabalho”, lições que falam de ASA – “Pedro viu a Asa” – “A Asa é da Ave”. Lições que falam de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. “Eva viu a uva”. Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação.

Isso posto, aproximamos os métodos de alfabetização de jovens e adultos de Paulo Freire a uma Educação em Direitos Humanos, uma vez que a preocupação de ensinar a ler e escrever palavras está relacionada ao fato de ler e escrever sobre o mundo e suas demandas sociais. Partir da realidade concreta dos alunos, ensinando-lhes a serem sujeitos politizados, em meio a uma falsa democracia e violações de direitos, é o que ensina a EDH.

Essas questões sociais, como a desigualdade social, a homofobia, o racismo, o feminicídio, entre outros, são a base da luta dos DH e o que molda a EDH. O princípio de uma educação cidadã, capaz de conduzir a pluralidade de ideias e o respeito à dignidade humana é o que torna a EDH indispensável para a EJA.

Com isso, percebe-se que os DH podem contribuir de forma significativa para a EJA, ponderando que a formação de sujeitos de direito nas salas da EJA preocupa-se com a realidade dos educandos, considerando sua história de atuação e/ou omissão do direito à educação, evidenciando, assim, a EDH como um mecanismo que oportuniza processos educativos a favor do respeito e da dignidade humana, bem como da condição de sujeitos de direito dos alunos jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, observa-se que a educação no Brasil destinada à classe desprivilegiada que encara a desigualdade social, que viola a condição de sujeito de direito, sempre foi colocada em segundo plano. É necessário entendermos quem é o nosso aluno da Educação de Jovens de Adultos. De acordo com as palavras de Arroyo (2011, pg. 98):

[...] um dos olhares sobre esses jovens e adultos é vê-los como alunos(as), tomarmos consciência de que estão privados dos bens simbólicos que a escolarização deveria garantir. Que milhões estão à margem desse direito. Que o analfabetismo e os baixos índices de escolarização da população jovem e adulta popular são um gravíssimo indicador de estarmos longe da garantia universal do direito à educação para todos.

Sendo assim, é possível refletir acerca das condições de vida garantidas a esses sujeitos. Por muito tempo, falava-se em educar as elites, negando, assim, a educação para uma grande parte da sociedade, fato esse que fez crescer no país o número de analfabetos. É somente no século XX que vemos preocupações e discussões acerca da alfabetização de jovens e adultos.

Ideologizada por um governo autoritário, na década de 1960, os programas de alfabetização de jovens e adultos vieram a distorcer o real significado dos movimentos de alfabetização orientados por Paulo Freire que, como já foi apresentado, tinham um caráter politizador, tornando os sujeitos emancipados, capazes de entender e atuar nos problemas sociais. Esses programas de alfabetização de jovens e adultos implantados no regime civil-militar, do século passado, ocasionaram uma educação intencionada a atender as demandas do governo, como mão de obra barata e alienação das massas, planejando, assim, manter um poder manipulador e autoritário. Com isso, enxergamos que a Educação em Direitos Humanos contribui com a busca da construção do sujeito de direito, o que está em articulação com a proposta freireana de educação, na qual se orienta para uma educação para além da transmissão de conteúdos.

Após muitos movimentos sociais acerca do direito à educação, na CF de 1988, temos esse direito garantido a todos, sendo esse um dever do Estado. Ao falar em políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos, observamos a LDB Nº 9.394/96, que caracteriza a EJA como uma modalidade de ensino direcionada a atender

àqueles que tiveram seu direito à educação negado em algum momento da vida, como afirma no Art 4º:

- IV- acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não concluíram na idade própria;
- [...] VI- oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII- oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996, s/p.).

Considerando, assim, as fontes bibliográficas e documentais, bem como as legislações acerca da educação, especialmente da Educação de Jovens e Adultos tentamos destacar a importância dos Direitos Humanos na formação dos sujeitos da EJA. Segundo Carvalho (2014, p. 181), “[...] a educação em e para os direitos humanos contribui para a conquista da autonomia e da cidadania plena, quando fornece subsídios para que o indivíduo compreenda o mundo e compreenda-se no mundo”.

Isso posto, os DH se caracterizam, na atualidade, como fonte de consolidação da democracia, tanto no âmbito político como no aspecto do respeito à dignidade humana. E é nesse sentido que, de acordo com o objetivo geral dessa pesquisa, destacamos a importância de uma Educação em Direitos Humanos para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, de acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos:

A educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, 2007, s/p.).

Desta maneira, reafirmando a importância de se educar em e para os DH, é que se realizou a pesquisa desenvolvida nesse trabalho. O público alvo da educação de jovens e adultos carece de uma educação libertadora, que, como já foi mencionado, preocupe-se em conscientizar, além de alfabetizar e de transmitir conhecimentos. Tal educação deve favorecer a autonomia do sujeito frente aos problemas sociais presentes em sua realidade, sendo que a exclusão social em que está inserido e o desconhecimento de seus direitos e deveres, contribuem para que viva à margem da sociedade, o que ocasiona a violação de seus direitos. De acordo com as palavras de Santos, Barbosa, Carvalho Neto e Carvalho (2012, pg. 116):

[...] os alunos da EJA foram durante longo tempo vítimas de um processo de exclusão educacional que ocasionou a fragmentação de seus direitos, fato compreendido com fundamento no princípio contemporâneo que rege os direitos humanos, lembrando que um direito negado tem implicações na efetivação de outros direitos. Assim, proporcionar o direito à uma educação que contemple, efetive e (re) afirme a condição de sujeito de direitos dos alunos jovens e adultos constitui-se dívida histórica e princípio ético.

Dessa forma, entendemos o direito à Educação de Jovens e Adultos como um processo que visa respeitar a historicidade desses sujeitos, considerando a exclusão social que lhes foi imposta diante da desigualdade social que afeta a maioria da população. O direito à educação, de acordo com as palavras de Carvalho (2014, pg. 176):

[...] é fundamental para assegurar a sobrevivência humana, e em segundo, para a conquista e estabilidade da cidadania, importando lembrar que a educação está no centro da cultura como essencial à vida social, definindo e criando modelos de convivência, promovendo a dignidade da pessoa humana, motivos que, por si só, justificam sua importância.

Em vista disso, compreendemos a educação como indispensável ao desenvolvimento humano, sendo esse fator fundamental para o alcance da dignidade humana como princípio de preservação para outros direitos. Educar em Direitos Humanos os alunos da Educação de Jovens e Adultos é garantir a esses sujeitos a afirmação dos direitos coletivos sociais que lhes foram negados historicamente.

O presente trabalho possibilitou conhecimentos sobre a influência da EDH na construção de sujeitos de direito dos educandos da modalidade da EJA, considerando

que os DH reconhecem a singularidade dos sujeitos, os integrando em uma sociedade democrática, afirmando a conquista dos direitos já adquiridos, para o exercício de uma cidadania plena, visando uma cultura de paz.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In.: NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz e MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo/ textos selecionados de Miguel Arroyo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. O Estado, política e a regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica In: **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. In.: Ferreira, Naura S.C et al (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2001. p. 17-42.

BRASIL. Lei Nº 5692/71 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1971. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>. Acesso em: 19/05/2019

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/02/2019

_____. **Lei Nº 9394/96** que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=ldb&oq=ldb&aqs=chrome..69i57j0j35i39j0l3.1429j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: 07/08/2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº. 11/2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000.

_____. Decreto n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário**, Rio de Janeiro, RJ, jan 1946.

_____. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso: 10/03/2019

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BENEVIDES, M. V.. Direitos Humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. (Org.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. 1ed. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, v. 1, p. 335-350

CANDAU, Vera Maria. Direitos Humanos, diversidade cultural e educação: a tensão entre igualdade e diferença. In.: Ferreira, Lucia de Fatima Guerra et al (Orgs). **Direitos Humanos na educação superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CARBONARI, Paulo César. **Direitos humanos: sugestões pedagógicas**. Passo Fundo: Instituto Superior de Filosofia Berthier, 2010.

CARRILLO, Afonso Torres. A Educação Popular como Prática Política e Pedagógica Emancipadora. In: STRECK, Danilo R; ESTEBAN, Maria Teresa. (Orgs). **Educação Popular lugar de construção social e coletiva**. Petrópolis – RJ: Ed. Vozes, 2013, p. 15-31

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. Educando em direitos humanos: despertando sensibilidades para a leitura da paz, da justiça social e da dignidade humana. In.: CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. **Educação e Direitos Humanos: estudos e experiência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.p. 65-77.

_____. Direitos Humanos e educação: formação docente como um direito. In: FLORES, Elio Chaves et al (Orgs). **Educação em Direitos Humanos e Educação para os Direitos Humanos**. João Pessoa: Editora UFPB, 2014. p. 173-201.

CARVALHO, Maria Elizete G., BARBOSA, Maria das Graças da Cruz, SANTOS, Luciana Martins Teixeira. Educar em Direitos Humanos: Para uma pedagogia da sensibilidade e do empoderamento. In.: MORAIS, Grinaura Medeiros de. (Org) **História, Educação e Direitos Humanos: leitura e representações**. Natal: Offset editora 2017. p. 103-114.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948). Disponível em Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo: <http://www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso: 10/03/2019

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra,2006.

_____. Educação de adultos: algumas reflexões. In.: Gadotti, Moacir, Romão, Eustáquio. (Orgs) **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. Rio de Janeiro: paz e terra. Coleção o Mundo Hoje, v. 21, 2014.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversando sobre iniciação à pesquisa científica**. 5. Ed. Campinas, SP. Editora Alínea, 2011.

IHERING, Rudolf Von. **A luta pelo direito**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2002.

MACIEL, Talita Santana. Educação em Direitos Humanos na formação de professores(as). In: **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos (UNESP)**. v. 4, n. 2, 2016. p. 43-57.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Ed. Atlas, 2015.

MORAIS, Grinaura Medeiros de O. Memórias do Mobral: Instruindo-se na arte de obedecer, silenciar e programar a morte de uma educação cidadã. In.: MORAIS, Grinaura Medeiros de. (Org) **História, Educação e Direitos Humanos: leitura e representações**. Natal: Offset editora 2017. Pg63-74

PAULO, Fernanda dos Santos, BRANDÃO, C.R. Educação Popular no Brasil actual: retrocessos e resistências. In.: AZEVEDO, Jose Clovis; REIS, Jonas Tarcísio. (Orgs) **Políticas educacionais no Brasil pós-golpe**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2018.

SADER, Emir. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In.: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al (Orgs) **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 75-84.

SANTOS, L.M.T, BARBOSA, M.G.C, CARVALHO,M.E.G, NETO, J.B. Educar em Direitos Humanos: Uma proposta pedagógica para a a formação do sujeito de direitos da EJA. In.: Medeiros, Luz Gonzaga Bezerra; Queiroga, Maria do Socorro Nóbrega; Carvalho, Maria Elizete Guimarães. (Orgs) **Educação e Direitos Humanos: interfaces**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 113-121.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de e MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na primeira república: memória, história e perspectivas de pesquisa. **Tempo**. v. 13, n. 26, 2009. p. 32-55.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educ. Rev.** n. 31, 2008. pp. 169-189.

ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares. Linha do tempo da educação em direitos humanos na América Latina. In.: RODINO, Ana Maria et al (Orgs) **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p. 29-60