

EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: UM ESTUDO DE CASO DA REDE EMANCIPA

EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: A CASE STUDY ON REDE EMANCIPA¹
Izabella Andrade Silva²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7011-8245>

Submissão: 27/04/2020

Aprovação: 20/05/2020

RESUMO:

O presente trabalho objetiva traçar relação entre a atuação da Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular e a efetivação do direito humano em educação. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa a partir de levantamentos acerca da definição de educação em âmbito nacional e internacional, arcabouços legislativos, histórico e de políticas de acesso à educação. Posteriormente, efetivou-se um estudo de caso sobre um dos cursinhos da Rede Emancipa, o Cursinho Popular Martin Luther King. Observou-se que em meio a dificuldades de acesso ao direito à educação no Brasil, a Rede aparece como importante ator na luta por esse direito. Isto, através de construção coletiva, pautando-se pelo questionamento das estruturas sociais e buscando a libertação do indivíduo e o exercício da cidadania tendo a educação como meio. E, conseqüentemente, lutando, também, por outros direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação e direitos humanos. Movimentos Sociais. Direitos Humanos. Educação Popular.

ABSTRACT:

The present work aims to link the practice of Rede Emancipa (stands for Emancipation Network), a social movement of popular education, and the achievement of education as

¹ Trabalho orientado pela Coordenadoria do Curso de Formação Direitos Humanos I, dirigido pelo Titular da Cadeira San Tiago Dantas, Doutor Alfredo Attié Jr.

² Graduanda em Gestão de Políticas Públicas pela EACH – USP. Pesquisadora na temática de Direitos Sexuais e Reprodutivos e bolsista pelo Programa Unificado de Bolsas (PUB) – USP. Integrante da Kombativa – Cooperativa social para promoção de Direitos Humanos. Coordenadora e professora na Rede Emancipa – Movimento Social de Educação Popular.

E-mail: andradizabella@gmail.com

human right. To do so, a qualitative research was conducted to raise information about the definition of education in national and international scopes, legislative bases, historical data and policies on education access. Afterwards, a case study was attained from a prep school, a member unit of Rede Emancipa, named after Martin Luther King. It was observed that in between the difficulties to access education in Brazil, this network shows up as an important player in the struggle for this right. This is done through a collective process, guided by social structure contestation, looking for individual liberation and full exercise of citizenship having education as a method. Consequently, the struggle for other rights arises as well.

KEYWORDS: Education and Human Rights. Social Movements. Human Rights. Popular Education.

1. INTRODUÇÃO

O conceito de educação aparece ao longo da Constituição Federal brasileira de 1988 no decorrer de diversos artigos. Uma das características principais que é dada ao termo, é sua interpretação enquanto direito social. Ressalta-se que a definição de direito social decorre de um processo histórico e que foi sendo estabelecido em cartas magnas ao longo da história com enfoque no século XX (RAMOS, 2016).

Não obstante, a educação é elencada em vários instrumentos e também ordenamentos legislativos, tais quais a Lei Nº 9.394/96, que dispõe sobre estabelecimento das então diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB); a Lei Nº 8.069/1990, sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; e o Plano Nacional de Educação (PNE), designado pelo Artigo 214 da Constituição Federal.

Ademais, vale ressaltar também dispositivos referentes à educação no cenário internacional, no que tange o Direito Internacional dos Direitos Humanos, como a própria Declaração de Direitos Humanos (DUDH). Destacam-se aqui alguns dos Tratados promulgados pelo Brasil no século passado, tendo como exemplo, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais; Convenção sobre os Direitos da Criança; Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais e a Conferência de Jomtien, servindo de subsídio para a formulação da Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

E, trazendo-se o levantamento histórico para o século XXI, elenca-se os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que dentre a listagem de 17 Objetivos, destina um tópico exclusivo com finalidade de “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (PLATAFORMA AGENDA 2030, 2019).

Todavia, é importante elucidar que não se faz suficiente apenas a análise meramente jurisdicional dos instrumentos visando garantia à educação, e sim, a leitura do cenário educacional em que se propõe, além do levantamento da efetividade dos aparatos (FLACH, 2009).

Observa-se no Brasil, um cenário preocupante no que tange à educação, não apenas em relação ao acesso, permanência, ou desigualdades de aprendizagem, e demais espectros dentro da eficácia da formalidade do ambiente escolar, mas, também, no que tange à efetividade da educação no âmbito do alfabetismo e exercício da cidadania.

De modo geral, pode-se dizer que o Brasil, ainda que com ampliação de políticas educacionais na Educação Básica e Superior nas últimas décadas –como busca explorar o artigo em questão-, encontra-se num cenário preocupante imerso em desigualdades (salienta-se aqui às que tangem inequidades raciais e de classe).

Diante disso, cabe retomar um dos artigos da supracitada LDB que traz em seu escopo a seguinte redação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996)

Assim, expõe-se a importância de múltiplos atores na construção visando a garantia do direito à educação, de forma ampla e integral. Destarte, questiona-se aqui, então, a relação dos cursinhos populares quanto à educação, tendo-se esta última conceptualizada enquanto um direito humano. Para tanto, pretende-se suscitar a discussão partindo-se da análise da Rede Emancipa – Movimento social de Educação popular.

Isto, porque, a Rede Emancipa, para além de um espaço em que busca a inserção de jovens no ensino superior, tem como uma de suas bases, tal qual prediz sua própria nomenclatura, a Educação Popular.

Educação popular é um processo que engloba ensino e formação voltada para o povo. É uma concepção de educação que conta com a participação da comunidade e se apoia em sua realidade, com o objetivo de formar pessoas protagonistas para a construção de mudanças (HURTADO, 1992 apud ARAGÃO, 2015)

Logo, a educação, aqui, aparece como fim direto e como meio indireto para luta em torno de outros direitos. E, a Rede Emancipa, enquanto um movimento social que se organiza em rede, de forma voluntária, instiga o ingresso à universidade e, sobretudo, a emancipação do indivíduo.

Buscando-se focalizar o estudo, o presente artigo consistirá numa pesquisa qualitativa em que, na primeira etapa, trará levantamentos acerca da definição de educação em âmbito nacional e internacional, e, posteriormente, partir-se-á à análise do arcabouço legislativo, histórico e de políticas de acesso à educação, com recorte à superior. Por fim, trará por um estudo de caso sobre um dos cursinhos da Rede Emancipa, o Cursinho Popular Martin Luther King, localizado no bairro do Jd. Romano, extrema Zona Leste de São Paulo, buscando analisar o impacto da Educação Popular na construção da garantia do direito à educação.

Para tanto, a análise far-se-á, metodologicamente, a partir do exame da forma com a qual a Rede se constrói e atua e, também, por um estudo de um questionário aplicado aos estudantes que integraram o Cursinho em questão no ano de 2019.

2. A EDUCAÇÃO EM ÂMBITO DA JURISDIÇÃO NACIONAL

A análise da educação na jurisdição nacional inicia-se aqui pela Carta Magna. Segundo o artigo 6º da mesma, a educação é vista enquanto um direito social:

São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

Tem-se aqui a definição de direitos sociais partindo de sua construção no cenário de extrema miséria no século XVIII, em meio à luta pela ampliação da gama de direitos tais quais educação e assistência social. E, vê-se aqueles sendo estabelecidos constitucionalmente nas Constituintes do México em 1917, República da Alemanha em 1919 e, no Brasil em 1934 (RAMOS, 2014).

Ademais,

Os direitos sociais consistem em um conjunto de faculdades e posições jurídicas pelas quais um indivíduo pode exigir prestações do Estado ou da sociedade ou até mesmo a abstenção de agir, tudo para assegurar condições materiais mínimas de sobrevivência. Historicamente, os direitos sociais são frutos das revoluções socialistas em diversos países (...) (RAMOS, 2014).

Para além disso, a educação também é elencada tal qual um direito de todos e dever do Estado e da família, no Artigo 205 da Constituição Federal (1988), em que se instaura como norte a construção da mesma a partir da ação colaborativa pela sociedade como um todo. Ainda nesse artigo, a Carta propõe que a educação tenha como objetivo a formação do cidadão voltado ao seu pleno desenvolvimento, à prática da cidadania e sua qualificação ao mercado de trabalho.

A Constituinte pode ser interpretada como inclusiva, ao transpor enquanto dever do Estado o atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência e democrática ao impulsionar programas suplementares de material didático escolar, transporte,

alimentação e assistência à saúde, ofertar ensino noturno e, também, níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística.

O texto constitucional incorporou, especificamente no Artigo 206, princípios referentes à igualdade de acesso e permanência na escola, liberdade na aprendizagem, pesquisa e divulgação e pluralismo no ensino. Além disso, instituiu também a gratuidade e oferta da educação básica dos 4 aos 17 anos, ambos enquanto obrigações do Estado, e, ainda, estabelecendo vinculação orçamentária destinada exclusivamente ao financiamento da educação.

Destarte, a educação é posta como uma obrigação prestacional estatal que tem sua aplicabilidade ditada, também pela Lei Maior, às respectivas competências de cada ente federativo. Contudo, tendo-se em vista que, União, Estados, Distrito Federal e Municípios deverão atuar em regime de colaboração nos sistemas de ensino.

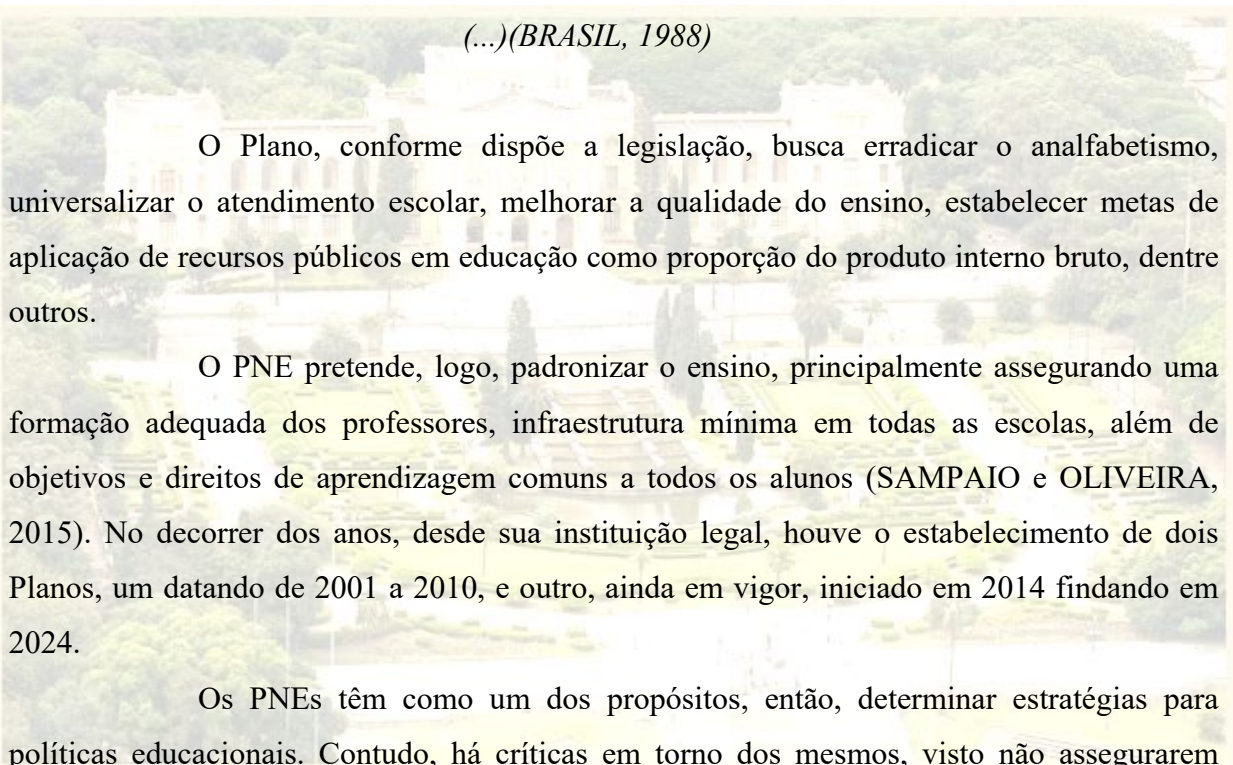
Todavia, cabe aqui mencionar, ressalvas de competências descritas constitucionalmente, como a privativa da União, que a responsabiliza a legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, como disposto no Artigo 21. Tal ordenamento impulsionou para que em 1996, fosse sancionada a Lei Nº 9.394/96, que, já em seu preâmbulo, elenca a tratativa do estabelecimento das então diretrizes e bases da Educação Nacional. E, para além de definir a forma com a qual a educação deve ser organizada nacionalmente, descreve quanto aos níveis e modalidade de educação e ensino, e dispõe acerca da conceptualização da temática educacional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Ainda na esfera educacional, outro aparato legal que merece destaque é a Lei Nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, que visa resguardar o direito à criança e ao adolescente à educação, e de modo similar à LDB, também objetivando o preparo nas esferas do desenvolvimento pessoal, cidadão e mercadológico do indivíduo (BRASIL, 1990).

Por último, merece destaque também no domínio constitucional, o Plano Nacional de Educação (PNE), designado pelo Artigo 214, de duração decenal com o objetivo de:

(...) articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas (...)(BRASIL, 1988)



O Plano, conforme dispõe a legislação, busca erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, estabelecer metas de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, dentre outros.

O PNE pretende, logo, padronizar o ensino, principalmente assegurando uma formação adequada dos professores, infraestrutura mínima em todas as escolas, além de objetivos e direitos de aprendizagem comuns a todos os alunos (SAMPAIO e OLIVEIRA, 2015). No decorrer dos anos, desde sua instituição legal, houve o estabelecimento de dois Planos, um datando de 2001 a 2010, e outro, ainda em vigor, iniciado em 2014 findando em 2024.

Os PNEs têm como um dos propósitos, então, determinar estratégias para políticas educacionais. Contudo, há críticas em torno dos mesmos, visto não assegurarem consequências práticas ao passo em que não designam responsáveis para alcançar metas e nem penalidades em casos de não cumprimento do mesmo (FILHO e SOUZA, 2019).

Por fim, pode-se perceber que os instrumentos supracitados, partem do mesmo ponto quanto aos objetivos finais da educação formal. Ademais, também tiveram suas construções envoltas numa conjuntura de recente democratização e de promulgação de uma nova constituinte que envolvem, conjuntamente, um arcabouço de direitos e garantias em diversas instâncias, como educação, saúde, segurança, dentre outros, evidenciando-se o papel de Estado garantidor de direitos sociais, como já elencado previamente. Não obstante,

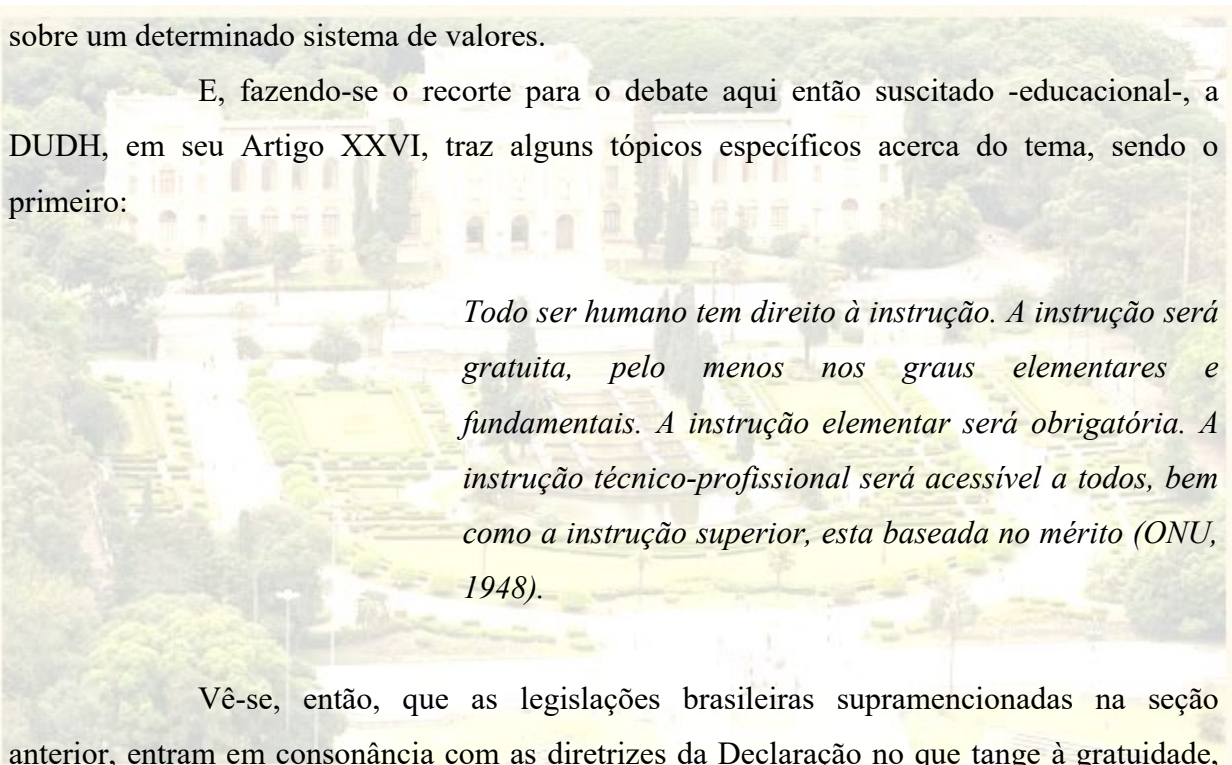
ressalta-se aqui que tais construções foram impulsionadas por mobilizações sociais que aclamavam por democracia e direitos.

3. A EDUCAÇÃO NO DIREITO INTERNACIONAL

Tratando-se do direito internacional dos Direitos Humanos, independente da temática, o primeiro instrumento que tende a ser evocado é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) da Organização das Nações Unidas.

Conforme Bobbio (1992), a Declaração Universal dos Direitos do Homem pode ser acolhida como a maior prova histórica até hoje dada do *consensus omnium gentium* sobre um determinado sistema de valores.

E, fazendo-se o recorte para o debate aqui então suscitado -educacional-, a DUDH, em seu Artigo XXVI, traz alguns tópicos específicos acerca do tema, sendo o primeiro:



Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito (ONU, 1948).

Vê-se, então, que as legislações brasileiras supramencionadas na seção anterior, entram em consonância com as diretrizes da Declaração no que tange à gratuidade, obrigatoriedade e enfoque na formação profissional da educação. Enfatiza-se, que não se pretende alongar no debate em torno da força vinculante da Declaração, para além de das vertentes em torno da interpretação, observa-se unicamente as diretrizes partilhadas entre os instrumentos.

Os demais pontos dentro do artigo analisado, também se encontram em concordância à jurisdição do Brasil ao abordarem o enfoque da instrução orientada ao “Pleno desenvolvimento da personalidade humana” e de destacarem o papel da família, em específico, os pais, na escolha da instrução dos filhos.

Versando pelo direito à educação na linha do desenvolvimento do indivíduo, elenca-se aqui a promulgação de Pactos e Tratados pelo Brasil, tais quais: Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, pelo Brasil, em que destacam-se os artigos 13 e 14; Convenção sobre os Direitos da Criança o artigo 18,; o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais.

No percurso histórico de Declarações Internacionais, traçando-se paralelos com educação, retoma-se, então, à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, admitida pela Convenção Nacional Francesa em 1793, cujo Art. XXII institui a instrução enquanto necessidade de todos. Tendo a sociedade enquanto dever da sociedade favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos (FRANÇA, 1978).

Porém, é no século XX, que o cenário internacional demonstra mais empenho na construção e visibilidade dos direitos sociais, conforme mostram Machado e Oliveira (2001), ao definirem o século enquanto período voltado à ampliação do reconhecimento dos direitos que devem ser garantidos a cada ser humano. Complementam também que, a educação atua como um pré-requisito para gozar de outros direitos, logo, a educação tem para si a função percussora diante dos demais Direitos do Homem.

No fim dos anos 90, houve a discussão partilhada em meio a Conferência de Jomtien tendo como proponentes agências da ONU, tais quais UNICEF e UNESCO, visando um debate sobre educação, gerando a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. De modo geral, a Declaração, composta por plano de ação, tinha como objetivos finalísticos:

(...) satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados. Autoridades competentes, aos níveis nacional e estadual, podem tomar a seu cargo o estabelecimento desses objetivos intermediários, levando em consideração tanto os objetivos da Declaração quanto as metas e

prioridades gerais do desenvolvimento nacional (WCEFA, 1990).

E, trazendo-se o levantamento histórico para o século XXI, ainda no rol de Conferências Internacionais, destaca-se a Declaração de Dakar, que foi resultante da Cúpula Mundial de Educação ocorrida em Dakar, Senegal em 2000. A Declaração segue o já estabelecido na Declaração Mundial de Educação para Todos, além de ratificar o comprometimento dos países signatários a alcançarem os objetivos e as metas de Educação Para Todos (EPT).

Ademais, elencam-se aqui os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Pactuado em 2015 por diversos países, os ODS partem de um plano de ação para erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que as pessoas alcancem a paz e a prosperidade (ONU, 2015)

De modo geral, os ODS representam:

(...) a continuidade de ações empreendidas no nível global que buscam avançar em uma agenda comum para o desenvolvimento, processo iniciado com os ciclos de conferências mundiais realizadas de maneira mais sistemática a partir da década de 1990 e com a aprovação dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), que vigoraram entre 2000 e 2015 (AÇÃO EDUCATIVA, 2017)

E, dentre a listagem de 17 Objetivos, destaca-se aqui o de número 4, que tem como propósito “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015) que se relaciona diretamente com a temática central do artigo aqui exposto.

E, visando implementar o ODS 4, na esteira da efetivação da educação, insere-se a Declaração de Incheon assinada por diversos países, nos quais se inclui o Brasil, durante o Fórum Mundial de Educação.

A Declaração vê a educação enquanto impulsionador essencial e fundamental para se alcançar os demais ODS. Além disso, instituiu um Marco de Ação tendo como centralidade uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida

para todos. Para tanto, os 184 estados-membros da UNESCO que adotaram o Marco, comprometem-se a adotarem um conjunto de estratégias tais quais fortalecimento de políticas, planos, legislações que versem -direta ou indiretamente- sobre educação.

Diante de tudo até aqui exposto, não se pretende findar os diálogos em torno da historicidade da educação enquanto direito, até porque:

É preciso entender que a constituição histórica tanto do direito como da educação, embora em constante movimento, não ocorre simultânea e linearmente, havendo momentos de avanços, estagnação e novos processos de avanços. O movimento histórico dos dois fenômenos, educação e direito, não está e não estará plenamente acabado, pois considerando tratar-se de processo dialético e contraditório, estão em constante transformação (FLACH, 2009, pág. 516).

Para dar início à próxima seção, é importante elucidar que também não se faz suficiente a análise meramente jurisdicional dos instrumentos visando garantia à educação, e sim, a leitura do cenário educacional em que se propõe, além do levantamento da efetividade dos aparatos, conforme proposto em algumas bibliografias:

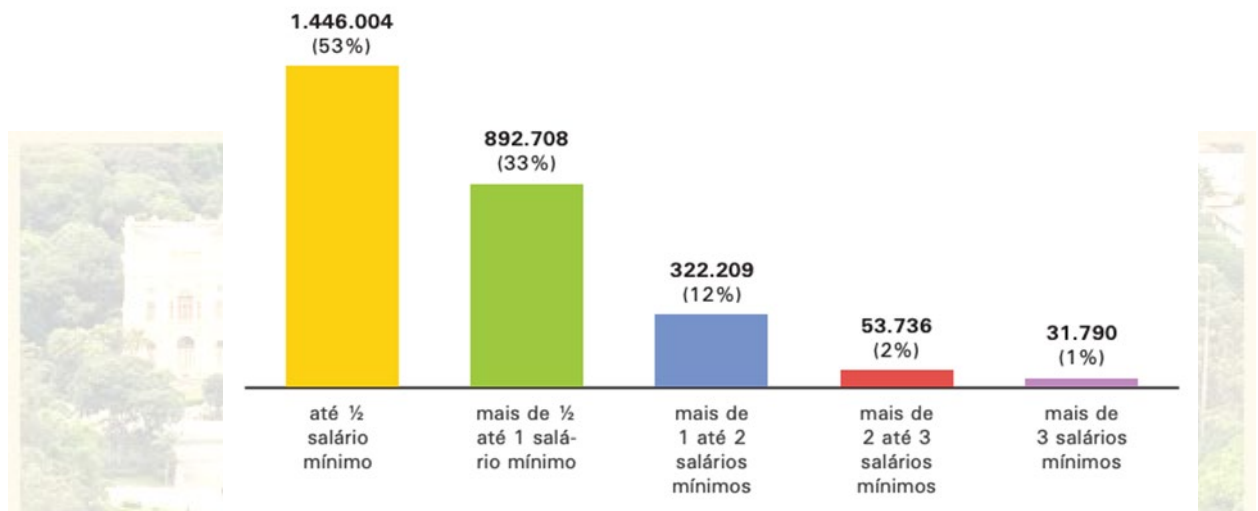
Por isso, discutir educação e direito ultrapassa a mera exposição da previsão legal, através de enumeração de dispositivos legais que versam sobre a questão, mas ir além do ordenamento jurídico positivo e entender as contradições da realidade concreta (FLACH, 2009, pág. 501).

4. CENÁRIO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No Brasil, cerca de 2,8 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estão fora da escola. Deste total, 53% vivem em domicílios com renda per capita de até meio salário mínimo. E, ainda sobre o universo de crianças e adolescentes não inseridos, mais de 50%

destes têm entre 15 a 17 anos de idade, conforme mostra o Relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) de 2017.

Gráfico 1 – Quantitativo de crianças e adolescentes fora da escola pela renda per capita



Fonte: UNICEF, 2017.

Além do âmbito censitário, essa exclusão também é envolta por desigualdades em torno de características regionais (Nordeste e Sudeste contam com números absolutos bastante discrepantes quando comparados às demais regiões) e pela diferenciação da localidade entre campo e cidade (os maiores percentuais de exclusão se concentram na zona rural) (UNICEF, 2017).

E, quando analisados os dados à luz de suas peculiaridades de recortes das etapas escolares, vê-se que de 100 estudantes do Ensino Médio (EM), por exemplo, apenas 59 concluem-no. E, destes que concluem o EM aos 19 anos, apenas 27,5% têm o nível de aprendizado adequado em português, e -ainda mais alarmante-, tão somente 7,3% mostram nível de aprendizado adequado em matemática (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018).

Números preocupantes são observados também em relação à equidade racial, no EM isto, porque, ao passo que quase cerca de 80% dos alunos brancos estão assistidos pelo

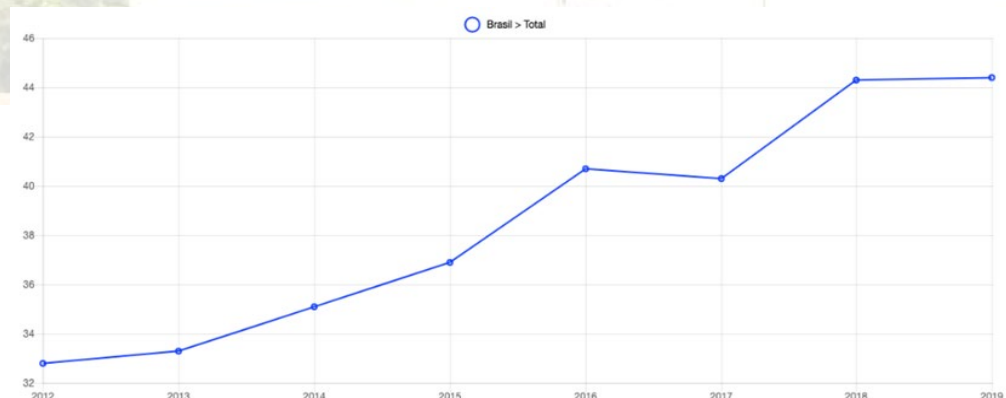
sistema educacional nessa etapa, apenas 60% de pretos e pardos encontram-se efetivamente matriculados.

De modo semelhante aparece a inequidade quanto a alfabetização, já que a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais em 2017 evidencia que enquanto 96% da população branca encontra-se alfabetizada, apenas cerca 90% da população de pretos e pardos se encontram na mesma situação.

Observa-se no Brasil, um cenário preocupante no que tange à educação, não apenas em relação à exclusão, evasão ou desigualdades e demais espectros dentro da eficácia da formalidade do ambiente escolar, mas, também, no que tange à efetividade da educação no âmbito do alfabetismo, letramento e aprendizagem. Isto, porque apenas 12% da população brasileira pode ser considerada proficiente no alfabetismo, ou seja, aptos à elaboração textos de maior complexidade, interpretação tabelas e gráficos, resolução de situações problemas relativos a tarefas de contextos diversos, ao passo que, quase 30% dos brasileiros são entendidos enquanto analfabetos funcionais (LIMA; CATELLI JR., 2018).

Quanto à Educação Superior, tem-se que o número de matrículas dos jovens com idade entre 18 e 24 anos no ano de 2019 corresponde a cerca 44% do grupo em questão. Tem-se, também, que este percentual tem aumentado na série que data de 2012 até 2019, conforme observa-se no gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Matrículas no Ensino Superior Brasileiro de jovens entre 18 e 24 anos por ano

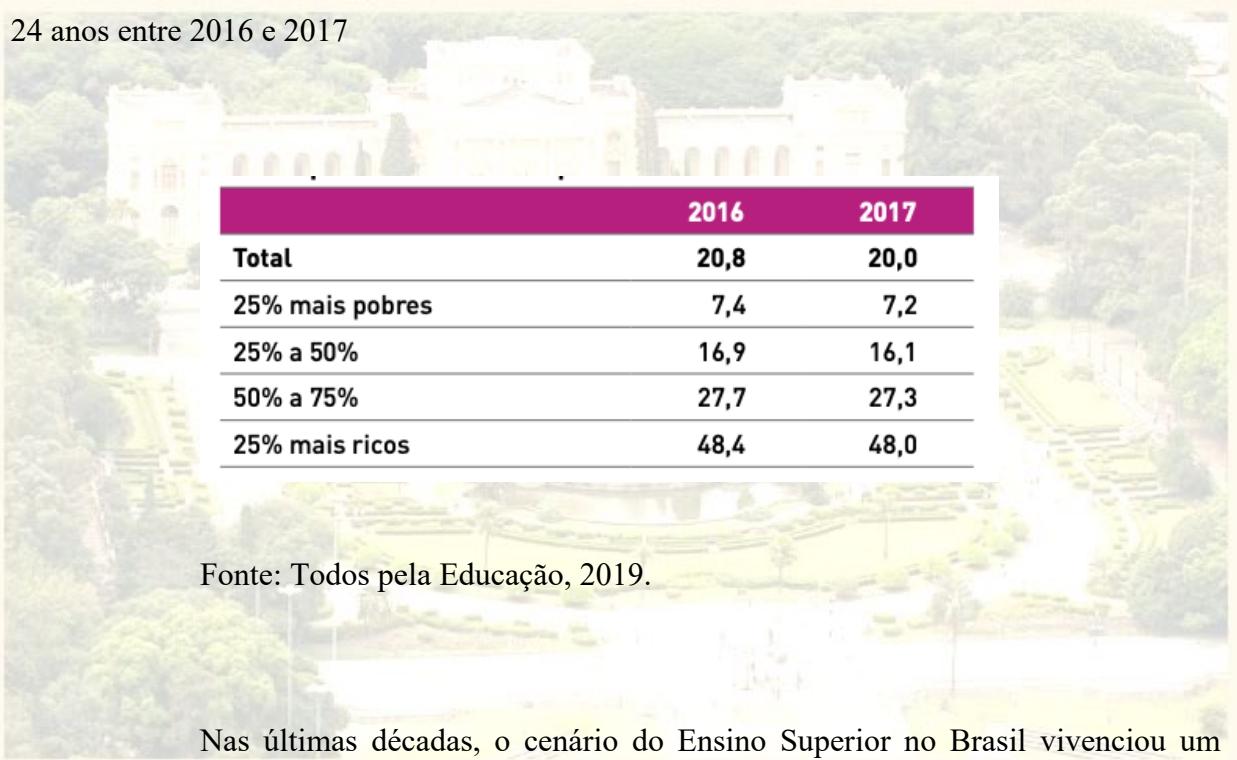


Fonte: Observatório do PNE, 2019.

Todavia, ainda que com o aumento observado, a desigualdade racial se evidencia mais uma vez, visto a taxa entre os brancos matriculados no ensino superior corresponder a 46% em 2015, enquanto os pretos e pardos apresentaram taxas próximas à metade dessa porcentagem, com respectivamente 28,7% e 25,7%.

Outro fator que merece destaque, é o socioeconômico, considerando que a porcentagem de matrículas no Ensino Superior ainda estar concentrada em setores mais privilegiados economicamente.

Tabela 1 – Educação Superior: Porcentagem de matrícula da população de 18 a 24 anos entre 2016 e 2017



	2016	2017
Total	20,8	20,0
25% mais pobres	7,4	7,2
25% a 50%	16,9	16,1
50% a 75%	27,7	27,3
25% mais ricos	48,4	48,0

Fonte: Todos pela Educação, 2019.

Nas últimas décadas, o cenário do Ensino Superior no Brasil vivenciou um contexto de ampliação de políticas educacionais de acesso, tais quais Prouni, FIES, expansão de universidades públicas, aumento no quantitativo de vagas, dentre outras.

Nesse panorama, surgem também críticas acerca dos vieses por trás das políticas de expansão do Ensino Superior. Aquelas estão baseadas na ideia de que muitas das políticas pautam-se na lógica da mercantilização da Educação Superior, com vistas a adequar esse nível de ensino às demandas do capital financeiro internacional, em busca de novos mercados para manter sua hegemonia, sendo assim, implantadas reformas pautadas por uma política privatista e de desmonte do Estado social:

A garantia de acesso à educação superior precisa se fundamentar, portanto, a partir de uma equitativa igualdade de oportunidades a todos os membros da população que desejam e tenham condições de cursar este nível de ensino. Cabe questionar se as políticas de inclusão social no ensino superior, no Brasil, podem ser consideradas políticas de redistribuição de oportunidades (NEVES, 2011, pág. 212).

Vale lembrar que a condição de déficit educacional, em parte brevemente descrito acima, está intrínseco e refletido na sociedade brasileira, demarcada por fortes desigualdades sociais, conforme indicadores sociais, como o de Gini -instrumento responsável pela medição grau de concentração de renda-, em que o Brasil aparece como quarto pior da América Latina e Caribe, atrás somente da Haiti, Colômbia e Paraguai (PNUD, 2017). Outro fator que chama atenção nessa análise é o fato de os quase 30% da renda do Brasil concentrar-se nas mãos de apenas 1% dos habitantes do país, fazendo com que essa seja a maior no mundo, segundo o Relatório do World Inequality Database de 2018 (Piketty et al, 2018).

Nesse cenário, cabe retomar o primeiro artigo da LDB, que traz em seu texto a seguinte redação:

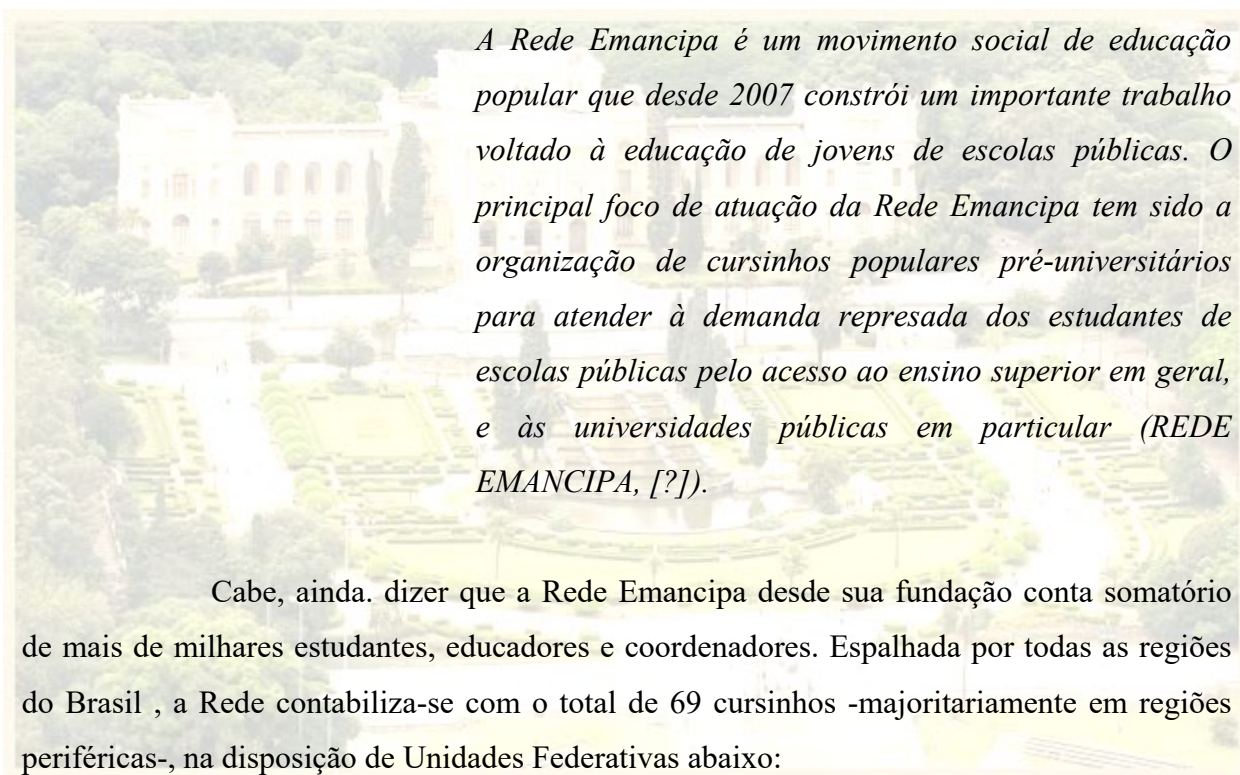
*A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos **movimentos sociais e organizações da sociedade civil** e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996) (grifo nosso).*

Tem-se, assim, exposto a importância de múltiplos atores na construção visando o desenvolvimento educacional. Nesse sentido, elenca-se na próxima seção o papel de movimentos sociais no enfrentamento na redução de desigualdades, como cursinhos populares.



5. REDE EMANCIPA: MOVIMENTO SOCIAL DE EDUCAÇÃO POPULAR

A Rede Emancipa surgiu enquanto movimento social em 2007 na formação do primeiro cursinho da rede, em Itapevi, nomeado de Chico Mendes. Um grupo de professores universitários e estudantes reuniram-se com o questionamento de não haver projetos voltados à educação popular na Grande São Paulo. E, num contexto histórico brasileiro de difícil acesso das populações pobres e periféricas a adentrarem o Ensino Superior, a Rede Emancipa aparece como forma de questionar e, também, mudar a realidade.



A Rede Emancipa é um movimento social de educação popular que desde 2007 constrói um importante trabalho voltado à educação de jovens de escolas públicas. O principal foco de atuação da Rede Emancipa tem sido a organização de cursinhos populares pré-universitários para atender à demanda represada dos estudantes de escolas públicas pelo acesso ao ensino superior em geral, e às universidades públicas em particular (REDE EMANCIPA, [?]).

Cabe, ainda, dizer que a Rede Emancipa desde sua fundação conta somatório de mais de milhares estudantes, educadores e coordenadores. Espalhada por todas as regiões do Brasil, a Rede contabiliza-se com o total de 69 cursinhos -majoritariamente em regiões periféricas-, na disposição de Unidades Federativas abaixo:

Tabela 3 – Quantidade de Cursinhos por Unidades Federativas (UF) no início do ano de 2020:

UF	Quantidade de cursinhos
DF	3
MG	9
PA	4
PR	1
RJ	12
RN	5
RS	4
SP	31
Total geral	69

A Rede vai além dos cursinhos populares, estendendo-se a projetos como, Emancipa Sem Fronteiras a imigrantes e pessoas em situação de refúgio; Emancipa Mulheres, voltado a debates de gênero; Emancipa voltado à alfabetização de jovens e adultos; Emancipa Quilombo; Emancipa Esporte; Emancipa com atividades de educação popular para jovens em privação de liberdade em centros de internação do DEGASE-RJ, além de cursinhos destinados à preparação de provas de Institutos Federais. E, recentemente, inaugurou-se a Universidade Emancipa, um projeto de formação de intelectuais orgânicos das classes populares (REDE EMANCIPA, [?]). Ademais, destacam-se outras atividades da Rede, tais quais ações de formação de professores e de quadros de liderança, cursos formativos e grupos de discussão.

De modo geral, a Rede constrói conjuntamente com os estudantes, educadores, coordenadores e comunidade, ações motivadas pelo desejo de transformação social e política. Para tanto, enquanto espaço físico, utilizam-se de espaços e equipamentos públicos, como escolas, Centros Educacionais Unificados (CEUs), para as aulas que acontecem, em sua maioria, aos sábados.

Agora, focalizando-se nas atividades dos cursinhos pré-vestibulares, observa-se que as ações políticas se mesclam com as ações pedagógicas, isto porque, aqui, considera-se todo e qualquer ato atribuído de um viés político. Logo, as metodologias escolhidas para o ensinar, veem-se ainda mais permeadas por contrastes que envolvem escolhas e decisões

políticas. Pois, parafraseando Paulo Freire, a educação, per si, é um ato político (FREIRE, 1980).

Destarte, as estratégias de atividade desenvolvidas pelos cursinhos enraízam-se no desejo de transformação da realidade pautada com porta de entrada, no debate do acesso ao ensino superior. Dado que, o objetivo de ingresso à universidade costuma ser a motivação dos jovens à procura pelo movimento social em questão. E, conjuntamente, esse desejo de transformação social e política, já inserida no debate ao ingresso à educação formal superior, se estende a outras áreas e demandas.

Um dos grandes diferenciais do conjunto de Cursinhos, é o fato de todos se integrarem numa Rede, corroborando à construção de um projeto político pedagógico bastante orgânico, pautado em vieses e políticas definidas e construídos em sinergia. A característica da construção coletiva, transita na sala de aula e, também, nas articulações de coordenação.

Além disso, outra singularidade, é o significado do Popular para a Rede. O que comumente é visto para as outras modalidades educacionais como em referência ao valor e custo mais baixo, aqui, é interpretado como sinônimo de povo e de exercício da cidadania. E se observa, na prática, ao fato de Cursinhos Emancipa não cobrarem nenhum tipo de taxa ou valor agregado aos alunos, e também não fazer seleção dos mesmos. Assim como se busca um acesso universal nas universidades, aqui, a via de acesso também se mostra dessa forma.

Cabe ressaltar que o trabalho desenvolvido pelos professores se dá de forma voluntária e com práticas pedagógicas freirianas -um dos grandes referenciais e norteadores do trabalho desenvolvido pelo movimento-. Todavia, o conceito de voluntariado aqui parte do também de leituras de Freire, em que se crê no educando e não o vê como objeto de estudo e/ou mudança. E, sim, como sujeitos ativos e detentores de direito, visto que “*Crer no povo é condição indispensável à mudança* (FREIRE, 1970, pág.31).

Pretende-se, então, nas salas de aula, romper-se com metodologias tradições e lógicas hierárquicas, aproximando-se o máximo possível de relações horizontais que possam ser construtivas para ambos os envolvidos.

Objetiva-se, ademais, romper também com o desenho de educação bancária definido por Freire cuja prática:

(...) se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador “bancário” vivesse a

superação da contradição já não seria “bancário”. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação (FREIRE, 1970, p.71).

Outra forte característica da Rede, conforme supracitado, são os cursinhos se disporem, geograficamente, nas regiões periféricas das cidades em que se encontram, favorecendo a territorialidade dos estudantes e, também, dos professores, que muitas vezes se integram a cursinhos próximos de suas residências. Visa-se, assim, romper com a lógica geocentrada dos centros urbanos e transformando a própria periferia como centro.

Todavia, faz-se importante também analisar como os alunos interpretam algumas das construções e características levantadas acima sobre o cursinho. Para tanto, propõe-se na próxima seção uma investigação acerca do Cursinho Martin Luther King.

6. CURSINHO POPULAR MARTIN LUTHER KING

Tendo-se em vista um dos enfoques de discussão na Rede ser a ocupação dos espaços e territorialidades, faz-se importante também, a análise do local em que o Cursinho se insere. E, em relação ao Cursinho Martin Luther King, tal qual parte da Rede, este encontra-se em região periférica, especificamente no bairro do Jardim Romano, que integra o distrito do Jardim Helena na Zona Leste de São Paulo.

O distrito do Jardim Helena conta com cerca de 130 mil pessoas distribuídas ao longo de 9km² e se distanciando aproximadamente 40 km do marco zero do município. Essa distância tão longínqua do centro em relação à periferia se reflete também em dados e indicadores referentes a serviços e equipamentos públicos. O Jardim Helena é um dos muitos distritos periféricos da cidade de São Paulo a deter taxas próximas de zero em relação à existência de cinemas, museus, teatros e equipamentos culturais em comparação ao número percentual de habitantes. Isso, num distrito que se caracteriza por uma das menores taxas de emprego formal de habitantes que integram a população em idade ativa (NOSSA SÃO PAULO, 2019).

Quanto à composição populacional, o distrito tem mais de 54% de pretos e pardos, configurando-se como o sétimo distrito mais negro do município, em comparação aos 95 demais. Esse aspecto estrutural é de extrema relevância, tendo-se em vista a cor em que a desigualdade é imposta no cenário brasileiro como um todo, e, especialmente, no âmbito educacional, em que, por exemplo, observa-se uma diferença de 14 pontos percentuais entre jovens brancos e negros matriculados no Ensino Médio (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018).

A população que compõe o distrito mostra-se semelhante ao público que acessa o Cursinho, em que mais de 50% dos estudantes de 2019 considerou-se pardos ou pretos. Esses últimos dados são oriundos do levantamento feito a partir de questionários desenhados e aplicados pela coordenação do Cursinho aos estudantes que integraram o movimento em 2019. Ao todo, foram obtidas 20 respostas acerca de elementos socioeconômicos e sobre opiniões sobre o decorrer do curso para o ano em específico.

Não se pretende aqui, debruçar-se sobre todo o conteúdo abordado no formulário, focando-se apenas nos que se relacionam a forma com a qual a educação se constrói no Cursinho do Jardim Romano. Para tanto, é essencial demonstrar as vulnerabilidades sociais em que os estudantes estão envolvidos em seu bairro. E, não só, mas também como o contexto de desigualdade social brasileira se evidencia e se acentua em bairros periféricos impactando diretamente a vida dos estudantes. Tanto o é, que mais de 25% dos estudantes alegam ter abandonado o curso, em algum momento, por dificuldades financeiras, tais quais ausência de dinheiro para subsidiar o transporte e a alimentação. Problema semelhante se mostra também quando mais de 30% deixa de assistir o período ideal de aulas, em decorrência da quebra de um micro-ondas responsável pelo aquecimento de marmitas levadas por muitos deles.

Alguns estudantes relatam que abandonaram as aulas em decorrência do excesso de atividades semanais, deixando-os exaustos para as aulas aos fins de semana; transtornos de ansiedade ou por destinarem o tempo, até então para as aulas, agora, voltados ao cuidado de responsáveis e familiares doentes.

Quando questionados sobre a relação do Cursinho com o ENEM, 70% dos estudantes consideram que o cursinho contribuiu diretamente para o seu preparo para a prova. Número bastante significativo para análise, tendo-se em vista que 80% dos estudantes realizaram o exame. Ademais, consideram que o dia-a-dia do Cursinho corroborou para se aprofundar nos conteúdos vistos previamente na escola.

Destaca-se aqui, também, o papel central de discussões trazidas não apenas transversalmente nas aulas de diferentes disciplinas, mas em momentos propícios para debates, como Círculo Emancipa caracterizado por ser:

“(...) um espaço essencial e inegociável no qual, educandos e educadores, dispostos, em roda, olhando uns para os outros e tendo respeitado o direito de dizer e de ouvir, debatem temas do cotidiano, da família, do território, da cidade e de sua própria vida (REDE EMANCIPA, 2017).”

Tendo a duração de uma aula, os estudantes e professores elencam temáticas e abrem-nas para o diálogo, visando-se, assim, desconstruir a imagem do professor enquanto detentor do saber, valorizar o conhecimento da comunidade estudantil e empoderamento de vozes de forma horizontal. Quanto a essa metodologia, vê-se que, no que tange o Martin Luther King, os estudantes, em sua grande maioria, 80%, aprovam-na.

De modo similar, 60% dos estudantes consideram que o Cursinho contribuiu para se formar politicamente. Muitos deles, inclusive, apontam, em comentários do formulário, o papel do movimento social no questionamento à realidade.

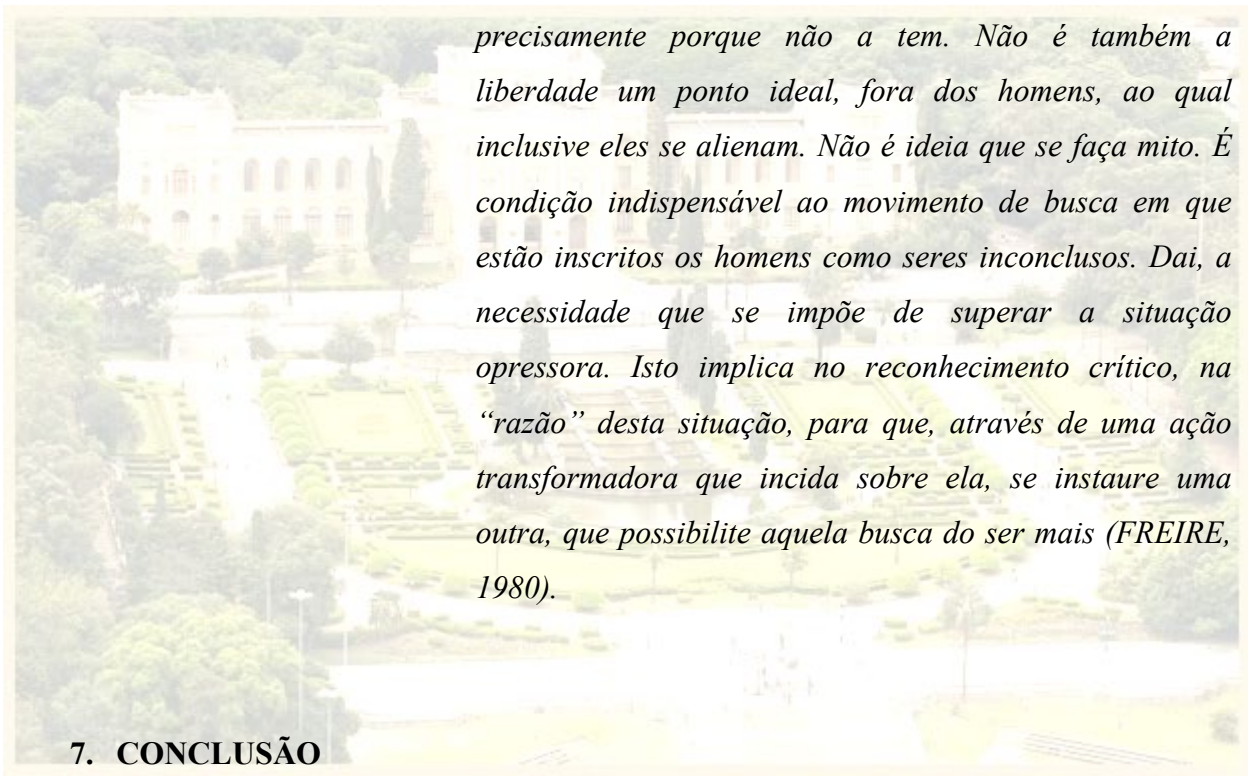
Mais uma vez, vê-se, então, o alinhamento da política da Rede à linha pedagógica de Paulo Freire ao construir um espaço em que o próprio indivíduo consiga contestar, pensar e problematizar criticamente as condições existenciais que lhe são postas. Isto, fundamentado na teoria da ação dialógica.

“O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1980).

De modo geral, em relação à aferição final do Cursinho, tem-se que os alunos o avaliaram bem, visto que 100% destes dizem que indicariam o movimento a amigos e 80%

declaram interesse em voltar ao cursinho no ano seguinte. Dados estes aparecem como bons indicadores de resultados do trabalho proposto pela Rede, que consegue unir a luta pela educação buscando inserir indivíduos socialmente vulneráveis nas universidades ao mesmo tempo em que visa construir coletivamente a emancipação coletiva nos moldes do que Freire interpreta de liberdade.

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos. Dai, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais (FREIRE, 1980).



7. CONCLUSÃO

A educação se constrói historicamente de modo a se impor como um direito. Não obstante enquanto direito humano e legitimado em Tratados e Convenções Internacionais, como também direito fundamental no cenário constitucional brasileiro. Todavia, observa-se dificuldades de acesso ao então direito no contexto brasileiro, principalmente analisando-se estruturas sociais de classe e raça.

Tendo isso exposto, aparecem enquanto importantes atores, movimentos sociais que lutam pela garantia do direito à educação. E, dentre eles, coube aqui a explanação sobre a Rede Emancipa: Movimento Social de Educação Popular.

A Rede, em meio à luta pela educação, dedica-se ao questionamento das estruturas sociais como um todo, de modo a buscar a libertação do indivíduo e o exercício da cidadania tendo a educação como meio. Através de uma construção coletiva e freireana, ações e cursinhos que integram a Rede, como o Martin Luther King, lutam pela implementação de todo um arcabouço de direitos às classes que tradicionalmente se mantiveram à margem dos mesmos. Isto que, uma vez que lutar pela educação também acarreta direta e indiretamente, a luta por outros direitos, visto as características dos direitos humanos pautarem-se pela universalidade, indivisibilidade, e, a interdependência. A educação aqui é interpretada não somente como o fim, mas como o meio. Ademais, não se constrói pelo paradigma liberal de privilégio de poucos, e sim, de direito de todos.

BIBLIOGRAFIA

- AÇÃO EDUCATIVA: Ação Educativa, Assessoria Pesquisa e Informação. A implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil e os desafios das metas em educação, 2017. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/wpcontent/uploads/2017/02/implementa%C3%A7%C3%A3o_ODS_Brasil.pdf. Acesso em: FILHO, N.M; SOUZA, A.P. (org.). A Carta: para entender a constituição brasileira. São Paulo: Todavia, 2019.
- BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.
- BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.
- BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.

FLACH, S. F. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 495-520, jul./set. 2009.

FRANÇA, Declaração de Direitos. Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem_cidadao.pdf Acesso em: 9 abr.2020

FREIRE: educar é um ato político. Diário do Povo, [S.l.], p.6, 14 ago. 1980.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Cenário da exclusão escolar no Brasil, 2017. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/downloads/guias-e-manuais/busca-ativa-escolar-v10-web.pdf>. Acess em: 9 abr. 2020.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2020.

HURTADO, 1992 in ARAGÃO et al. Cursinho Popular Emancipa: movimento de educação popular. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 14, n. 2, p. 83-92, jul./dez. 2015

LIMA, A.; CATELLI Jr., R. (2018). INAF Brasil 2018: resultados preliminares. São Paulo, Ação Educativa & Ação Social do IBOPE.

MACHADO, Lourdes Marcelino e OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Direito à educação e legislação de ensino. In: WITTMANN, Lauro Carlos e GRACINDO, Regina Vinhaes (org.) O estado da arte em política e gestão de educação no Brasil – 1991-1997. Brasília: ANPAE e Campinas: Autores Associados, 2001.

NEVES, C.E.B. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. Preparado para apresentação no Congresso de 2012 da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos), em São Francisco, Califórnia Maio 23 a 26, 2012. Disponível em: https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Pedagogia/3.pdf. Acesso em: 13 de mar. de 2020.

OBSERVATORIO DO PNE. Observatório do PNE: Indicadores e Metas, 2020. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/> Acesso em: 13 de mar. de 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL (ONU – BR). A Agenda 2030. Disponível em :< <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/> >. Acesso em: 13 de mar. de 2020.

RAMOS, A. C. Curso de direitos humanos/André de Carvalho Ramos. – São Paulo : Saraiva, 2014.

RAMOS, A.C. Teoria Geral dos Direitos Humanos na ordem internacional. 6 edição – São Paulo : Saraiva, 2016.

Rede Emancipa. Quem somos - Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular: educação de qualidade e inclusão social andam juntas! Disponível em: <https://redeemancipa.org.br/institucional/quem-somos/> Acesso em: 9 abr. 2020.

SAMPAIO, G.T. C; OLIVEIRA, R. P. O. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. RBPAE - v. 31, n. 3, p. 511 - 530 set./dez. 2015

Todos pela Educação. Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2018. São Paulo: Editora Moderna, 2018

Todos pela Educação. OBSTÁCULOS NO CAMINHO - DESIGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/obstaculos-no-caminho-desigualdade-racial-na-educacao-brasileira>. Acesso em: 9 de abril de 2020.

WCEFA (World Conference on Education for All/Conferência Mundial de Educação para Todos). Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

PIKETTY, Thomas et. al. World Wealth and Income Database. Disponível em: < <https://wid.world/> >. Acesso em: fev/2019.