

O Membro do Ministério Público como educador –
a participação comunitária na elaboração do termo
de ajustamento de conduta como meio para tornar
exigível o direito à educação regionalizada e para
o exercício da cidadania.

Direito à educação

Maxwell Anderson de Lucena Vignoli

Promotor de Justiça

Jaboatão dos Guararapes-PE, 2006.

Resumo.

Este trabalho tem como objetivo principal apresentar o papel de protagonista dos Membros do Ministério Público no momento da elaboração do termo de ajustamento de conduta como forma de implementação eficaz do direito à educação, mormente no que se refere a efetivação do disposto no art. 205 e 208 da Constituição Federal Brasileira e o art. 14 da Lei nº. 9.394/96, quanto a educação para exercício da cidadania, democracia e respeito aos aspectos regionais.

Apresenta a evolução histórica e contexto legal do direito à educação na esfera internacional e nacional, demonstra a importância da participação comunitária na elaboração do projeto político pedagógico para uma educação interligada à realidade e conseqüente aprendizado de valores, apresentando como sugestão à elaboração a metodologia da Proposta de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável, implantada pelo Serviço de Tecnologia Ambiental, SERTA, no Município de Glória do Goitá-PE.

Ao final, propõe, ao longo do Inquérito Civil, a construção coletiva com os Educadores e Agentes Público (governantes) de Termo de Ajustamento de conduta nos mesmos moldes da referida Proposta com o objetivo de internalizar os conceitos de democracia e educação local nos participantes.

“Fico pensando no enorme desperdício de tempo, energias e vida. Como disse Charlie Brown, os que tiram boas notas entrarão na Universidade. Nada mais. Dentro de pouco tempo quase tudo aquilo que lhe foi aparentemente ensinado terá sido esquecido. Não por burrice. Mas por inteligência. O corpo não suporta carregar o peso de um conhecimento morto que não consegue integrar com a vida.” (Rubem Alves, 1993).

I - Do fundamento positivo à proposta humanista do direito à educação.

A noção de direitos fundamentais pode ser avaliada da perspectiva formal, vinculada ao sistema constitucional, onde será disposto nas normas norteadoras do Estado e da Sociedade, e da perspectiva material, pois repercutem sobre a estrutura do convívio social, portanto são emanções da necessidade de exaltação especial de alguns valores em detrimento de outros com o escopo de garantir condições dignas para o desenvolvimento humano.

As duas facetas não se excluem e sim se complementam. As teorias no sentido de justificar e esclarecer a razão basiladora dos direitos fundamentais se mostram insuficientes acaso avaliadas individualmente, na verdade elas coexistem pois surgem da formação de uma consciência moral de uma determinada sociedade (teoria de Perelman), emanadas de valores de ordem imaculada, universal e não modificável (teoria jusnaturalista), na qual o legislador justifica a sua consubstanciação na norma positiva, proporcionando ao hermeneuta substrato para sua atuação (teoria positivista) (Moraes, 2005).

Para Konrad Hesse, criar e manter os pressupostos elementares de uma vida na liberdade e na dignidade são os fins almejados pelos direitos fundamentais (Konrad *apud* Bonavides, 1998), ao passo que concepções mais normativistas qualificam como fundamentais todos os direitos ou garantias nomeados e especificados no instrumento constitucional (Schitt *apud* Bonavides).

As normas de direitos fundamentais afirmam valores que são irradiados por todo ordenamento jurídico e servem para iluminar as tarefas dos órgãos, legislativos e executivos (Marioni, 2006), assumindo na nossa Constituição Federal a condição de cláusula pétrea (art. 60 da Constituição Federal Brasileira), ou seja, imodificável.

A disposição destes direitos na Constituição Federal Brasileira nos seus art. 5º e 6º coloca-os em posição hermenêutica privilegiada em relação aos demais direitos previstos nos demais ordenamentos jurídicos, conferindo as características de: imprescritibilidade,

irrenunciabilidade, inviolabilidade, universabilidade, efetividade, interdependência e complementariedade (Moraes, 2005).

Alexandre de Moraes apresenta o seguinte conceito de direito fundamental:

“Os direitos fundamentais, portanto, colocam-se com uma das previsões absolutamente necessárias a todas as constituições, no sentido de consagrar o respeito à dignidade humana, garantir a limitação de poder e visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana.”

A exaltação dos direitos fundamentais ocorreu nos fins do século XVIII com as revoluções liberais, surgem como forma de proteger a autonomia e liberdade dos indivíduos contra a intromissão arbitrária do Estado. Firmados através de idéias libertárias, neste momento histórico, os direitos fundamentais tinham relação intrínseca com as idéias democráticas.

As modificações sociais e econômicas ligadas ao processo de desenvolvimento industrial, já no século XIX, afastam a exclusividade dos valores liberais e as classes não-proprietárias formam grupos para reivindicar o poder de decisão do Estado, surgem, assim, os direitos políticos (direito de voto e o de ser eleito). Em seqüência, as diferenças de poder ensejam o desejo ao respeito, dando forma ao direito à igualdade.

Ao passo que os valores de igualdade são reconhecidos, a liberdade diversifica-se pela interdependência com a democracia, com efeito, o direito à associação é destinado a fins políticos, surgindo os partidos. No mesmo diapasão, a liberdade de informação, de expressão e de manifestação passam a ser faculdades do homem-massa, grupos societários de interesse comum.

Até o século XIX, os direitos fundamentais possuíam apenas uma dimensão subjetiva cuja característica era salvaguardar a esfera de autonomia liberal do indivíduo em face de atuações do Estado. Contudo, valorizando-se o sistema de organização da vida política e da legitimação do poder, os direitos fundamentais ligaram-se à forma de governo, tornando a democracia condição e garantia dos direitos fundamentais que só poderão ser exercidos na medida em que contribuam para a manutenção ou fortalecimento do sistema democrático, reconhecendo-se assim a sua dimensão objetiva (Andrade, 1998).

O processo acelerado da industrialização atraiu o homem do campo para o aglomerado urbano, segregou-o em núcleos compartimentados, controlou, através dos meios de comunicação de massas, os produtos a serem por ele consumidos, ampliou a sua jornada de

trabalho e, conseqüentemente, restringiu o seu tempo familiar. Com isso, uma nova ordem consolidou-se e foi denominada: sociedade técnica de massas.

Fragmentada a sociedade em grupos, a ofensa ao direito à igualdade passa a ser constante, a utópica harmonia e equilíbrio propagados pelos liberais cedem a realidade desigual e o Estado é chamado a intervir na vida social e econômica da população para manter o desenvolvimento digno do homem. O chamado primado da coletividade é confirmado pelas novas idéias filosóficas e das descobertas da sociologia e psicologia, na realidade econômica da concentração, na estrutura social coletivizante, na massificação cultural e espiritual (Andrade, 1998).

Em contraparte aos direitos de defesa, conforme constitucionalismo de matriz liberal-burguês, surgem, no final do século XIX e início do XX¹, a categoria nova de direitos a prestações ou direitos de quota-parte, representam exigência de comportamento estadual positivo.² São direitos *através* do Estado e não *contra* o Estado. Orienta-se essa nova concepção para uma ordem mais solidária e justa, com distribuição mais equilibrada de “riqueza” social (Andrade, 1998)³. Essa nova diretiva reconhece a função social dos direitos na medida em que eles passam de uma concepção individualista para a concordância e coerência de uma ordem maior e menos alienada e excludente. Como também, o critério para concretização de direitos coletivos torna-se obrigatório para garantir inclusive os direitos de defesa.

Surge como direitos sociais, direitos: dos trabalhadores, à saúde, à educação, à segurança social, à proteção do meio ambiente, à habitação, à cultura, à assistência previdenciárias, ao lazer etc.

Ao final da 2ª Guerra Mundial, após as diversas atrocidades cometidas durante os conflitos, as atenções das Nações focaram-se nas Instituições de instrumentos Internacionais de proteção aos direitos fundamentais. A Declaração Universal dos Direitos do homem, assinada em 10 de dezembro de 1948, é um marco da conquista dos direitos humanos

¹ Apesar do disposto em alguns instrumentos Constitucionais de Portugal (Declaração de Direitos de 1793 e Carta Constitucional de 1826) e a Declaração dos Direitos do povo trabalhador e explorado da Rússia de 1919, foram as Constituições da República de Weimar de 1919 e do México de 1917 que atribuíram importância Mundial. No Brasil a Constituição de 1934 consagrou diversos direitos sociais.

² A classificação de direitos fundamentais em direitos de defesa e direitos a prestações foram apresentadas por Alexy, Canotilho e, no Brasil, Sarlet. Os direitos de defesa garantem o não intervencionismo do Estado na esfera dos direitos individuais, regem comportamento negativos, de abstenção, do Estado perante o indivíduo e os direitos de prestação reconhecem os direitos de atuação positiva do Estado para criação de condições para a vida dos cidadãos.

³ A Constituição Federal Brasileira elenca como objetivos fundamentais do Estado Democrático a promoção do bem estar de todos e reduzir as desigualdades sociais no seu art. 3º, III e IV.

fundamentais e elencou no seu texto tanto os direitos individuais, políticos, como os direitos econômicos, sociais, e culturais sem discriminação de caráter liberal-burguês nem socialista, firmando como núcleo essencial inerente a todos: a dignidade da pessoa humana.

Para melhor detalhar os direitos e estabelecer mecanismos de exigibilidade na esfera internacional foi idealizado a confecção de um Pacto Internacional de Direitos Humanos, ao longo da elaboração do mesmo, o mundo estava imerso na Guerra fria e os conflitos ideológicos e o processo de descolonização ensejaram a realização final de dois pactos: Pacto Internacional de Direitos Cíveis e Políticos e Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais,

Modernamente, a Doutrina tem classificado os direitos fundamentais em de primeira, de segunda ou de terceira geração, baseados na ordem cronológica em que foram constitucionalmente reconhecidos. Seriam de primeira geração os civis e políticos, baseados na teoria liberal; de segunda geração os direitos econômicos, sociais e culturais, prestação positiva do Estado para garantir a igualdade entre as pessoas e de terceira geração os que são atribuídos genericamente a todas as formações coletivas.

Analisando criticamente a divisão geracional dos direitos humanos, vale esclarecer que a Organização das Nações Unidas adota a concepção contemporânea de que os direitos fundamentais são uma unidade interdependente e indivisível, características já mencionada acima, a exemplo: não se pode conceber o direito à vida, chamado de primeira geração, sem abarcar também as condições de vida (direito de viver com dignidade), outra crítica é o fato de que os direitos sociais econômicos e culturais seriam exigidos progressivamente dependendo das condições econômicas do Estado e os direitos civis e políticos de aplicação imediata (Benvenuto, 2001).

Conferir aos direitos sociais, econômicos e culturais a exigibilidade progressiva contribui para conferir caráter especulativo e discricionário ao ato do governante, dispendo de forma prejudicial e, poderia se dizer, injusta, ao tratar dos direitos sociais, econômicos e culturais como sendo de segunda opção.

Os direitos sociais, econômicos e culturais, chamados indevidamente de segunda geração, são imprescindíveis para assegurar a concretização (direitos-meio) dos direitos civis e políticos, ditos de primeira geração (Bucci, 2003).

Dentre os direitos sociais, econômicos e culturais o direito à educação tem papel de destaque em razão da importância para implementação de valores com o objetivo e efetivar os demais direitos. Neste sentido o Comitê Internacional dos direitos Econômicos, Sociais e

Culturais da ONU, em sua 21ª Sessão de 15 de novembro de 1999 considera a educação como um direito humano por si mesmo, como também, indispensável instrumento para realizar outros direitos humanos.

“A Educação como principal veículo pelo qual social e economicamente adultos e crianças marginalizadas podem se fortalecer, libertar-se da pobreza e participar efetivamente na sua comunidade. A Educação tem como principal papel o fortalecimento das mulheres, proteção das crianças da exploração do trabalho e sexual, promoção do direito humano e democracia, proteção do meio-ambiente e controle do crescimento da população. A importância da educação não é apenas prática: uma mente bem educada, iluminada e ativa, capaz de imaginar de forma ampla e livre, é um dos prêmios à existência humana” (tradução livre).

Esta importância da educação para conscientização, transformação de valores e libertação estão presentes nos seguintes textos de proteção de direitos no âmbito internacional: Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem(1948); art. 5º da Convenção sobre eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (1979); art. 13 do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômico Sociais e Culturais; art. 10º da Convenção sobre eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (1979); art. 7º da Convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial (1968); art. 10º da Convenção contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, degradantes ou desumanos (1984); art. 29 da Convenção das Nações Unidas sobre os direitos da criança (1989); art. 8º da Convenção Interamericana para prevenir, punir e erradicar a violência contra a mulher (convenção de Belém do Pará); art. 33 da Declaração de programa de ação de Viena (1993) e art. XII da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do homem (1948)

Além destes, dentre as oito metas estabelecidas na Conferência realizada em setembro de 2000 na Sede da ONU, Nova York, conhecida como Cúpula do Milênio, para cumprimento pelos Países signatários até 2015 está a implementação universal do ensino básico.

Todos os textos normativos estabelecem o dever ser da sociedade, isto porque a sociedade ainda não é. Entretanto o seu fim maior não será alcançado com assinaturas e publicações de documentos escritos, mas sim pela introjeção destes valores através da educação. Mudar radicalmente o padrão da nossa vida, que é a base de toda sociedade, é a responsabilidade do educador (Krishnamurti, 2003). É nesse contexto que a educação liberta.

A incorporação pela constituição nacional do direito à educação está no rol enunciativo dos direitos sociais, econômicos e culturais no catálogo jusfundamental propriamente dito, Título II da Constituição Federal Brasileira de 1988, e 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” (art. 6º da Constituição Federal Brasileira), percebe-se deste enunciado uma seleção de tipos e uma cláusula de reserva (Martins Neto, 2003).

A cláusula de reserva, “na forma desta Constituição”, indica que ao longo do texto constitucional serão listados o direito que se pretende atender, o sujeito obrigado a implementar, a sua quantidade, forma e conteúdo. Essas especificações constitucionais não se pretendem ser meramente programáticas, dado a sua especificação detalhada ao longo do texto constitucional, ela não indica o direito de forma geral, mas admite especificações. Assim pondera João dos Passos Martins Neto:

“Para a investigação pragmática, preocupada com as soluções concretas, essas ponderações repercutem decisivamente. É que, em sendo assim, tanto o cientista, na elaboração doutrinária, como o aplicador, na resolução de casos, ficam obrigados a ultrapassar a norma básica para apurar a verdadeira medida dos direitos sociais na sua formulação positiva.”

Assim, as elucidações específicas do direito à educação são transferidas para o art. 204 e seguintes da Constituição Federal Brasileira de 1988 e para o ordenamento jurídico nacional, em especial à Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96.

Dentre as especificações enunciadas ao longo do texto legal vale ressaltar o seguinte texto no art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e no art. 210 “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.”

Em especial para este trabalho, O constituinte estabeleceu para educação formal⁴ conteúdo específico com o objetivo de desenvolvimento das pessoas, preparo para o exercício da cidadania e respeito aos valores regionais.

A Lei nº 9.394, Lei de diretrizes e bases, de 20 de dezembro de 1996, no seu art. 14 estabelece como princípios da gestão democrática do ensino público na educação básica, de

⁴ Educação formal é a ministrada pelas Escolas da rede pública ou privada.

acordo com as suas peculiaridades, a participação: dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Plano Nacional de Educação aprovado pelo Congresso Nacional também anuncia como objetivo, nos estabelecimentos oficiais, a democratização da gestão do ensino público, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Confere também, como medida para a educação infantil o respeito às diversidades regionais, aos valores e às expressões culturais das diferentes localidades, que formam a base sócio-histórica sobre a qual as crianças iniciam a construção de suas personalidades.

Observa-se dos três instrumentos normativos a importância conferida pelo legislador nacional à educação como instrumento de implementação da democracia, com valor inerente ao respeito, tolerância e igualdade a partir da necessidade local dos próprios educandos e da sua comunidade. O aprendizado seguindo esta didática é construtor do auto-conhecimento, crítica, participação e transformação. A educação para participação ativa pode ser considerada por três elementos indispensáveis e interdependentes: a formação intelectual e a informação; a educação moral e a educação do comportamento (Benevides *apud* Teixeira, 2005).

Estes textos ressaltam o que Edgar Morrin considera como essencial no ensino: “a arte de organizar seu próprio pensamento, de religar e, ao mesmo tempo, diferenciar. Trata-se de favorecer a aptidão natural do espírito humano a contextualizar e globalizar, isto é, a relacionar cada informação e cada conhecimento a seu contexto conjunto. Trata-se de fortificar a aptidão a interrogar e ligar o saber à dúvida, de desenvolver aptidões para integrar o saber particular em sua própria vida e não somente a um contexto global, a aptidão para colocar a si mesmo os problemas fundamentais de sua própria condição e de seu tempo ... a missão do ensino, que é favorecer aptidão do espírito a contextualizar e globalizar, ainda mais que tanto é verdade que todos os problemas a serem encontrados pelos cidadãos do novo milênio necessitarão cada vez mais, de uma passarela permanente levando os saberes particulares ao conhecimento global” (Morrin, 2002).

A passarela dos saberes fluindo entre o conhecimento local para o global acende a sensação de pertencimento no Educando e ilumina a sua própria humanidade, situando-a no mundo e fazendo com que ele a assuma. O referido Autor acrescenta que ensinar não está presente só em decorar fragmentos desconjuntados de saberes científicos, mas também aprender a viver experiências reais da própria identidade do educando, proporcionando a auto-

realização, a qualidade poética da existência e conseqüentemente engrandecimento de sua cidadania. Os objetivos desta educação humanista são reconhecer o humano em seus enraizamentos físico e biológicos e sobretudo, em suas realizações espirituais; reconhecer o humano e reconhecer no outro um ser humano complexo e tornar-se apto a situar-se no mundo, em sua própria terra, sua história, sua sociedade.

II - A educação construída com o ser humano.

No Brasil, as referidas idéias libertárias a partir da tomada de consciência da realidade adversa vivenciada pelo educando como meio de recuperação da sua humanidade foi apresentada com muita ênfase por Paulo Freire, segundo ele a pedagogia deve ser construída *com* o educando e não *para* ele, que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação. A pessoa, para este pensador/educador, enquanto ser vivente no mundo, não é, está sendo. Criando e recriando sua existência, tomando consciência de seus direitos, de suas obrigações, a partir das relações que estabelece com o mundo. (Freire apud Padilha, 2005).

Para Paulo Freire educar é conhecer, saber do mundo para poder transformá-lo, a educação deve ser comunicativa, deve estar ligada a questões sociais concretas (pobreza, doença, fome, falta de políticas públicas etc.) e emanar de planejamento comunitário participativo (gestão democrática).

As políticas públicas surgem para aplicação e concretização dos preceitos legais referentes ao direito à educação pautado na democratização da gestão do ensino público e respeito às diversidades regionais. Como afirma Maria Paula Dallari Bucci “as políticas públicas funcionam como instrumento de aglutinação de interesses em torno de objetivos comuns, que passam a estruturar uma coletividade de interesses. Segundo uma definição estipulativa: toda a política pública é um instrumento de planejamento, racionalização e participação popular. Os elementos das políticas públicas são o fim da ação governamental, as metas nas quais se desdobra esse fim, os meios alocados para a realização das metas e, finalmente, os processos de sua realização.” (Bucci, 1993).

Entretanto as políticas públicas têm uma dimensão macro, definitiva e corresponde a um valor que se tornou cultura e prolonga-se entre os mandatos do governo, ao passo que, no nível micro, mais próximo da realidade local, de forma provisória e flexível encontra-se os projetos políticos e o exemplo destes dentro da Escola é o projeto político pedagógico.

O projeto político pedagógico da Escola é o ponto de partida para concretização das mudanças de valores da comunidade e, portanto, realização de futuras políticas públicas. Pode-se considerar o exemplo exitoso da Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento

Sustentável (PEADS), implantado pelo Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA) em Glória do Goitá-PE, que afirma ser “o projeto um ponto pequeno e a política um ponto mais amplo; que um está mais no nível macro, outra é mais definitiva; que um dura algum tempo e que outra dura mais, atravessa mandatos, vira lei e cultura. Projeto e programa são pontos de partida e que política é ponto de chegada, que um está mais próximo dos meios, das ferramentas, das técnicas; e outra está mais próxima dos fins dos objetivos principais, dos resultados mais amplos” (Moura, 2003).

Para o PEADS, pensar em educação escolar, currículo, metodologias, avaliação, técnicas e dinâmicas convém pensar um projeto político pedagógico, ou seja, pensar nos fins da Educação, no tipo de município, de cidadão, de mundo e de desenvolvimento que se pretende. É a partir da atuação das pessoas, dos seus conhecimentos, valores e habilidades concretizados na construção coletiva e participativa do projeto político pedagógico que o currículo da Escola deve ser construído.

As idéias democráticas participativas devem ser apresentadas no projeto político pedagógico da Escola, com o objetivo de proporcionar a auto-determinação da identidade dos participantes através do sentimento de pertencimento.

O estudo da realidade local/regional é nascedouro e a conclusão do processo intelectual, ou seja, aprende-se a partir do mundo concreto, portanto, internaliza-se com facilidade e, em conclusão, aplica-se ao mesmo mundo.

A Escola faz parte da comunidade, sofre e é oprimida pelos mesmos problemas desta, afinal, é formada por indivíduos. Desta feita, como imaginar a sua atuação desvinculada da realidade social, baseada apenas em currículos pré-formulados e predeterminados por teóricos da educação alheios aos anseios dos cidadãos? Como conceber uma escola que passa 20 anos numa localidade sem conhecer o solo onde é construída, as pessoas que nela convivem e o grupo social em que está inserida? Qual a pedra fundamental da Escola? Quais as dificuldades e problemas dos seres que desejam e transitam nos seus corredores?

Além destas perguntas, para implementar educação de valores, as seguintes argumentações devem ser feitas: para que a Escola? Que tipo de crianças ou adolescente quer se formar? Para que estão se formando as pessoas?

Essas perguntas precisam ser respondidas pelos participantes da confecção do projeto político pedagógico da Escola, com o objetivo de construir inovações societárias para engrandecimento de valores de solidariedade, cooperação, participação, respeito, tolerância e autonomia.

Como orientação para implantação de um projeto político pedagógico nas Escolas, a proposta metodológica da PEADS pode servir como boa sugestão. Baseados em intuições, posteriormente confirmadas pelas idéias de Pedro Demo e do livro Educar pela Pesquisa, a proposta desenvolveu a sua metodologia nas seguintes etapas:

1ª Etapa - Ver, observar, levantar informações, pesquisar, identificar os primeiros conhecimentos que as pessoas já têm sobre um objeto. A Escola precisa estudar a família, a comunidade, sua linguagem, seus problemas, suas aspirações a partir da realidade. Conhecimentos esses que entram primeiro pelos sentidos, pelo olhar, pelo cheirar, pelo experimentar e provar, pelo tocar e pelo ouvir. Respeitando assim as diversidades culturais e individuais. Esse exercício requer humildade e coragem dos educadores em desprenderem-se dos conteúdos programáticos e a desconstruírem o exercício do poder opressor, proporcionando a aceitação de um poder a serviço do educando. Não se quer dizer com isso que não haja posição hierárquica superior do educador em relação ao educando, contudo, do ponto de vista humano, pedagógico e social, é na posição do educando que residem a raiz do sentido e o suporte da significação de todo processo educativo, por esta razão se fala de que o educador tem o poder a serviço do crescimento do educando (Costa, 2001).

Nessa etapa são realizados pesquisas e levantamentos, proporcionando à Escola o reconhecimento de que os familiares e pessoas da comunidade podem participar mais da educação de suas crianças e adolescentes; de que seus pais, mães e irmãos mais velhos podem ser mais parceiros da Escola, pulverizando os saberes que não são estagnados nem emanam exclusivamente das mentes dos professores/diretores. Esse monopólio do poder do professor e do diretor separa: a família da escola; o saber popular do saber científico e a prática da teoria, causando conflitos entre as pessoas.

2ª Etapa - Analisar, desenvolver, desdobrar, aprofundar, elevar o patamar do conhecimento trazido pelas pesquisas. Com apoio dos educadores, o conhecimento real desdobra-se através dos conteúdos das disciplinas, a partir dos dados da pesquisa serão elaboradas as propostas para o ensino de Português, Matemática, Ciências Sociais e Biológicas, temas transversais de direito, cidadania, identidade cultural etc.

O ensino precisa ser interdimensional e não só interdisciplinar, porque não se ensina apenas as disciplinas, como também valores, estímulos a atitudes solidárias, auto-estima, construção de confiança e de identidade. Mexe-se com as emoções, os sentimentos, os mitos, os sonhos e os projetos de vida. As disciplinas devem ser consideradas em conjunto, não isoladas.

3ª-Transformar em ação o conhecimento construído, intervir na comunidade a partir do conhecimento novo e desenvolver o conhecimento produzido para quem ajudou a gerá-lo. É o retorno da Escola aos anseios da comunidade, é a saída dos muros da Escola, e a apresentação de respostas construtivas e transformadoras para a sociedade.

O ser humano é um ser de relações: ele existe como pessoa, torna-se pessoa, na medida em que se relaciona consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com a dimensão transcendente. A educação deve ser estruturada e organizada como alternativa válida e capaz de possibilitar ao educando condições para identificar, incorporar e vivenciar, através de ações concretas, os valores que lhes permitirá encontrar-se consigo mesmo e com os outros, na dimensão da solidariedade e do serviço desinteressado à causa do bem comum (Costa, 2001).

4ª-Auto-avaliar e heteroavaliar os processos, os conteúdos, as pessoas envolvidas no processo de construção da aprendizagem e das ações. Aqui todos os participantes da Escola são avaliados em sua atuação, diretores, professores, merendeiras, os pais, os alunos, voluntários e pessoas da comunidade.

Permitir-se ser flexível e humilde é tarefa imprescindível nesta fase para o crescimento da construção das pessoas. Não importa se o comportamento do educador ou educando foi errado sob a justificativa determinista de que a vida o fez assim. O importante, segundo Jean-Paul Sartre, “não é o que fizeram de nós, mas o que nós próprios faremos com aquilo que fizeram de nós” (Sartre *apud* Costa, 2001). Esse é o processo de construção do novo.

Utilizando-se essa metodologia a educação irá se voltar não para a formação de carreiristas a serviço do mercado econômico, mas será promovida a excelência do espírito. Corroborando com este enunciado Jinu Krishnamurti afirma que “o entendimento dos eventos diários é, de longe, mais importante que os ideais. Se a mente da pessoa está abarrotada com conceitos, idéias etc., o fato – o acontecimento presente – nunca pode ser encarado. Os conceitos tornam-se bloqueios. Quando tudo isso está claramente entendido – não um entendimento intelectual, conceitual – a grande importância de encarar o presente, o agora, torna-se o fator central de nossa educação”.

O papel da Escola não é apenas de transmissora de conhecimentos, mas também de valores. Neste sentido assim se pronuncia Abdalaziz de Moura “os valores costumam incorporar-se no nível do inconsciente, do subconsciente das pessoas e, daí, passam a determinar o comportamento; as maneiras de agir, de pensar, de viver em uma cultura. Em outras palavras, as pessoas esquecem com facilidade os conhecimentos adquiridos nas

escolas, mas os valores não. São mais difíceis de serem mudados, porque suas raízes são mais profundas. Não foram decorados e sim incorporados”.

III-O Membro do Ministério Público como educador.

Na prática, a exigibilidade do direito à educação torna-se ineficaz em razão do desmerecimento conferido pelos líderes do poder executivo cujo objetivo político, na maioria das vezes, não é implementar políticas que acendam o interior das pessoas, por considerá-las invisíveis e, portanto, inúteis para promovê-los ao sucesso na próxima eleição. Este comportamento se dá pela ausência dos valores de respeito, democracia, participação e igualdade os quais não foram nutridos ao longo da educação oferecida a grande parte destes líderes, ao contrário, as suas personalidades foram formadas para serem carreiristas voltados para satisfação pessoal e um produto de satisfação do mercado. O espírito comunitário e o respeito pelo outro não são transmitidos na maioria das Escolas brasileiras.

Muitos Governantes escusam à promoção do direito à educação, assim como dos demais direitos sociais, econômicos e culturais, usando indevidamente a afirmação do art. 2º, I do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, quando estabelece que os estados-membros devem realizar estes direitos “até máximo de seus recursos disponíveis”, esta afirmação cai por terra, conforme já afirmado no primeiro tópico acima, quando o nosso legislador constituinte descreveu com detalhes a forma e conteúdo da implementação do direito à educação.

A exigibilidade do direito à educação pode ser alcançada por três caminhos: o caminho legal, que envolve a elaboração legislativa e justiciabilidade; o caminho das Políticas Públicas Sociais, ações públicas definidas para realização com a intenção de compensar, seja pela ação do estado, seja da sociedade, as desigualdades advindas do acesso diferenciado a recursos econômicos ou de processos culturais que desconsiderem especificidade de setores tidos como minoritários; e o caminho do monitoramento de metas progressivas que considera a participação social indispensável na implementação do direito e na avaliação de sua oferta (Lima Junior, 2001).

No art. 129 da Constituição Federal Brasileira, o Ministério Público recebeu a atribuição de proteger os interesses difusos, coletivos e indisponíveis, utilizando-se a ação penal pública, ação civil pública, inquérito civil e as requisições e notificações. Ao longo do inquérito civil público, na esfera extra-judicial, poderá tomar compromisso do agente público no sentido de garantir a implementação do direito.

A interposição de ações civis públicas, a judicialização, como forma de imposição de proposta emanada da mente e vivência única/exclusiva do Membro do Ministério Público sem a interação com o grupo social, sujeito social da política pública, pode ser ineficaz em razão da não incorporação dos novos valores de participação democrática e educação local por este grupo.

Os meios de coação atualmente utilizada pelos Magistrados os agentes públicos (governantes) para implementação das políticas públicas de educação são: a aplicação de multas e/ou ação por improbidade administrativa, muitas vezes são ineficazes porque não emanaram do interior dos sujeitos participantes nem da realidade local.

As propostas para uma política pública em educação democrática participativa e integrada à realidade local não devem ser criadas *para* os educadores e *para* os agentes públicos, mas sim criadas *com* os educadores e *com* os agentes públicos. Isto porque, o assunto, como referido acima, trata de mudança de valores, de paradigmas, sendo necessária uma mudança no interior das pessoas cujo início só será desencadeado com a descoberta dos desejos e insatisfações dos próprios agentes sociais participantes.

Para descobrir esses desejos e concretiza-los num termo de ajustamento de conduta, o Membro do Ministério Público, ao longo do inquérito civil público, proporá uma Audiência Pública com as equipes dirigentes das Escolas e com todos os Diretores de Ensino da Secretaria de Educação, com uma equipe multiprofissional no âmbito da psicologia, pedagogia, assistência social etc., e seguirá a mesma metodologia apresentada pela PEADS, acima mencionada, com o objetivo de fazer com que eles vivenciem e experimentem a proposta.

Em primeiro momento, o Membro do Ministério Público solicitará uma pesquisa dos participantes da Direção da Escola que apresentarão informações e identificarão os primeiros conhecimentos sobre o tema. Serão feitas as seguintes perguntas: o que a Escola faz para promovê-los como Educadores? Quais as principais dificuldades na comunidade Escolar⁵? O que se pretende oferecer ao educando? O Educador e o Educando estão sendo respeitados na sua realidade e nas suas aspirações? As respostas serão colhidas na própria Escola e serão apresentadas na reunião seguinte.

Em segundo momento, os dados são analisados e desenvolvidos. Com apoio dos educadores o conhecimento real desdobra-se através dos conteúdos dos participantes. As perguntas seriam: como as informações podem ser aplicadas para que os saberes (disciplinas)

⁵ Considera-se aqui os Educandos, Educadores da Escola e a comunidade em que está inserida.

estejam interligados entre - si e com a vida prática dos Educadores e dos Educandos? Como as disciplinas e o currículo poderão ser aprimorados com ênfase nas necessidades da comunidade e no empoderamento de todos os participantes deste grupo social?

Em terceiro momento, os integrantes⁶ transformarão em ações o conhecimento construído. Apresentaram a forma de intervenção na comunidade a partir do que fora construído por eles. As perguntas nessa fase serão: o que o Educador pode fazer para promover a si mesmo e o Educando como ser participativo e atuante na sua comunidade? Quais os atos que serão promovidos na Escola para que a democracia e a educação com respeito à regionalidade possam ser implementadas no currículo? As respostas podem ser apresentadas a partir de trabalhos e oficinas também na Escola. Claro que os Educadores mais criativos devem ser incentivados a utilizar essa construção como meio para ensinar seus saberes/disciplinas aos educandos.

No quarto momento, será confeccionado o termo de ajustamento de conduta com os dados apresentados pelos educadores, estabelecendo a forma de Auto-avaliação e heteroavaliação de cada item escolhido pelo grupo. As perguntas sugeridas são: quem fará a avaliação? Como e quando será realizada a avaliação? Quais as formas de correção e aprimoramento das ações? Em caso de se estabelecer medidas coativas a serem requeridas pelo Ministério Público, quais seriam e, se for multa, qual o seu valor e quem será o responsável?

A maior participação na afirmação das expectativas de bem-estar coletivo através da relação entre Ministério Público e sociedade repercute na democratização, produz variações no campo da participação comunitária, torna mais legítima e eficaz a atuação Ministerial.

Soluções legais e impositivas podem até confirmar a existência de “poderes”, entretanto, só a vivência da realidade proporciona o despertar para democracia e igualdade no interior do educador e do agente público, expandindo-se destes para a Escola, para o bairro, para a cidade, para o País e para o Mundo. O educador Confúcio, 700 a. C., ao desenhar círculos concêntricos na areia, falava sobre a propagação da mudança:

“-Quando os antigos queriam exemplificar a virtude por todo reino, primeiro organizavam seus próprios Estados. Desejando organizar bem seus Estados, primeiro orientavam suas famílias. Desejando orientar suas famílias, primeiro cultivavam sua personalidade. Desejando cultivar sua personalidade, primeiro mudavam seus corações.

⁶ São considerados integrantes todos os participantes da criação da proposta final, como sendo: equipe multiprofissional, membro do Ministério Público, educadores, agentes públicos etc.

Desejando mudar seus corações, primeiro buscavam sinceridade em seus pensamentos. Desejando sinceridade em seus pensamentos, primeiro buscavam o verdadeiro conhecimento dentro da alma.

E continuou.

- Tendo buscado verdadeiro conhecimento na alma, eles tornaram seus pensamentos sinceros. Com os pensamentos sinceros, seu coração foi mudado. Com o coração mudado, sua personalidade se transformou. Com a personalidade transformada, sua família ficou bem orientada. Com a família bem orientada, os Estados foram governados devidamente. Dessa forma, o reino ficou em paz”.

BIBLIOGRAFIA:

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Ars Poetica, 1994.

ANDRADE, José Carlos Vieira de. *Os direitos fundamentais na constituição portuguesa de 1976*. Capítulo II e VII, Lisboa-Portugal: Livraria Almedina- Coimbra, 1998.

BAZILIO, Luiz Cavalieri. *Infância, educação e direitos humanos / Luiz Cavalieri Bazílio, Sônia Kramer*. São Paulo: Cortez, 1998.

BONAVIDES, Paulo. *Curso de Direito Constitucional*. Capítulo 16, São Paulo: Malheiros Editores, 1999.

BUCCI, Maria Paula Dallari. *Direitos humanos e políticas públicas, caderno polis 2*. São Paulo: Instituto de Estudo, formação e assessoria em políticas sociais, 2003.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da Costa. *O Profêso como educador: um resgate necessário e urgente*. Salvador: Fundação Luiz Eduardo Magalhães, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 1987.

KONZEN, Afonso Armando et al. (coordenação) *Pela Justiça na Educação*, Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000.

KRISHNAMURTI, J. *A arte de aprender: carta às escolas, v. 1 e 2*; tradução de Rachel Fernandes e Moacir Amaral. Rio de Janeiro: Terra Sem Caminho, 2003.

LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. 6.ed. São Paulo: Antroposófica, 1998.

LIMA JUNIOR, Jayme Benvenuto. *Os direitos econômicos, sociais e culturais*. Rio de janeiro: Renovar, 2003.

MARIONE, Luiz Guilherme. *O direito à tutela jurisdicional efetiva na perspectiva da teoria dos direitos fundamentais*. <http://www1.jus.com.br/doutrina/texto.asp?id=5281>, 2006.

MARTINS NETO, João dos Passos, *Direitos fundamentias: conceito, função e tipos*, 1. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.

MOURA, Abdalaziz. *Princípios e Fundamentos da Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável, Peads*. 2.ed. Glória do Goitá, PE: Alternativa, 2003.

MORAES, Alexandre de, *Direitos humanos fundamentais: teoria geral, comentários aos arts. 1º a 5º da Constituição da República federativa do Brasil, doutrina e jurisprudência*. 6ª Ed. São Paulo : Atlas, 2005.

MORRIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*, idealizadas e dirigidas por Edgar Morrin; tradução e notas, Flávia Nascimento. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PADILHA, Paulo Roberto, *Diretos Humanos e Educação: outras palavras outras práticas*, org. Flávia Schilling. São Paulo: Cortez, 2005.

PRATES, Flávio Cruz. *Adolescente infrator: a prestação de serviços à comunidade*, Curitiba: Juruá, 2001.

TEIXEIRA, Beatriz Bastos, *Diretos Humanos e Educação: outras palavras outras práticas*, org. Flávia Schilling. São Paulo: Cortez, 2005.

VOLLBRACHT, JAMES, *O caminho da virtude, a antiga sabedoria de Confúcio adaptada para os dias de hoje*. Tradução Roberto Argus. Campinas: Pensamento, 1998.