

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
MESTRADO ACADÊMICO

Edson Luiz Ramos

**Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das docentes do
Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.**

**Linha de Pesquisa:
Formação Docente para Educação Profissional e
Tecnológica**

Santa Maria, RS
2023

Edson Luiz Ramos

**Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das docentes do
Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica
da Universidade Federal de Santa
Maria (UFSM, RS), como requisito
para a obtenção do título de **Mestre
em Educação Profissional e
Tecnológica.**

Orientador: Prof^o. Dr. Ascísio dos Reis Pereira

Coorientadora: Prof^a. Dra. Claudia Smaniotto Barin

Santa Maria, RS

2023

Ramos, Edson Luiz
Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das
docentes do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.
/ Edson Luiz Ramos.- 2023.
93 p.; 30 cm

Orientadora: . Ascísio dos Reis Pereira
Coorientadores: Claudia Smaniotto Barin , Claudia
Smaniotto Barin
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Colégio Técnico Industrial, Programa de Pós
Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2023

1. Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das
docentes do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.
I. Pereira, . Ascísio dos Reis II. Barin , Claudia
Smaniotto III. Barin , Claudia Smaniotto IV. Título.

RESUMO

Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das docentes do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.

AUTOR: Edson Luiz Ramos

ORIENTADOR: Dr. Ascísio dos Reis Pereira

COORIENTADORA: Prof^a. Dra. Claudia Smaniotto Barin

O que propomos com esta dissertação é estudar e pesquisar Direitos Humanos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a partir do contexto formativo da pessoa cidadã e com plena inserção ética e política na sociedade de seu tempo. Essa proposta de pesquisa tem como centro e foco de seus estudos o Instituto Federal do Paraná – IFPR - campus Curitiba buscando, assim, em seu histórico, a inclusão da pessoa humana na trajetória do Instituto aqui referido. Também, indagamos se essa forma de educação pode impactar e mudar a vida dos envolvidos e envolvidas? A partir dessa pergunta, este trabalho buscará entender, através de dados quantitativos, a evolução histórica da educação em direitos humanos e como seria essa formação cidadã e qual seria a percepção dos professores e professoras envolvidos no trabalho pedagógico dentro do instituto. Tais informações serão obtidas através de questionários aplicados aos docentes, incluindo-se, assim, as suas formações e compreensões do tema de pesquisa aqui proposta. Como esses e essas docentes articulam suas visões pedagógicas e como essa visão cidadã está presente no projeto pedagógico do IFPR- campus Curitiba? A metodologia utilizada será a análise de dados dos questionários realizados com os e as docentes da instituição. Recorreremos também aos documentos do IFPR e às propostas curriculares dos PPCs dos cursos do campus Curitiba nele presentes e que foram utilizadas ao longo dessa pesquisa. No que condiz aos resultados, observamos que o IFPR não apresenta nos PPCs dos cursos a temática da Educação em Direitos Humanos, mas verifica-se que a mesma é salientada por alguns docentes em sala de aula nas disciplinas que ministram.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Direitos Humanos; Formação Cidadã.

ABSTRACT

Education in Human Rights as civic inclusion: the historical experience of the Federal Institute of Paraná campus Curitiba

AUTOR: Edson Luiz Ramos
ORIENTADOR: Dr. Ascísio dos Reis Pereira
COORIENTADORA: Prof^a. Dra. Claudia Smaniotto Barin

What we propose with this dissertation is to study and research Human Rights in Professional and Technological Education (EPT) from the formative context of the citizen person and with full ethical and political insertion in the society of his time. This research proposal has the Federal Institute of Paraná – IFPR - campus Curitiba as the center and focus of its studies, thus seeking, in its history, the inclusion of the human person in the trajectory of the Institute referred to here. Also, we ask if this form of education can impact and change the lives of those involved? Based on this question, this work will seek to understand, through quantitative data, the historical evolution of human rights education and how this citizenship training would be and what would be the perception of teachers involved in the pedagogical work within the institute. Such information will be obtained through questionnaires applied to the teachers, thus including their training and understanding of the research topic proposed here. How do these professors articulate their pedagogical visions and how is this citizen vision present in the pedagogical project of the IFPR- campus Curitiba? The methodology used will be the analysis of data from the questionnaires carried out with the institution's professors. We also resorted to the IFPR documents and the curricular proposals of the PPCs of the Curitiba campus courses present therein and which were used throughout this research. With regard to the results, we observed that the IFPR does not present the theme of Education in Human Rights in the PPCs of the courses, but it is verified that it is highlighted by some professors in the classroom in the disciplines they teach.

Keywords: Professional and Technological Education; Human Rights; Civic Education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Idade dos participantes.....	48
GRÁFICO 2 - Gênero dos participantes.....	48
GRÁFICO 3 - Formação inicial dos docentes.....	49
GRÁFICO 4 - Última formação dos docentes.....	49
GRÁFICO 5 - Tempo de atuação dos docentes no magistério.....	50
GRÁFICO 6 - Em quais cursos atua no IFPR?.....	50
GRÁFICO 7 - No decorrer de sua formação acadêmica, você teve a oportunidade de experienciar momentos de discussão sobre Direitos Humanos?.....	51
GRÁFICO 8 - Você aborda a temática de Direitos Humanos em suas aulas, para seus alunos?.....	52

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Moradores do Bairro Cocó, em Fortaleza, buscam comida descartada de supermercado que iria para caminhão de lixo.....	62
FIGURA 2 - Ossadas, miúdos e carnes de segunda têm sido a aposta de frigoríficos para manter as vendas durante a crise nas periferias de Fortaleza.....	63
FIGURA 3 - Sepultadores com trajes de proteção enterram vítima da Covid-19 no cemitério de Vila Formosa, em São Paulo.....	66
FIGURA 4 - Dados referentes aos casos que a Universidade Johns Hopkins divulga regularmente.....	67
FIGURA 5 - Ataque em Igrejas.....	73
FIGURA 6 - Jair Bolsonaro depois de motociata em Alagoas.....	83
FIGURA 7 - Atuação política.....	84
FIGURA 8 - Bolsonaroistas usam crianças como escudo humano em protesto antidemocrático em Barueri (SP).....	84

LISTA DE SIGLAS

DH	Direitos Humanos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFPR	Instituto Federal do Paraná
PPGEPT	Programa de Pós Graduação em Educação
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SC	Santa Catarina
SEPT	Setor de Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido

IDENTIFICAÇÃO

Título da dissertação: Direitos Humanos: um olhar dos docentes e das docentes do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.

a) Órgãos envolvidos:

Instituto Federal do Paraná campus Curitiba

b) Linha(s) de pesquisa à(s) qual(is) a dissertação está ligada:

LP2- Formação Docente para Educação Profissional e Tecnológica

c) Local de execução:

Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.

d) Período de execução:

Outubro/2020 - Outubro/2022

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS.....	13
2.1	OBJETIVO GERAL.....	13
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
3	METODOLOGIA	14
3.1	AMOSTRA/POPULAÇÃO ALVO	15
4	JUSTIFICATIVA E REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
4.1	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E A FORMAÇÃO DA PESSOA CIDADÃ.....	16
4.2	HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL TECNOLÓGICO DE CURITIBA	17
5	DEFININDO EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	34
5.1	ANÁLISE DOS DIREITOS HUMANOS NO INSTITUTO FEDERAL DE CURITIBA.....	37
5.1.1	Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.....	44

6	A IMPORTÂNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA ATUALIDADE	52
6.1	A FOME	54
6.2	A MORTE	57
6.3	A MINIMIZAÇÃO DO MAL	62
6.4	DIREITOS HUMANOS	70
6.5	AUXÍLIO À DESTRUIÇÃO DO PLANETA.....	74
6.6	NEO-NEO-NAZISMO BRASILEIRO.....	76
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICE 1 - ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DO IFPR- CAMPUS CURITIBA.	90
	ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	91

1 INTRODUÇÃO

Debater cidadania é necessário, mesmo que haja registro de vários estudos na área, pois é um tema recorrente que muda constantemente e se reconfigura a cada nova geração.

Por isso, criticar, refletir e debater as ações em prol do tema é imprescindível. Juntos, formamos um coletivo em que cada indivíduo possui singularidades que fazem parte de uma sociedade e, por isso, enquanto houver ações que questionem a realidade da Educação em Direitos Humanos, é preciso que todos reflitam e proponham ações pertinentes para construir uma sociedade mais humana e justa.

A Educação em Direitos Humanos como inclusão cidadã é um processo que favorece para a construção da cidadania, e garante a dignidade da pessoa humana. A educação é um direito humano para si próprio, assim, como é um meio indispensável para realizar outros direitos, constituindo-se em um processo amplo que ocorre em toda sociedade.

Segundo a Constituição Federal Brasileira de 1988, o acesso à educação é direito de todos os brasileiros e deve desenvolver a pessoa, prepará-la para o exercício da cidadania, além de qualificá-la para o trabalho (BRASIL, 1988).

Assim, a resolução nº 6/2012, que traz as novas diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio, tem a finalidade de conceder ao estudante entendimentos, conhecimentos e competências profissionais necessárias para o exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científicos-tecnológicos, sócio históricos e culturais.

Com essa proposta de trabalho, buscaremos entender como acontece a formação para a cidadania e para inclusão social. Olharemos para além do preparo técnico da formação cidadã presente na proposta pedagógica do Instituto Federal do Paraná – IFPR - campus Curitiba. Buscaremos verificar os procedimentos pedagógicos e como eles permitem a formação integral da pessoa cidadã. Abordaremos a proposta na educação profissional e tecnológica nos cursos técnicos do campus como ponto de partida para uma formação coerente com uma visão politécnica, conforme proposto nos documentos pedagógicos da instituição.

A presente pesquisa está inserida na linha de pesquisa LP2- Formação Docente para Educação Profissional e Tecnológica. Nossa proposta tem como objetivo geral investigar a atualidade da formação em Direitos humanos e seus

impactos na formação cidadã presente nos currículos do IFPR campus Curitiba. Para isso, elencamos três objetivos específicos: conhecer a trajetória dos Direitos Humanos no IFPR campus Curitiba; analisar, entre os docentes do campus Curitiba, como se deram as suas construções e concepções sobre Direitos Humanos; e pesquisar como desenvolveu-se historicamente a Educação em Direitos Humanos no IFPR.

A referida pesquisa está dividida em sete capítulos, sendo que o primeiro apresenta a introdução do estudo. No segundo capítulo estão definidos os objetivos, geral e específicos.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia, definindo-se como uma pesquisa quantitativa a partir de uma pesquisa de campo e de uma busca bibliográfica e documental. Nesse, ainda contamos com um subcapítulo, a amostra/população alvo, configurando os Docentes do Instituto Federal do Paraná, os quais atuam ou tenham atuado em turmas da Educação Profissional e Tecnológica.

O quarto capítulo engloba a justificativa e o referencial teórico, seguindo com dois subcapítulos: Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Formação da Pessoa Cidadã, e História do Instituto Federal Tecnológico de Curitiba.

No quinto capítulo será trabalhada a Educação em Direitos Humanos, no Instituto Federal do Paraná do campus Curitiba.

O sexto capítulo traz a importância dos Direitos Humanos na atualidade. Para tal, está subdividido em seis subcapítulos, expondo as questões básicas de subsistência, sendo que o primeiro aborda a fome, que está muito presente e acentuada nos últimos anos. O segundo refere-se à morte, tema muito discutido no ano de 2020, ano da pandemia da Covid-19. O terceiro apresenta a minimização do mal, muito salientado pela Hannah Arendt. O quarto subcapítulo, discute os Direitos Humanos, tema discutido em toda a pesquisa, e não está sendo respeitada nos últimos anos. O quinto elenca o auxílio à destruição do planeta, conforme é elencado durante a devastação da Amazônia e, finaliza com o sexto subcapítulo, o Neo-Neo-nazismo brasileiro, com o surgimento de mais neonazistas no Brasil.

O sétimo, e último capítulo apresenta as considerações finais da dissertação, expondo os resultados do questionário direcionado aos docentes e das buscas

realizadas nos documentos e PPCs dos cursos sobre a Educação em Direitos Humanos no Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Investigar a atualidade da formação em Direitos Humanos e seus impactos na formação cidadã presente nos currículos do IFPR – Campus Curitiba.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conhecer a trajetória dos Direitos Humanos no IFPR campus Curitiba;
- Analisar, entre os docentes do campus Curitiba, como se deram as suas construções e concepções sobre Direitos Humanos;
- Pesquisar como desenvolveu-se historicamente a Educação em Direitos Humanos no IFPR.

3 METODOLOGIA

Esse estudo parte do método de uma pesquisa de campo com abordagem quantitativa, sendo a coleta de dados organizada a partir de um questionário com os professores do campus Curitiba. Segundo Gonsalves (2001, p.67), “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”, obtendo os dados necessários para a composição da pesquisa.

Já a pesquisa quantitativa, de acordo com Silva e Simon (2005, p.16), “deve ser utilizada quando existir um problema bem definido com informações e teorias suficientes a respeito do objeto de estudo, ou seja, a abordagem quantitativa deve ser empregada quando há conhecimento e controle daquilo que será estudado”, a partir de dados numéricos e dados estatísticos.

A metodologia utilizada na pesquisa é exploratória descritiva. Conforme Severino (2017), a pesquisa exploratória visa buscar informações sobre um determinado assunto, delimitando um campo para o estudo, tem o objetivo de dar uma explicação mais aprofundada sobre o tema, através de um levantamento bibliográfico, entrevistas ou questionários com as pessoas próximas a pesquisa.

Já o método descritivo é ressaltado por Gil (2002) que além de analisar o modo como se comportam os fatores em estudo, pode induzir o pesquisador a elaborar novas conclusões sobre o assunto. Essa é uma forma do pesquisador se tornar instrumento da pesquisa e analisar o comportamento humano em relação um tema e poder conceituá-lo.

A pesquisa também define-se como documental e bibliográfica, ou seja, é documental porque “recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” (FONSECA, 2002, p. 32). A pesquisa “bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (FONSECA, 2002, p. 32).

Preliminarmente, será realizada uma revisão da temática da pesquisa com discussões de autores sobre o assunto que será abordado. As fontes documentais serão utilizadas com a intenção de apontar rumos realizáveis, além de expor leis, normativas, decretos, diretrizes, projetos políticos pedagógicos institucionais dos cursos, entre outros documentos relacionados ao tema.

Posteriormente, será definida a amostra através da busca por docentes do IFPR campus Curitiba, no próprio *site* do Instituto. O critério será estar trabalhando ou ter trabalhado em regência de classe com alunas e alunos da Educação Profissional e Tecnológica do campus.

Para incentivar e acolher no estudo, professoras e professores obterão o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), legitimando o compromisso íntegro da pesquisa. O termo será firmado pela pessoa abordada, a qual levará sua cópia no ato.

3.1 AMOSTRA/POPULAÇÃO ALVO

Docentes do Instituto Federal do Paraná, os quais atuam ou tenham atuado em turmas da Educação Profissional e Tecnológica no campus Curitiba.

4 JUSTIFICATIVA E REFERENCIAL TEÓRICO

A palavra cidadania necessita de uma compreensão e elaboração coletiva, para assim consolidar-se a efetivação dos direitos humanos em toda a sociedade.

É importante estudar EDH nas escolas do ensino regular, incluindo as de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), para oportunizar estudos e mediações instigando os estudantes a uma formação de um mundo mais justo e igualitário para toda a sociedade. Portanto o próximo subcapítulo tratará da história da EPT e a formação da pessoa cidadã.

4.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E A FORMAÇÃO DA PESSOA CIDADÃ

A historicidade da EPT no Brasil é conduzida por ações estratégicas de cada governo, tem-se a finalidade de solucionar problemas públicos da sociedade, podendo no decorrer dos processos educacionais ocorrer várias mudanças durante o mandato desses mesmos governos, o que contribui para a continuidade ou descontinuidade de determinadas políticas públicas. Tal descontinuidade é chamada por Cunha (1994) de administração *zigzagueante*, e muitas vezes direcionadas conforme interesses políticos.

Assim, é necessário pensar sobre a “educação politécnica e o atual profissional em atividade no mundo do trabalho ou mesmo em formação, capaz de não somente atender às demandas do sistema capitalista, mas também indivíduos interessados em ir além da capacidade de produção, através de uma formação que contribua e articule ensino tecnológico, educação intelectual e física” (BRYAN, 2011). Portanto, é relevante que ocorra nos espaços de educação, além de estudos voltados para a educação intelectual e física, haja formação para contribuir a na emancipação do indivíduo, através dos estudos sobre os direitos humanos.

Nesta circunstância, Paulo Freire (1996) escreveu a respeito da intenção dos operários de alcançar tecnicamente uma capacitação melhor, sem abusar do tempo com ideologias, mencionando que o operário precisa inventar sua cidadania com seu próprio trabalho, e que as lutas não se constituem somente com seu benefício

técnico, as lutas políticas também devem se configurarem em favor de uma sociedade mais justa e mais humana para todas as classes.

Segue no próximo subcapítulo a historicidade do IFPR campus Curitiba, desde a emancipação da cidade de Curitiba, até a atualidade.

4.2 HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL TECNOLÓGICO DO PARANÁ - CAMPUS CURITIBA

O Instituto Federal Tecnológico do Paraná, instituição pública muito prestigiada no Estado, originou-se a partir do setor privado, por um povo dedicado ao ensino e a educação de seus descendentes, desta forma, configurou-se como uma das maiores potências mundiais voltadas ao ensino do povo alemão, este que ajudou a colonizar e construir a cidade de Curitiba, capital do Estado, como configura na atualidade.

Com a finalidade de compreender melhor o processo da criação do IFPR. Começamos em 1693, quando Curitiba foi fundada como vila, e até 1780, sua população era de apenas 2.949 habitantes. No ano de 1812 foi elevada a comarca, e assim, fica instalada a cidade de Curitiba.

Em 1820, no sul do Brasil, iniciou uma instalação de núcleos coloniais, três foram fundados no Paraná: os alemães, em Rio Negro; os franceses, em Tereza do Ivaí, e em Guaraqueçaba, os suíços, os franceses e alemães. No ano de 1830 e 1850, muitos alemães migraram das colônias de Rio Negro e de Dona Francisca (atual município de Joinville, SC) rumo a Curitiba, os quais foram atraídos pela política local de colonização.

No ano de 1854, Curitiba tornou-se a capital do Estado, sua emancipação ocorreu na cidade de São Paulo. Após 3 anos, em 1857, Curitiba passou a ter mais de 10.000 habitantes, proporcionando um crescimento acelerado na população, em 1890 já contava com 24.553 habitantes, 79% da população era de origem colonizadora (europeia). Destes, “cerca de 2.700 eram membros das comunidades religiosas alemãs (NADALIN, 1984, p. 48), e grande parte era composta por “cidadinos”, ou seja, não eram apenas agricultores, mas também proletários, burgueses, representantes da burguesia intelectual e liberal, assim como artífices e operários” (carpinteiros, serralheiros, costureiras, ex-militares, etc.), segundo Willems (1980).

Alguns colonos se estabeleceram na área rural, os quais se dedicavam com as tarefas agrícolas, e outros se instalaram na capital, proporcionando o processo de modernização da cidade.

“As consequências da forte presença de descendentes de imigrantes alemães, em especial na região sul do Brasil, tendo em vista as posições adotadas pelo governo brasileiro ao longo da Primeira Guerra Mundial, não são fáceis de serem estabelecidas. A neutralidade no conflito, adotada inicialmente, encontra sustentação em vários níveis. Ausência de informações precisas, distância e caráter europeu que a guerra assumiu em seus primeiros momentos, relações comerciais e acordos políticos entre o Brasil e os países beligerantes, receio de atizar rivalidades internas entre membros das comunidades de imigrantes alemães e cidadãos brasileiros, pequena capacidade bélica local” (OLIVEIRA, 2013, p. 176).

Conforme destaca Oliveira (2013), o “Paraná era um dos estados com menor número de habitantes e foi um dos últimos estados a se estabelecer no Brasil”, tendo sua emancipação somente em 1854, pois um dos empecilhos foi devido à origem de seus imigrantes, os alemães e italianos totalizavam, e a maioria eram poloneses vindos de regiões ocupadas pela.

As publicações em língua alemã no Brasil, foram proibidas com a Lei de Guerra, que trouxe grande severidade às escolas e à imprensa. Conforme esclarece Magalhães (1994):

“A partir daí, as agressões e manifestações de repúdio aos descendentes germânicos (quaisquer que fossem) se ampliam, passando os teuto-brasileiros a serem considerados como inimigos e estrangeiros. A divulgação do mito do “perigo alemão” adquire um espaço cada vez mais destacado na imprensa de língua portuguesa: o “fantasma” da anexação do sul no caso da derrota dos aliados instigam a indignação dos mais diversos segmentos sociais, que passam da aversão ao ódio pela figura do alemão, enxergando nele, uma inclinação hereditária à agressividade” (MAGALHÃES, 1994, s. p.).

Segundo Colatusso (2004, p.07), “os alemães acabaram por constituir espaços privados do grupo germânico (familiares e associações estabelecidas por e para alemães) através da busca por uma consolidação de seu lugar na sociedade curitibana” (e brasileira).

“Como afirma Seyferth, a comunidade étnica teuto-brasileiro foi definida objetivamente por seus membros a partir do uso cotidiano da língua alemã, da preservação de usos e costumes alemães” (incluindo outras coisas, como hábitos alimentares, organização do espaço doméstico, formas de sociabilidade, comportamento religioso, etc.) (CARDOSO DE

OLIVEIRA, Roberto. Identidade, etnia e estrutura social. 1976, p.5 *apud* COLATUSSO, 2004, p.23).

A ideologia Deuschtum foi enfatizada no Brasil, por influência dos pastores luteranos alemães, estes unidos à Igreja Evangélica da Prússia (extremamente nacionalistas) e aos americanos da Igreja Luterana Sínodo de Missouri. Esta população foi enviada ao país após 1900, na chamada Era do Imperialismo, dirigidas pelas missões religiosas, com o intuito de “ganhar” as colônias aqui estabelecidas, com interesses políticos e diplomáticos das potências, Alemanha e Estados Unidos.

A ideologia prezava pela manutenção da cultura do povo germânico através da manutenção de hábitos, assim como implicava uma pressuposição de “superioridade da raça alemã sobre as demais”, assim eram caracterizadas como mais trabalhadora, mais organizada e determinada que os “não alemães” (Wagemann, 1949; Roque, 1968; Fouquet, 1974; Pacheco, 1994 *apud* MASKE, 2013).

A defesa dessa ideologia começou a preocupar os homens do governo brasileiro, assim como, Sílvio Romero, pois eles buscavam a concretização da construção do estado e de uma identidade nacional.

Foi, no decorrer da Primeira e da Segunda Guerras Mundiais que tal preocupação levou a reações que originou o mito do “perigo alemão”, as reações foram mais intensas depois da prisão de Dom Manoel Könner, em Curitiba acusado de ser espião um nazista:

“Na manhã de 19 de janeiro de 1942, o delegado regional de polícia, Glaucio Guiss e sua equipe, deram uma batida na igreja católica São João Batista e encontraram alguns caixotes contendo armas, munições e materiais de laboratório farmacêutico em uma das salas que servia como almoxarifado. O pároco da prelazia, Dom Manoel Könner, recebeu voz de prisão, acusado de praticar crimes contra a segurança nacional. De nada adiantou o padre alegar desconhecimento do que havia no interior dos caixotes e nem comprovar que eles foram guardados antes de sua chegada a Foz do Iguaçu. Dom Manoel Könner foi enviado a Curitiba, juntamente com os caixotes apreendidos. A escolta foi reforçada porque o pároco seria um perigoso agente a serviço do nazismo. Foi aberto um inquérito rigoroso e arroladas várias testemunhas que, por um motivo ou outro, não tinham qualquer simpatia com o religioso” (BONATO, 2018, p. 34).

Em conformidade com Gertz (1991), o “perigo alemão era uma espécie de patrocínio do imperialismo germânico a vários territórios brasileiros que serviriam como área de influência econômica ou de dominação direta da Alemanha”:

“Há muito que os alemães concentraram os seus esforços colonizadores especialmente em três Estados brasileiros: Paraná (60.000 alemães), Santa Catarina (170.000) e Rio Grande do Sul (220.000). Nestas ricas províncias, os alemães, conservando a língua, as tradições, os prejuízos da metrópole, são senhores quase absolutos. Há 47.000 apenas que são abertamente cidadãos do Império alemão. Os demais, isto é, 400.000 são aparentemente súditos brasileiros, mas em virtude da lei de Delbrück, uma considerável parte deles ficaram sendo ou tornaram-se de novo delicadíssimos súditos de Guilherme II. [...] Depois do começo da guerra europeia, o jogo dos alemães do Brasil foi-se desmascarando progressivamente, e acaba de se verificar que as suas numerosas sociedades de tiro eram, na realidade, sociedades de organização militar a tal ponto perigosas, que se reconheceu a necessidade de as desarmar” (CHÉRADAME, 1917, p. 294-295).

No momento que foi sugerido a distribuição dos colonos por todo território Brasileiro, para que ficassem mais concentrados, Romero (1943, p. 275) afirmou que “as três províncias do extremo Sul terão, um grande excedente de população germânica, válida e poderosa, que a sua independência será inevitável”. Assim, propõe-se uma sequência de medidas com o propósito de evitar o desmembramento do sul do Brasil:

- 1º) “proibir as grandes compras de terrenos pelos sindicatos alemães, máxime nas zonas das colônias”;
- 2º) “obstar a que estas se unam, se liguem entre si, colocando entre elas, nos terrenos ainda desocupados, núcleos de colonos nacionais ou nacionalidades diversas da alemã”;
- 3º) “vedar o uso da língua alemã nos atos públicos”;
- 4º) “forçar os colonos a aprenderem o português, multiplicando entre eles as escolas primárias e secundárias, munidas dos melhores mestres e dos mais seguros processos”;
- 5º) “ter o maior escrúpulo, o mais rigoroso cuidado em mandar para as colônias, como funcionários públicos de qualquer categoria, somente a indivíduos da mais esmerada moralidade e de segura instrução”;
- 6º) “desenvolver as relações brasileiras de toda a ordem com os colonos, protegendo o comércio nacional naquelas regiões, estimulando a navegação dos portos e dos rios por navios nossos, criando até alguma linha de vapores que trafeguem entre eles e o Rio de Janeiro”;
- 7º) “fazer estacionar sempre vasos de guerra nacionais naqueles portos”;
- 8º) fundar nas zonas de Oeste, tolhendo a expansão germânica para o interior, fortes colônias militares de gente escolhida no exercício” (ROMERO, 1906, p. 52).

Seyferth (1994) confirma que, quando os alemães assumiram o “Brasil como sua nova pátria (uma vez que muitos não pretendiam retornar à Alemanha), ocorreu

um rompimento com a pátria de origem e buscaram “criar raízes”, ou seja, reivindicavam a cidadania brasileira por meio do ato de naturalização”:

“A expressão “criar raízes”, no contexto pioneiro, remete à questão da cidadania brasileira, reivindicada através do ato de naturalização. Mas a cidadania por si mesma não anula o ideal de pertencimento ao povo alemão [...]. A categoria Deutschbrasilianer aparece [...] para definir o duplo pertencimento – à etnia alemã e ao Estado brasileiro na qualidade de cidadão” (SEYFERTH, 1994, p. 15).

Sendo assim, o Deutschtum, era mais apresentado nas igrejas e nas escolas, ditando assim, “o modo de viver, assim como as relações cotidianas e de trabalho entre os colonos alemães”. A principal imposição: era a manutenção da língua materna entre eles, pois sendo a principal forma de comunicação linguística entre eles e deveria ser conservada. Assim, era obrigatório, usar a linguagem alemã entre as famílias e meios comuns, e também era para manter o ensinamento nas escolas criadas por eles, justamente para terem o controle sobre o que e de que forma era ensinado aos seus filhos.

“É nesse sentido que a historiografia tem evidenciado o Deutschtum como sendo um ethos dos imigrantes de ligação nacional com a Alemanha, baseado no direito de sangue, reforçado pela utilização da língua ancestral, pela organização de associações culturais e de escolas para os descendentes de germânicos” (COLATUSSO, 2004, p. 75).

A Escola Alemã foi fundada na Colônia Alemã de Curitiba por Gottlieb Mueller e Augusto Gaertner, sócios do “Verein Deutsche Schule”, o objetivo da escola era de atender o ideal do Deutsche para os filhos dos alemães instalados na cidade, quando começou as atividades, a escola separava os estudantes por aptidão e idade, no ano de 1869, passou a contar com o ensino regular:

[...] “nos primeiros anos de sua existência, a escola funcionou de maneira irregular, porém, a partir de 1872, o número de matrículas aumentava gradativamente e a casa do pastor, que servia de local para as aulas, já não comportava a demanda. O ensino passou então a ser ministrado nas dependências da Igreja, até que se conseguissem fundos para a construção do edifício sede, o que ocorreu em julho de 1892” (SOUZA, 2012, p. 45).

Como destaca Fiod (2008), foi confirmada pela comunidade que “as escolas alemãs, com suas práticas eficientes e inovadoras, tornaram-se referência para a educação da época”:

“A eficiência da escola alemã, reconhecida publicamente nos relatos provinciais, pauta-se não só pela quantidade (prédios bem construídos e conservados, recursos, material bibliográfico, livros pedagógicos para professores e alunos), mas também pela qualidade: é um ensino que alfabetiza e socializa a criança, que inculca princípios e sentimento de pertinência a um grupo social” (FIOD, 2008, p. 54).

Com a devida importância que os colonos davam para manter a língua materna viva, começou a gerar desentendimentos entre eles, e também no ensino nas escolas, pois havia a necessidade do aprendizado da língua portuguesa, intitulada pelo Estado como língua nacional:

“Aqui no Brasil se encontra a pátria de nossos filhos; aqui no Brasil irão viver, trabalhar e morrer. E sem entender a língua da terra? Como irão se defender no trato com as autoridades, em juízo, no serviço militar sem o domínio da língua do País. Centenas e mais centenas de relacionamentos os põe em contato, no relacionamento diário e no comércio com pessoas que só falam o Português. Caso não queiram sucumbir na luta pela vida, eles têm que saber o Português e devem saber bem o Português (LEHRER ZEITUNG, 1934, p. 2).

Acerca da obrigatoriedade do ensino, na Constituição de 1824 o Brasil instituiu o dever da instrução obrigatória entre 7 a 12 anos. A obrigatoriedade do ensino já havia sido colocada pela vontade coletiva da comunidade alemã, na escola Deutsche Schule, pois salientavam ser de muito importante a educação para os imigrantes e, se confirmava com o financiamento para a escolarização de seus filhos:

“Neste contexto, a Deutsche Schule – conhecida como a “escola do pastor August Boecker”, tido como principal responsável pelas atividades educacionais ali desenvolvidas até então, – apresenta índices expressivos, atendendo a 17,43% do total de alunos matriculados em Curitiba. Se considerarmos somente as escolas diurnas, os números percentuais atingem o patamar de 20,5% das inscrições, com o índice máximo de frequência, sendo dos escolares matriculados 79,5% distribuídos entre as outras vinte escolas, públicas e particulares. A concentração de alunos assíduos na Deutsche Schule estaria vinculada a alguns elementos pertencentes à cultura familiar. Para os evangélicos, que constituíam maioria naquela população escolar, o acesso à instrução era constantemente proclamado como um dever dos pais e a familiaridade com a escrita, uma exigência para a formação cristã” (SOUZA, 2006, p. 97).

Der Beobachter (1894; 1895) salientou, que conforme o “jornal impresso em alemão anunciava, os pais ou responsáveis pelas crianças alemãs eram convocados a efetuar as matrículas já no primeiro dia de aula”. Era cobrado desde

o início, assiduidade e pontualidade, como mostra o aviso que era enviado aos responsáveis:

“É de premente necessidade que os alunos sejam matriculados antes do início do ano letivo, pois os retardatários, além de prejudicar o progresso da coletividade, provavelmente não conseguirão acompanhar os demais, acabando por perder o ano. Infelizmente temos ainda alunos com assiduidade precária e que assim não alcançam a necessária evolução escolar. Para impossibilitar a ausência dos alunos nas aulas, sem o conhecimento dos pais, solicitamos a atenção para a importância do artigo 4º, inciso 1º do regulamento escolar, que determina aos alunos que faltarem, a obrigação de apresentar justificações orais ou escritas pelos pais ou responsáveis. Não serão aceitas justificações por irmãos menores de idade. Isso será da maior importância para o bem estar da escola, pois sem a enérgica defesa da ordem e da regularidade será impossível a prática de um ensino sério e bem sucedido” (DS, Relatório, 1913).

A educação era encarada como um “processo civilizador”, os estudantes tinham que ter um bom comportamento, ser assíduo, pontual, e disciplinado, pois essas características era exigido aos estudantes da Deutsche Schule.

Os filhos dos colonos alemães valorizavam o ensino bilíngue e suas aulas aconteciam em escolas comunitárias, improvisadas nas igrejas no Paraná, como mostra a imprensa alemã:

“As nossas escolas teuto-brasileiras no Paraná não são estrangeiras, como às vezes são classificadas injustamente, mas sim, são escolas brasileiras que só se diferenciam das outras instituições por serem mantidas pelos pais dos alunos, por recursos particulares e que ensinam duas línguas, quer dizer, a língua pátria e ao mesmo tempo a língua alemã. Por isso elas não são escolas estrangeiras alemãs e sim escolas brasileiras e também querem ser. Os colégios teuto-brasileiros religiosamente administram o currículo do programa educacional nacional. São usados livros iguais a todas as escolas nacionais. Esforçadas a inculcar o amor à Pátria e o respeito às Leis e Autoridades. Algumas divergências não se devem levar em conta” (DEUTSCHE WOCHEN, 1937 *apud* IGNATIEFF, 1987, 17).

Conforme a Linha do Tempo do site do Instituto Federal do Paraná do campus Telêmaco Borba, escola que atendia exclusivamente a Colônia, modificou-se com o enfraquecimento dos alemães, após a Primeira Guerra Mundial e a conquista de espaço dentro da Escola Alemã pela comunidade brasileira. Ainda conforme a fonte, Fernando Augusto Moreira foi quem “liderou o processo de nacionalização da Escola, que passou a se chamar Colégio Progresso em 1914”, porém, ela ainda era popularmente conhecida como a “Deutsche Schule - Escola Alemã”, o que levou a sua depreciação.

Segundo Ignatieff (1987, p. 44), “com a onda de nacionalismo lançada pela imprensa e o torpedeamento do vapor “Paraná” pelos alemães, as manifestações populares aumentaram e a escola foi depredada” (Relatório do chefe de Polícia, 1917, p. 31. In: DE BONI, M. O espetáculo, p. 53)”.

De acordo com Ignatieff (1987), no final da Primeira Guerra, os “germânicos custearam a reforma do prédio do colégio, e assim, criou-se uma rede de apoio à escola”, enquanto a Alemanha concedia o suporte necessário para que a escola “se mantivesse em pé”, os diretores da Sociedade buscavam junto ao governo a licença para sua reabertura, “afirmando ser uma instituição brasileira criada por alemães”. Somente em outubro de 1919 a escola voltou ao seu funcionamento e, mantida pela Sociedade Escolar.

A Escola Alemã/Colégio Progresso completou 60 anos, no ano de 1929, neste período comprou treze lotes, 118,44 m, ficava de frente para a Rua General Carneiro, e 144,21 m, localizava aos fundos para a Rua Padre Camargo. E neste mesmo ano, também deu-se a origem do curso ginásial, ministrado totalmente na língua nacional, o português. No final daquele ano, a instituição informa que o ano escolar “encerrava com 244 alunos do gênero masculino e 138, do gênero feminino, dos quais, apenas 8 (oito) não eram de origem alemã, a qual declarava que não tinha auxílio, sendo mantida pela Sociedade Escolar” (SOCIEDADE ESCOLAR, 1929, p. 44).

A educação ganhou o compromisso de formar o caráter da sociedade brasileira, objetivando a “criação” do homem, do trabalhador necessário para o desenvolvimento do país, esses acontecimentos se deram na década de 1930. Em 1032 devido as disputas políticas, deu-se início ao Manifesto dos Pioneiros da Educação, dirigida por uma equipe de 26 educadores e intelectuais, com a intenção de corrigir alguns problemas na educação do país:

“Em nosso regime político, o Estado não poderá, decerto, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico. Afastada a ideia de monopólio da educação pelo Estado, num país em que o Estado, pela sua situação financeira, não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância, as instituições privadas idôneas, a ‘escola única’ se entenderá entre nós, não como uma conscrição

precoce arrolando, da escola infantil à universidade, todos os brasileiros e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como a escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos” (MANIFESTO, 1932 apud ROMANELLI, 1991, p. 147).

A moderna ideia de ensino para a educação, tinha uma perspectiva científica, a qual era de oposição aos dogmas religiosos seguidos pela população, fazendo com que a educação fosse subordinada a uma unificação e centralização de poder:

“Introdução: Movimentos de renovação educacional; Diretrizes que se esclarecem; Reforma e a Reforma. 1 Os Fundamentos filosóficos e sociais da educação; Finalidade da Educação; Valores Mutáveis e Permanentes; 2 A organização e administração do sistema educacional: o estado em face da educação; a) A educação, uma função essencialmente pública; b) a questão da escola única; c) a laicidade, gratuidade, e coeducação; A função educacional a) a unidade da função educacional; b) a autonomia educacional; c) a descentralização. 3 As bases psicobiológicas da educação: O processo educativo; o conceito e os fundamentos da educação Nova; 4 Planejamentos do sistema, conforme os princípios e diretrizes enunciados: Planos de reconstrução educacional a) as Linhas gerais do plano; b) o conceito moderno de universidade e o problema universitário no Brasil; c) o problema dos melhores. A Unidade de formação de professores e a unidade de espírito; O Papel da escola na vida e na função social Conclusão: A democracia – um programa de longos deveres” (MANIFESTO apud SAVIANI, 2014 p. 241).

Segundo Juk (2017), o primeiro curso técnico, com duração de dois anos, foi o “Curso Comercial”, em 1936, ano em que começou a história do IFPR. A educação manteve o contexto histórico-social, seguindo as ideais republicanos e positivistas, acreditando que a educação pudesse ser capaz de regenerar a sociedade, a nova “instituição do mercado de mão-de-obra livre exigia uma nova postura social frente ao trabalho, tarefa está levada a cabo pelo Estado e pelas elites dominante” (p. 617).

A Constituição de 1937, a Polaca, que era inspirada no modelo semifascista polonês, considerada extremamente autoritária, estabeleceu na época cotas para a entrada de imigrantes no país, e assim, uma desconfiança para o povo que já vivia no país, como se nunca fossem reconhecidos como brasileiros e, nem os seus descendentes.

Em 1938, foi condenada o uso de diferentes idiomas do vernáculo brasileiro, em especial nas esferas públicas, então, a Escola Alemã/Colégio Progresso

começou a chamar mais atenção, pois ainda insistia no ensino bilíngue, para não deixar sua língua materna “morrer”. Conforme o decreto:

“Em 1938, o Decreto nº 406/1938 ordenou que todo material utilizado na escola elementar fosse em português, que todos os diretores e professores das escolas fossem brasileiros natos e que, no currículo escolar, tivesse História e Geografia do Brasil, além de ordenar destaque à bandeira brasileira em dias festivos. Em 1939, Getúlio Vargas estabeleceu que o ministro da educação supervisionasse todos os livros das escolas elementares e secundárias. Também, instruiu os secretários estaduais de educação a construir e manter escolas em áreas de colonização de estrangeiros. Em 1941, proibia-se a importação de livros-texto de língua estrangeira para o ensino elementar, assim como sua impressão em território nacional” (LEMOS, 2016, p. 27).

Em consonância, com o Decreto 1545 que dispõe sobre a adaptação de estrangeiros e seus descendentes no país:

“Art. 1º Todos os órgãos públicos federais, estaduais e municipais, e as entidades paraestatais são obrigados, na esfera de sua competência e nos termos desta lei, a concorrer para a perfeita adaptação, ao meio nacional, dos brasileiros descendentes de estrangeiros. Essa adaptação far-se-á pelo ensino e pelo uso da língua nacional, pelo cultivo da história do Brasil, pela incorporação em associações de caráter patriótico e por todos os meios que possam contribuir para a formação de uma consciência comum.

Art. 11. Nenhuma escola poderá ser dirigida por estrangeiros, salvo os casos expressamente permitidos em lei e excetuadas as congregações religiosas especializadas que mantêm institutos em todos os países, sem relação alguma com qualquer nacionalidade.

Art.12. Aos estabelecimentos de ensino localizados nas regiões mais sujeitas à desnacionalização, a educação física, na forma obrigatória prescrita, poderá ser ministrada por oficiais ou sargentos designados pelos Comandantes de Região” (BRASIL, Decreto nº1545, 25 de agosto de 1939).

Lemos (2016), destaca que no ano de 1942, a “situação da escola alemã começou a se agravar, após o rompimento de relações diplomáticas entre Brasil e Alemanha, neste período ocorreu várias prisões de alemães no país e, assim, o fechamento oficial da Escola Alemã/Colégio Progresso” - “Sociedade Colégio Progresso”. Souza (2012), salienta:

[...] “a Sociedade Colégio Progresso reuniu-se em assembleia, com vinte e seis membros, ‘numa das salas do Colégio Progresso’, para discutir sobre a dissolução da sociedade e a ‘passagem de seu patrimônio para uma entidade superior de ensino’. Mesmo com outras propostas a serem analisadas, as trazidas por Júlio Moreira, professor na Faculdade de Medicina do Paraná, ao tomar a palavra, expôs que falava ‘em nome da comissão designada para tratar do assunto’. Ficou então decidido que esta sociedade seria ‘extinta e o patrimônio seria ‘entregue’ à Faculdade

de Medicina do Paraná, a qual garantiria os direitos de continuidade dos professores e funcionários do colégio, sendo na ocasião nomeada uma comissão, composta por cinco pessoas e 'remanescentes da Sociedade extinta', para proceder a passagem do patrimônio" (SOUZA, 2012, p. 129).

O colégio encerrou suas atividades em 1943, com o rompimento de seu patrimônio por ato do Ministério da Educação e Cultura, os seus alunos foram incorporados em várias instituições de ensino, dessa forma, o colégio passou a pertencer a Universidade Federal do Paraná e, a administração ficou a cargo da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Paraná. Assim, passando a ser denominada Academia Comercial Progresso, localizado juntamente à Faculdade Federal do Paraná, sendo que seus bens foram destinados para a Faculdade de Medicina do Paraná.

Segundo o Histórico do IFPR, a federalização da Universidade do Paraná, ocorreu em 1950 e, a Academia Comercial Progresso permaneceu preservada pela Faculdade de Direito. Depois de alguns anos, a Academia foi incluída à Universidade Federal do Paraná, e vinculada ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Apenas em 22 de janeiro de 1974 passou a denominar-se Escola Técnica de Comércio da Universidade Federal do Paraná.

No ano de 1990, conforme Oliveira (2013), a Escola Técnica de Comércio passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná e já contava com onze cursos técnicos, ofertados junto ao Ensino Médio, de forma integrada: Administração de Empresas, Artes Cênicas – Ator Contabilidade, Diagnóstico por Imagem, Enfermagem, Higiene Dental, Informática, Massoterapia, Prótese Odontológica, Radiologia Médica, Secretariado e, Transações Imobiliárias.

Como a educação está relacionada diretamente à concepção de Estado Subjacente, tal ideia começou a ser implantada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso que, através de novas políticas educacionais, passou a permitir a interferência do setor privado na educação.

Desta forma, Rissi (2021) salienta:

“Em relação à educação escolar, as principais medidas tomadas no período do governo FHC e que corroboram essa asserção podem ser sintetizadas da seguinte maneira: instituição no sistema educacional dos princípios da gestão gerencial, avaliação institucional, Alfabetização Solidária, Plano Nacional da Educação e o FUNDEF. Estas medidas estão interligadas e fazem parte da nova funcionalidade do Estado, reformado no que compete à educação escolar, expressando sua gradativa retirada

como protagonista para assumir a figura de facilitadora, fomentadora, fiscalizadora e subsidiária. Esse viés é revestido pelas palavras descentralização, democratização, participação cidadã e eficiência. Os contornos e desdobramentos delineados nas políticas educacionais foram alinhados às diretrizes principais que conduziram à reforma do Estado. A primeira ação que representa esse alinhamento se delineia na tentativa de retirar a responsabilidade do Estado e transferir para a sociedade as atividades educacionais. Assim, sob o rótulo de democratizar as instâncias estatais, propõe-se a descentralização tanto no que se refere ao investimento e à execução direta da educação pelo Estado, como a descentralização de “uma esfera de governo para outra (da União para Estados ou de Estados para o Município)”, bem como “do aparelho de Estado para a sociedade” mediante a terceirização e publicitação” (RISSI, 2021, p. 202).

Em 1994, a Lei n.º 8.948/1994, foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, posteriormente alterada pela Lei n.º 9.649/1998, a qual alterou radicalmente o ensino profissional, levando a estagnação da Rede Federal:

“Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.

§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica.

§ 2º A complementação do quadro de cargos e funções, quando necessária, decorrentes da transformação de Escola Técnica Federal em Centro Federal de Educação Tecnológica, será efetivada mediante lei específica.

§ 3º Os critérios para a transformação a que se refere o caput levarão em conta as instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro.

§ 4º As Escolas Agrotécnicas, integrantes do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, poderão ser transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica após processo de avaliação de desempenho a ser desenvolvido sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto” (Incluído pela Lei nº 9.649, de 1998)

(Incluído pela Lei nº 9.649, de 1998) (BRASIL, Lei n.º 8.948/1994).

Os curso técnicos deixaram de ser ofertados pela rede pública de ensino em 1994, assim, aumenta o número de estudantes na Escola Técnica da UFPR, de 360 para 1453 alunos. Isso tornou a priorizar “a dualidade na educação brasileira, ou seja, uma formação específica para o trabalho (curso técnico pós médio) e outra formação para o pensar (ensino médio para posterior ingresso na universidade)” (OLIVEIRA, 2013, p.83).

Parafraseando Bragato (2018), além disso, esta mudança “beneficiou a rede privada de ensino, podendo ampliar a oferta e formação técnica e profissional com o recebimento de recursos federais, como verificou-se no Sistema S, que são as instituições pertencentes aos setores produtivos da indústria, do comércio, da agricultura, dos transportes e cooperativas que atuam na qualificação e formação profissional e, também, na assistência social de trabalhadores”.

“Nessa perspectiva, o governo FHC tratou de consolidar programas de fomento à alfabetização, contando com a parceria de organizações, institutos da sociedade civil e de empresas. As campanhas que conduziram esse programa, do tipo “Adote um Aluno”, buscaram mobilizar mantenedores financeiros e estudantes universitários para se voluntariar no combate ao analfabetismo na faixa etária de 12 a 18 anos. Outra iniciativa correlata às recomendações do Banco Mundial é a utilização de mecanismos de avaliação para aferir o desempenho dos professores e alunos quanto ao alcance das metas de educação preconizadas pelo governo. Essas medidas tornaram-se um dos eixos centrais da política educacional nesse período e contaram com o apoio técnico e financeiro do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD. (...) Outra proposta que corrobora essas medidas é expressa nos documentos elaborados pelo MEC, que subsidiaria a formulação do Plano Nacional da Educação. Dessa forma, em 2001 foi instituído o PNE mediante a Lei nº 10.172, sancionada pelo Chefe de Estado da época. “Na página 13, a meta 19 do ensino fundamental propõe que se estimule „a participação da comunidade na manutenção física e na melhoria do funcionamento das escolas, incentivando o trabalho voluntariado” (SAVIANI, 2014, p. 8).

Sobre isso, Rissi (2021) corrobora que:

[...] “Esse tipo de solidariedade é um sentimento traduzido em ações que substituiriam a obrigação legal do Estado quanto aos direitos sociais. Dessa forma, a escola pública em vez de contar com recursos monetários do Estado, precisa atuar na mobilização dos pais, funcionários da escola e empresas para prestar assistência, reparos e doar equipamentos e matérias pedagógicas a fim de manter as condições mínimas para o seu funcionamento” (RISSI, 2021, p. 87).

No ano 2002, os brasileiros elegeram o candidato que trazia a “promessa” de distanciamento das políticas neoliberais que levaram a esse quadro. Todavia, para que Luiz Inácio Lula da Silva pudesse chegar ao governo, este teve que fazer alianças com o Partido Liberal - PL, centro-esquerda, alianças que iriam poderiam impedir que cumprisse com suas promessas:

[...] “eis aí um grande erro; todas as experiências da história nos demonstram que uma aliança concluída entre dois partidos diferentes volta-se sempre em proveito do partido mais retrógrado; esta aliança enfraquece necessariamente o partido mais avançado, diminuindo,

deformando seu programa, destruindo sua força moral, sua confiança em si mesmo” (BAKUNIN, 1989, p. 18).

Alguns meses antes das eleições o candidato Lula divulgou, uma carta endereçada ao “povo brasileiro”, mais direcionada ao mercado, onde ele “assume os compromissos de respeitar contratos, de evitar rupturas e de negociar as mudanças, mas em que, ao mesmo tempo, reafirmou que o eixo de seu governo seria a alteração do modelo econômico” (NETO, 2005, p. 78). Dessa maneira, o novo governo buscou se distanciar das políticas adotadas por FHC:

“A aparelhagem estatal, quase totalmente reformada entre 1994 e 2002, continua sendo guiado sob os parâmetros da Terceira Via e, ainda que se “propague a adoção de um projeto político afim com a inserção soberana do Brasil na economia mundializada e a livre cooperação interdependente no contexto da globalização dos mercados, o grupo dirigente, a partir de 2003, de fato não criou outra alternativa senão manter os acordos macroeconômicos estabelecidos entre o Brasil e os países capitalistas centrais. A pedagogia da hegemonia processa-se ainda mais livremente na nova conjuntura, iniciada com a propagação governamental em torno do combate à fome no país – tornando literalmente bandeira de governo –, tendo, porém, apenas nos primeiros oito meses de gestão Lula da Silva, um orçamento 60 vezes menor que os gastos do governo federal, estados, municípios, Previdência, Banco Central e empresas estatais com juros da dívida externa” (MANFRINI, 2003 apud MELO; FALLEIROS, 2005, p. 187).

Assim, ainda trilhou o caminho da Terceira Via, que foi iniciado por FHC. De acordo com Rissi (2021):

[...] “para a Terceira Via um dos problemas que causa a desigualdade social é a discrepância entre os anseios da sociedade do conhecimento e a mão de obra com a qual se depara, que se encontra desqualificada. Nesse sentido, a educação é a chave tanto para consolidar a igualdade de oportunidade como para nutrir o mercado com o capital humano. O responsável para esse feito é o Estado, mas sem exercer um papel de monopólio, visto que as organizações da sociedade civil têm muito para oferecer em relação ao que e como será ensinado, bem como na prestação direta de serviço” (RISSI, 2021, p. 217).

A Lei n.º 11.195/2005, foi promulgada em 2005 durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que favoreceu novamente o crescimento da educação profissional.

“Desde 2003, início do governo Lula, o governo federal tem implementado, na área educacional, políticas que se contrapõem às concepções neoliberais e abrem oportunidades para milhões de jovens e adultos da classe trabalhadora. Na busca de ampliação do acesso à educação e da

permanência e aprendizagem nos sistemas de ensino, diversas medidas estão em andamento” (PACHECO, 2011, p. 6).

No ano de 2008, a Lei nº 11.892 é sancionada e, assim, estabelece-se 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia:

“Com os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, segundo o presidente, o país dá um salto na educação profissional e amplia as oportunidades para milhares de jovens e adultos em todas as unidades da Federação. De acordo com Lula, o Brasil vive um momento importante na área de ciência e tecnologia. Ele destaca, ainda, que o ensino profissionalizante, com a qualificação de mão-de-obra, dá lastro ao desenvolvimento econômico e social” [...] (BRASIL (MEC), 2008).

Conforme Pacheco (2011), cria-se um projeto que transcende o campo pedagógico, com uma nova política-pedagógica na formação de sujeitos na EPT:

“O que se propõe, então, não é uma ação educadora qualquer, mas uma educação vinculada a um Projeto Democrático, comprometido com a emancipação dos setores excluídos de nossa sociedade; uma educação que assimila e supera os princípios e conceitos da escola e incorpora aqueles gestados pela sociedade organizada. Mais do que isso, a comunidade educa a própria escola e é educada por ela, que passa a assumir um papel mais amplo na superação da exclusão social’. Entretanto, não basta incluir em uma sociedade desigual, reprodutora da desigualdade. O conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história” (PACHECO, 2011, p. 10).

Rissi (2021) esclarece que um novo projeto de desenvolvimento capitalista é implantado no Brasil, pois os empresários conduzem a elaboração de políticas educacionais com auxílio do fundo público: “tais reformas envolvem uma gestão educacional voltada para resultados, com uma padronização da educação, avaliação em grande escala e foco nas disciplinas STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) (ARELARO, 2017; KRAWCZYK; VIEIRA, 2008 *apud* MARTINS, 2019, p. 162) e “na promoção de uma educação voltada para a qualificação de mão de obra, a qual é concebida, como ‘principal instrumento para alcançar o aumento da produtividade da economia [...] e de aumentar a renda das famílias mais pobres’ (GUIOT, 2015, p. 288)”

O Ministério da Educação cria o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), durante o Governo de Lula, no ano de 2007, com o objetivo de “alinhar a educação ao Projeto de Aceleração Econômica (PAC) 47” (GHIRALDELLI, 2009

apud VOSS, 2011, p. 46). O Plano pretendia coordenar os entes federativos com a intenção de esclarecer a ideia de fragmentação dos níveis e etapas da educação, apesar disso implantar “um conjunto de programas que, alinhados, representaram a concepção de educação defendida por aquele governo”, com esse plano estratégico para o desenvolvimento social e econômico do país (Plano de Ações Articuladas, caderno de estudos, 2019, p. 26).

É neste momento que ocorreu a criação dos Institutos Federais, neste período, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) tinha 36 Escolas Agrotécnicas, 33 CEFETs e suas 58 Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), 32 Escolas Vinculadas, uma Universidade Tecnológica Federal e uma Escola Técnica Federal. Durante o ano de 1909 à 2002, o Governo Federal criou 140 escolas técnicas no Brasil e, de 2003 a 2010, inaugurou mais 214 novos campi, totalizando mais de 400 mil vagas ofertadas só no ensino público (BRASIL, 2014).

“Com a reconfiguração da RFEPCT todas as Escolas Agrotécnicas Federais (ETUF) passaram a integrar os Institutos Federais, enquanto que o Colégio Pedro II somente passou a compor a rede após a expansão, em 2008. O CEFET do Paraná tornou-se Universidade Tecnológica, em 2005, e as demais instituições não aderiram na totalidade à formação dos IFs. O novo arranjo institucional da rede, portanto, agregou algumas instituições, criou e incluiu outras, possuindo hoje 80 Instituições Federais de Educação Profissional (IFEPT), com o significativo resultado de ter possibilitado a ampliação do número de unidades dos campi, atingindo alcance local e regional em âmbito nacional. Ressalta-se que os Institutos Federais são as únicas instituições da rede de educação profissional que estão presentes em todos os Estados do país. São 38 Institutos Federais que somam 580 campi, do total de 644 que compõem a rede” (BRAGATO, 2018, p.102).

Portanto, os IFs, visam à inclusão socioterritorial e a qualidade de vida dos indivíduos que situam-se conforme as ofertas educativas e dos processos de desenvolvimento e modernização do país (PACHECO et al., 2009).

O Conselho Universitário da UFPR aprovou a reestruturação da Escola Técnica, em 2009, a qual, passou a denominar Setor de Educação Profissional e Tecnológica – SEPT:

“O Setor de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT) é a unidade de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal do Paraná que coordena os cursos de educação Profissional e Tecnológica, a ele vinculados, em todos os níveis. O SEPT oferece cursos de formação

profissional para jovens e adultos atuarem em funções técnicas profissionais, segundo a área de identificação, atendendo as demandas regionais. A educação desenvolvida pelo SEPT articula o ensino regular ao mundo do trabalho, por meio das ações educativas, teórico-práticas, em constante interação com as novas tecnologias, a partir das contradições sociais marcadas por demandas específicas, contribui na preparação dos sujeitos que buscam a superação e com a promoção do desenvolvimento socioeconômico e ambiental” (UFPR, 2009).

Corroborando para o ensino profissionalizante, desvinculando a instituição da UFPR em um processo articulado pela UTFPR com o MEC, e consolidando o apoio à criação do Instituto Federal no Paraná:

[...] “a proposta dos Institutos Federais representa uma nova institucionalidade política, social e econômica, visto que confere maior destaque à política pública de educação profissional e tecnológica no seio da sociedade. Guarda estreito compromisso com a democratização da oferta de EPT e com o desenvolvimento territorial (local e regional), entendido como lugar de vida” (BRASIL, 2010 *apud* BRAGATO, 2018, p.110).

Em conformidade, com o professor Nilton Brandão, ex-Presidente e fundador do SINDIEDUTEC, que também participou do processo de criação do próprio Instituto. No primeiro encontro do Curso de Formação Política do SINDIEDUTEC, a UTFPR seria a reitoria do IFPR, seus campi se tornariam o Instituto, aqueles considerados os “vazios educacionais” do Estado do Paraná, que no início eram apenas seis.

Cavalcante (2021) apresenta o discurso do atual reitor, Prof. Dr. Odacir Antônio Zanatta:

[...] “no livro *Presente, passado e futuro: 10 anos de IFPR* (IFPR, 2019), ter a gênese vinculada à UFPR foi de substancial importância, haja vista a tradição e excelência da instituição centenária, já com 139 anos. O gestor relata ainda todo o intenso trabalho que se deu para que esse projeto se materializasse, visto que a escola técnica da UFPR, transformada em instituto federal, só tinha 65 servidores à época. Para além da materialização física, existia um enorme desafio em compor o quadro institucional, qual seja: a estrutura organizacional, os estatutos, regimentos, diretrizes e conselhos. Somado a isso, a obtenção da força motriz principal de uma instituição: os seus servidores, o material humano que é alma de qualquer projeto” (CAVALCANTE, 2021, p. 73-74).

É no ano seguinte que o primeiro Reitor do IFPR, Prof. Alípio Leal, inicia a procura por um espaço para instalar o campus Curitiba, tendo a aprovação do estatuto do IFPR e a regularização perante os órgãos do governo.

Desse modo, foi no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, que a proposta de ampliar a educação profissional no Brasil estabeleceu as diretrizes que vigoram até a atualidade, e a partir dos decretos nº 2.208/97 e nº 6.095/07 que o processo de integração das instituições federais de educação tecnológica foram definidos.

Conforme Bragato (2018):

“A trajetória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica aponta para uma tendência de superação da concepção de educação profissional como opção para os “desvalidos”, sendo vista como um instrumento importante ao desenvolvimento socioeconômico do país, ainda que em conformidade com os interesses mais exclusivos e imediatos do capital. Neste sentido, o reconhecimento da importância da educação profissional pela sociedade brasileira não apagou a marca da dualidade estrutural, que a acompanha desde a sua origem” (BRAGATO, 2018, p. 10).

Desta forma, constata-se a relevância da história do Instituto Federal do Paraná e de seu papel fundamental na educação dos jovens que se caminham para a vida profissional a fim de contribuir com o desenvolvimento de um povo que busca por melhores condições na vida social.

Para melhor delinear a pesquisa, o capítulo a seguir definirá a Educação em Direitos Humanos, desde o princípio da historicidade das políticas, que teve maior entendimento e liberdade após as maiores guerras que assolaram o mundo.

5 DEFININDO EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Após a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais, nasceu em 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos, com o desejo de tentar colocar “ordem” no mundo depois dos dois acontecimentos históricos da humanidade que “transformaram” as civilizações mundiais, pois somos sabedores da destruição que as guerras causaram, milhares de mortes, e por levarem outros milhares a perder a dignidade.

Após a Primeira Guerra Mundial, verificou-se milhares de mortes, marcas e traumas da guerra. Assim, também deu-se início a um longo período de problemas e dificuldades na Europa, como as severas guerras civis, o desemprego, a fome, a miséria e, a busca por sustento, assim como a expulsão de habitantes de seus países de origem, a maioria por não concordarem ou por se oporem aos governos da época.

Dessa forma, surge a classe chamada de “minorias”, e os refugiados também nominados como “apátridas” e, com ela, nasce também “uma grande arma da política totalitária” (ARENDR, 2012, p. 369), para esse povo não havia governo que os representassem, não tinham proteção e, nem mesmo um governo para controlá-los.

Arendt (2012) destaca:

“Os Direitos do Homem, supostamente inalienáveis, mostraram-se inexecutáveis – mesmo nos países cujas constituições se baseavam neles – sempre que surgiam pessoas que não eram cidadãos de algum Estado soberano. A esse fato, por si já suficientemente desconcertante, deve acrescentar-se a confusão criada pelas numerosas tentativas de moldar o conceito de direitos humanos no sentido de defini-los com alguma convicção, em contraste com os direitos do cidadão, claramente delineados. [...] O que era sem precedentes não era a perda do lar, mas a impossibilidade de encontrar um novo lar. De súbito revelou-se não existir lugar algum na terra onde os emigrantes pudessem se dirigir sem as mais severas restrições, nenhum país ao qual pudessem ser assimilados, nenhum território em que pudessem fundar uma nova comunidade própria” (ARENDR, 2012, p. 399).

Além disso, em conformidade com a autora, aceleradamente, os refugiados ou apátridas como foram chamados, tornaram-se um problema para toda a Europa. Vários foram levados para viver clandestinamente e, em constante fuga, como miseráveis, pois à prisão era uma melhor opção para se sentirem um pouco mais humanos, ou à morte.

Assim sendo, percebemos, através das colocações de Arendt (2012), que a igualdade e a dignidade humana só são possíveis através da cidadania. Cidadania esta que é construída através da convivência coletiva e humana, de poder participar dos espaços públicos livremente, ter o acesso a informações transparentes e diretas, podendo também participar do espaço político da comunidade. Ainda pondera Arendt, a nacionalidade é um direito humano fundamental para todos.

Tanto os direitos individuais e os coletivos, foram ignorados, durante as maiores tragédias, assim difere da lei maior que estabelece em seu Artigo 5º da Constituição brasileira igualdade de todos perante a lei, “direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Nesse contexto, se fez necessário desejar a constituição brasileira de 1988, que traz a reflexão sobre os DH.

É considerável destacar, que a garantia formal dos direitos fundamentais já constava na primeira Constituição brasileira, de 1824, baseada na Constituição

portuguesa de 1822. Neste, documento já era assegurado os direitos fundamentais, conforme consta no Título 8º, Artigo 179, “A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros[sic], que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade” [...].

Nesse interim, é fundamental compreender que se trata de um período em que a maioria dos brasileiros não eram alcançados por essa lei, pois na época a escravidão privava milhões da liberdade e, portanto, o direito mais fundamental da cidadania, que é a liberdade, definida para todos há cerca de 200 anos.

Também é importante destacar que alguns governos autoritários do Brasil, negaram o direito à liberdade da população, a exemplo da ditadura Vargas e da ditadura Militar, um dos momentos mais violentas e obscuras da história brasileira, esses mesmos direitos foram ignorados, de forma muito parecida com o que aconteceu na Europa nos períodos de guerra e pós-guerra.

O período turbulento findou-se com a indignação da população afetada, que foi às ruas clamando por melhorias e deu origem ao movimento “Diretas Já”, levando à elaboração de uma nova Constituição em 1988, a Constituição Cidadã, que trazia em seu Artigo 5º, a base para a criação dos valores sociais brasileiros, vitais para uma Nação justa, próspera e igualitária, garantindo o princípio da igualdade e que buscava “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, indispensável para atingir o objetivo de “erradicar a pobreza e a marginalização”; o “direito à propriedade privada”, que garante aos cidadãos possuir propriedade privada independente do Estado ou de terceiros; livre Manifestação do Pensamento; liberdade religiosa; liberdade de locomoção; e de Associação. Em suma, o artigo 5º tornou-se cláusula pétrea da Constituição Federal Brasileira como forma de assegurar a proteção dos direitos fundamentais e seus princípios.

Contudo, somos sabedores mesmo que a Lei esteja incluída para usufruto da sociedade, muitos desses direitos ainda são ignorados, não são respeitados, muitas coisas que estão na lei, não se concretiza na prática no dia a dia do povo.

O direito à liberdade e à cidadania muitas vezes está em conflito com práticas que não permitem ou dificultam sua concretização, assim é importante revermos o papel da educação e sempre considerar as colocações de Balestreri (1999, p. 35-36), de que “só se educa em direitos humanos quem se humaniza e

só é possível investir completamente na humanização a partir de uma conduta humanizada”. Pois, é incontestável o papel da educação na efetivação da “humanização” do ser humano, para que de fato aconteça a cidadania.

Conforme a LDB, a cidadania:

[...] “é um paradigma que foi construído com base na diversidade e na inclusão de todos os estudantes. É considerada também um meio de efetivação do diálogo entre estas diversidades no ambiente educacional, o qual pode ocorrer por meio da produção de conhecimentos voltados à defesa e promoção dos Direitos Humanos” (BRASIL, 2012, p. 8).

Apesar disso, essa é uma tarefa que exige grande responsabilidade dos educadores e administradores da educação, reverter os valores sociais que levam a injustiças, preconceitos e desigualdades, principalmente entre as minorias, como as mulheres, os negros e etc, é um processo lento.

A educação em Direitos Humanos faz parte de uma educação construtora, capaz de oportunizar uma visão que desperte para a responsabilidade dos seus próprios atos e para uma mudança de paradigmas.

A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e positiva. A primeira e refere à formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional (BRASIL, 2013, p. 53).

Assim, faz se necessário na atualidade que todo povo compreenda a Educação em Direitos Humanos, que entenda o que cidadania, que possa promover críticas e reflexões acerca da Educação Humanizadora capaz de estimular a consciência de coletividade que tanto precisamos cultivar e exercitar nos dias de hoje para a construção de um futuro mais humano.

O subcapítulo a seguir, apresentará uma análise dos Direitos Humanos no campus Curitiba, através de alguns questionamentos, qual a compreensão e formação em Direitos Humanos entre os docentes da EPT no IFPR? Quais esclarecimentos sobre o tema estão previstos no currículo institucional dos cursos?

5.1 ANÁLISE DOS DIREITOS HUMANOS NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - CAMPUS CURITIBA

[...] “a crise, em nosso sistema de ensino, pode ser percebida na frustração dos alunos, na fraqueza dos estudantes, na ansiedade dos pais, na impotência dos mestres. A escola desperta pouco interesse pela ciência”. (JAPIASSU, 1976, p. 52).

Após a Segunda Guerra Mundial, que corresponde a um dos momentos em que foram registradas algumas das maiores atrocidades já vivenciadas pela humanidade, cresceu a preocupação, da maioria dos povos, em definir e assegurar os direitos do cidadão e de encontrar formas de proteger as pessoas, com o intuito de que situações que levassem a fatos como aqueles, não voltassem a ocorrer. Esta continua a ser uma das maiores preocupações nos dias de hoje, uma vez que, apesar de todos os esforços empenhados desde aquele período, de toda legislação criada, de todas as campanhas de conscientização propagadas ao redor do mundo, ainda parece não ser o bastante para que as pessoas possam ter a tranquilidade de viver com dignidade e segurança.

Mulheres, crianças, idosos, negros, homossexuais, enfim, toda diversidade, seja ela de gênero, racial, étnica, religiosa, continua a ser desrespeitada, mesmo diante de todos os avanços, pessoas continuam a sofrer humilhações, perseguições, agressões, continuam a morrer de forma atroz.

Recentemente, com o início da guerra entre Rússia e Ucrânia, e a ameaça do conflito tomar proporções ainda maiores do que foi a Segunda Guerra, por conta dos avanços do poder bélico nuclear das maiores potências mundiais, tais discussões, assim como o conhecimento profundo da matéria, sobre os Direitos Humanos, e de como garanti-los, parecem a cada dia mais imprescindíveis.

Desta forma, podemos observar de início que:

[...] “vigora a noção geral de que direito humano é toda prerrogativa essencial para que qualquer ser humano seja tratado com a dignidade que lhe é inerente, fazendo jus a estes todos os membros da espécie humana, sem distinções de quaisquer espécies. Esse conjunto de garantias universais – pois abrange todas as pessoas indistintamente, é o padrão contra os abusos de poder sejam cometidos pelo Estado, portanto, abuso do poder público, sejam aqueles cometidos nas relações intra individuais, abuso de poder privado. Para tanto, parte-se o axioma que os direitos humanos não podem ser empregados para eliminar outras proteções ou para justificar a inobservância de alguns em certos casos” (SANTOS, 2020, p.26).

Segundo a UNICEF, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, criado pela Organização das Nações Unidas em 1946 e presente no Brasil desde 1950, a respeito dos Direitos Humanos - normas que regem a sociedade, individual e coletivamente, assim como a relação do Estado com os indivíduos, que estabelece limites e amplia horizontes - defende que:

“Os Estados e outros detentores de deveres têm de cumprir as normas e padrões legais consagrados nos instrumentos de direitos humanos. Quando não o fizerem, os titulares de direitos lesados têm o direito de instaurar procedimentos para uma reparação adequada perante um tribunal competente ou outro adjudicador, de acordo com as regras e procedimentos previstos na lei” (UNICEF, 2021).

Sendo assim, mais que um direito, é uma necessidade que cada cidadão tenha conhecimento e consciência de seus direitos, seus deveres, assim como os limites que o impede de adentrar e interferir nos de outrem. Tais conhecimentos, como a prática deles, deveriam estar presentes durante toda a formação educacional do sujeito. Sendo esta formação responsabilidade do Estado, o estudo dos Direitos Humanos teria a obrigação de fazer parte da grade curricular de todos os níveis de ensino, como consta na Base Nacional Comum Curricular de 2020:

[...] “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009), Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221) (BNCC, Ministério da Educação, 2020, p. 17)”.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais, há 316 menções aos Direitos Humanos, porém, nenhuma os prevê como uma disciplina a ser estudada pelos educandos. Fala-se da promoção da cultura dos DH, como princípio norteador.

“Em decorrência de legislação específica, são obrigatórios:
II – Tratados transversal e integradamente, permeando todo o currículo,

no âmbito dos demais componentes curriculares:
d) a educação em direitos humanos” (Decreto nº 7.037/2009: Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3). (DCN, p. 187)

“II- Tratados transversal e integradamente”, ou seja, os DH, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, deve aparecer como um tema a ser integrado aos assuntos estudados nas disciplinas curriculares, “cruzando” estes assuntos”.

Até então, os DH não são tratados como focos de estudo, com prioridade. Não há, nas instituições de ensino, uma disciplina específica para estudá-los. Os DH ganharam uma diretriz própria no governo de Dilma Rousseff, *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos*, onde a questão se apresenta da seguinte forma:

“Não se trata de uma formação de cunho filantrópico (ajudar por querer ver a pobreza, a discriminação e as desigualdades sanadas), mas de dar à pessoa ferramentas, para que ela própria possa sair dessa situação que impede seu reconhecimento como pessoa de direito. O empoderamento será a chave-mestra da análise metodológica das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos” (CEDH, Diretrizes Nacionais, Ministério da Educação, 2013, p. 43).

O documento vai além da premissa de que é necessário simplesmente fornecer o conhecimento para sanar a ignorância, ele visa a transformação do indivíduo e de sua atuação dentro da sociedade.

“Trata-se de compreender o empoderamento das pessoas como uma condição para a obtenção de acesso aos bens que o desenvolvimento sustentável proporciona a partir do resultado de uma transformação do meio onde vive. Esta transformação deverá ser um processo construído a partir da leitura crítica do mundo e dos espaços com que se relaciona, reconhecendo-se como sujeito” (CEDH, Diretrizes Nacionais, Ministério da Educação, 2013, p.43).

O princípio da transversalidade também está presente neste documento:

“O princípio da transversalidade, vivência e globalidade levanta a questão da interdisciplinaridade dos direitos humanos na edificação das metodologias para Educação em Direitos Humanos. Refere-se também, à globalidade que quer dizer o envolvimento completo dos atores da educação” (CEDH, Diretrizes Nacionais, Ministério da Educação, 2013, p. 45).

Além disso,

“Do ponto de vista documental, as DNEDH explicitam, em seu Art. 6, que

a Educação em Direitos Humanos deve estar contemplada, de forma transversal, nos documentos constitutivos e orientadores do funcionamento escolar, a saber: Projeto Político-Pedagógico (PPP); Regimentos Escolares; Planos de Desenvolvimento Escolar” (PDE) (CEDH, Diretrizes Nacionais, Ministério da Educação, 2013, p. 48).

Todavia, também não encontramos aqui um espaço dedicado exclusivamente ao estudo e aprofundamento dos Direitos Humanos.

No Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), ocorre a mesma situação: os Direitos Humanos não constam como uma disciplina, ou melhor, neste documento eles sequer são mencionados. Já no Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, eles são citados, mas também como já foi observado nos documentos anteriores, não como um assunto a ser estudado e aprofundado, mas sim com a orientação de promoção de ações que visem que os direitos humanos dos educandos sejam respeitados.

“Desta forma, o Referencial Curricular do Paraná tem como princípios orientadores:

- Educação como Direito inalienável de todos os cidadãos, sendo premissa para o exercício pleno dos direitos humanos;
- Prática fundamentada na realidade dos sujeitos da escola, compreendendo a sociedade atual e seus processos de relação, além da valorização da experiência extraescolar;
- Igualdade e Equidade, no intuito de assegurar os direitos de acesso, inclusão, permanência com qualidade no processo de ensino-aprendizagem, bem como superar as desigualdades existentes no âmbito escolar;
- Compromisso com a Formação Integral, entendendo esta como fundamental para o desenvolvimento humano;
- Valorização da Diversidade compreendendo o estudante em sua singularidade e pluralidade;
- Educação Inclusiva identificando as necessidades dos estudantes, organizando recursos de acessibilidade e realizando atividades pedagógicas específicas que promovam o acesso do estudante ao currículo;
- Transição entre as etapas e fases da Educação Básica, respeitando as fases do desenvolvimento dos estudantes;
- A resignificação dos Tempos e Espaços da Escola, no intuito de reorganizar o trabalho educativo;
- E a Avaliação dentro de uma perspectiva formativa”. (CREP, 2018, p. 10-11).

Em todos os documentos curriculares que observamos, podemos ver os DH sendo mencionados a nível de estudo em duas disciplinas com maior destaque: História e, principalmente, Ensino Religioso, que não é ofertada em todos os níveis e anos de ensino.

Dentro deste panorama, o Instituto Federal do Paraná ganha destaque

nesse estado pelo trabalho desenvolvido na área dos Direitos Humanos.

A partir das pesquisas realizadas nos Planos Pedagógicos Curriculares dos cursos do campus Curitiba do Instituto Federal do Paraná, podemos observar que o estudo e o trabalho com os Direitos Humanos não consta na grade curricular desta instituição, e de nenhum dos cursos por eles ofertados, pois o Governo Federal, ou seja, o Estado, dita como devem ser organizados os currículos escolares de todos os níveis de ensino. Porém, isso não significa que o tema não seja trabalhado com um olhar mais atento pelo corpo docente destes campus.

Em 2016, a Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação do IFPR criou Núcleos Interdisciplinares de Extensão, Pesquisa e Inovação relacionados à temática dos Direitos Humanos e, segundo a Coordenadora de Extensão e Cultura do IFPR, Mônica Simão:

“O Programa Institucional de Extensão, Pesquisa e Inovação em Direitos Humanos (Pidh) vem ao encontro de demandas de professores e técnicos preocupados com a Educação em Direitos Humanos, já que a educação para a diversidade é um direito fundamental do homem” (Portal da Reitoria da UFPR, 20 de abril de 2016).

Simão afirmou, na matéria, que a finalidade destes Núcleos Interdisciplinares seria envolver os estudantes da instituição “em ações de extensão, pesquisa e inovação conjugadas ao ensino e relacionadas aos Direitos Humanos”. Josiane Poleski, coordenadora de Políticas de Inclusão do IFPR, ressaltou que são “uma instituição que tem como princípio a inclusão, sendo essencial a construção de políticas institucionais de respeito e compreensão das diferenças. Aqui reside a importância e consolidação de ações como o lançamento do edital do Pidh”.

Assim, se inicia no IFPR o olhar mais atento e o desenvolvimento de ações dedicadas ao aprofundamento dos estudos sobre Direitos Humanos, tanto por parte dos estudantes, como da instituição como um todo.

Segundo o artigo “Educação em Direitos Humanos é destaque no IFPR”, publicado em 2018, na página da Reitoria da IFPR, o Conselho Superior da Instituição oficializou e regulamentou seu Programa Institucional de Educação em Direitos Humanos (PINDH), Resolução nº 72, de 20 de dezembro de 2018, que dá ênfase à importância de ações socioeducativas nesta área, incluindo a

necessidade de formação continuada aos servidores.

Ainda em 2018, a instituição avança e lança edital para regulamentar Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabis):

“A Comissão de regulamentação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do Instituto Federal do Paraná e a elaboração e regulamentação do Programa Institucional de Educação em Direitos Humanos têm por finalidade auxiliar a Diretoria de Extensão, Arte e Cultura da Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (Diext/Proeppi) na construção de Resolução para regulamentar os referidos núcleos e programas, de forma participativa e colaborativa”.
(<https://reitoria.ifpr.edu.br/vamos-pensar-sobre-diversidade-e-educacao-em-direitos-humanos/>)

A construção de tal resolução tinha como objetivo definir as diretrizes e os princípios norteadores das ações em “questões étnico-raciais, culturas indígenas ou intersecções de raça, gênero e classe, levando em consideração as políticas públicas educacionais e legislação vigente” e consolidar o trabalho iniciado em 2016 em relação a Educação em Direitos Humanos.

Nos dias 07 e 08 de maio de 2018, o campus Curitiba foi sede para o evento:

“130 Anos de Lei Áurea” [que acontece dia 13 de maio], promovido pela Defensoria Pública da União no Paraná. A participação no encontro acontece em momento importante, visto a instituição da Comissão que visa a regulamentação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabis) do IFPR — no último dia 07 — que ampliará os debates nesta temática ao âmbito institucional e estadual. Mônica Luiza Simião Pinto, Diretora de Extensão, Arte e Cultura, que representava o IFPR na mesa de abertura do evento da DPU afirma sobre a relevância de momentos de amplo debate: “o dia 13 de maio serve como um momento de reflexão sobre as desigualdades raciais existentes em nosso país. O evento trouxe a oportunidade de escutarmos diferentes vozes, de nos emocionarmos com as muitas histórias e experiências e, em especial, de nos inspirarmos em pessoas que vivem uma luta diária contra a desigualdade racial. O IFPR, como instituição pública de ensino, traz como compromisso a inclusão e valorização desta diversidade, além do combate ao racismo tão presente em nossa sociedade”.
(<https://reitoria.ifpr.edu.br/igualdade-racial-e-direitos-humanos-evento-e-composicao-de-comissoes-marcam-a-semana-no-ifpr/>)

Como parte das atividades do PINDH, a professora Mônica Luiza Simião Pinto, do IFPR, junto ao professor Marcelo Estevam, também do IFPR, e a professora Ana Maria Eyng, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, publicaram, pela Editora IFPR, a obra “Educação e Direitos Humanos: Desafios, Diálogos e Práticas”, “com objetivo de consolidar a produção científica voltada à disseminação da Educação para e em Direitos Humanos” (reitoria.ifpr.edu.br, 21

de setembro, 2021, acessado em 15 de agosto de 2022) com a intenção de refletir para ajudar na desconstrução de imaginários que levam a inferiorização e segregação dos sujeitos.

A obra traz uma coletânea de textos inéditos, resultados de pesquisas e experiências educativas sobre o tema tanto do corpo docente, quanto discente, de diversos campi do IFPR, incluindo alguns externos à instituição. Segundo palavras de uma das autoras, Mônica Luiza Simão Pinto, na sinopse da obra:

“A Educação em Direitos Humanos é abordada na obra numa perspectiva de justiça e na busca da igualdade por meio do reconhecimento e valorização de suas diferenças. A Educação em e para os Direitos Humanos torna-se meio de mobilização e luta democrática para uma reinvenção de relações e de percepções quanto aos diversos sujeitos e os diversos direitos” (<https://editora.ifpr.edu.br/index.php/aeditora/catalog/book/37>).

Mesmo sem haver a “obrigação” de estudar de forma mais profunda um tema tão importante como este, a instituição, encontrou formas de não deixar seus educandos alheios ao aprofundamento da matéria. Além de promoverem espaços para os alunos vivenciarem, observarem na prática o exercício dos direitos humanos, como orienta os documentos oficiais, também lhes fornecem a oportunidade de estudar o assunto, como podemos observar nos apontamentos realizados no questionário respondido pelos docentes do Campus Curitiba.

5.1.1 Instituto Federal do Paraná campus Curitiba

Do campus Curitiba, iremos nos ater ao PPC do curso TÉCNICO EM INFORMÁTICA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO, no qual encontramos a afirmação de objetivar “uma formação humanística e integral para que além de técnicos, os profissionais sejam cidadãos críticos e reflexivos capazes de compreender e atuar em sua realidade”, assim como o objetivo específico de “compreender a sociedade, sua gênese e transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana e do seu papel como agente social”.

O conteúdo específico de Direitos Humanos também não consta como uma disciplina curricular no PPC do curso salientado, o que temos são partes, fragmentos, trabalhados separadamente, de forma transversal e interdisciplinar:

“Os conteúdos transversais referentes a Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental e Resolução CNE/CP nº 02/12), Educação para o Trânsito (Lei nº 9.503/97, que institui o Código de Trânsito Brasileiro), **Educação em Direitos Humanos (Decreto nº 7.037/2009, que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3)**, Educação Alimentar e Nutrição Escolar (Lei nº 11.947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar), História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Lei 10.639/2003 e Lei 9.394/1996 que estabelecem o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena), Educação Financeira e Prevenção da Violência contra a Criança e o Adolescente (Lei nº 9.394/1996) serão tratados por meio de palestras, simpósios e seminários realizados no âmbito do campus Curitiba. O tema História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena é também parte das ementas dos componentes curriculares Artes, História e Língua Portuguesa. Os estudos do tema transversal “Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso” será tratado através de atividades interdisciplinares, focando a naturalidade do processo de envelhecimento da população e o seu impacto na cadeia econômica nacional, bem como a necessidade de proteção do idoso à violência e preconceito a que é sujeito” (grifo nosso).

Como é possível observar no trecho destacado da citação, também não é especificado como o tema será trabalhado com o educandos, uma vez que o mesmo não tem uma disciplina própria.

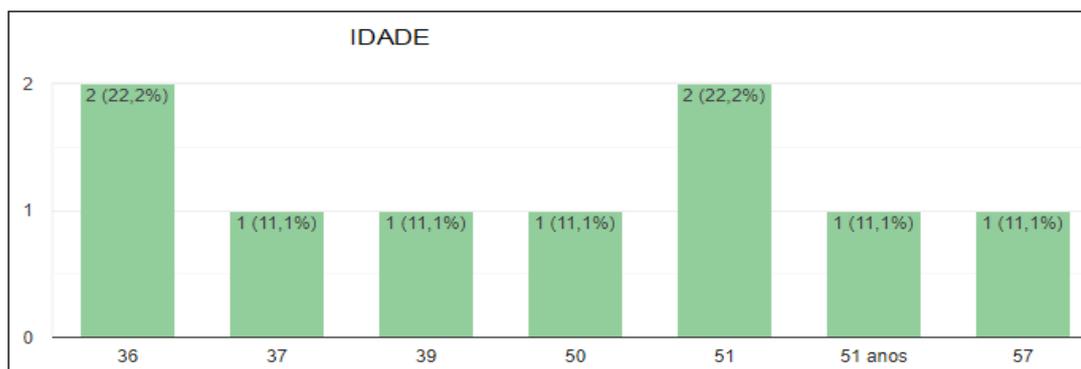
Dessa forma, com o intuito de compreender melhor o processo e a maneira como os docentes trabalham os Direitos Humanos no dia a dia, em sala de aula, e como se deram as suas construções e concepções sobre Direitos Humanos e pesquisar como desenvolveu-se historicamente a Educação em Direitos Humanos no IFPR, foi aplicado um questionário aos docentes do campus Curitiba.

O referido questionário era composto por onze questões. Primeiramente, buscou-se conhecer os participantes, assim, tinha perguntas referente: idade, gênero, formação e atuação. Segue com perguntas sobre a temática sobre os Direitos Humanos: como é trabalhado nos cursos técnicos do IFPR, se a mesma tem a menção nos PPCs dos cursos técnicos, e como os docentes abordam a temática em estudo nas suas aulas com os discentes.

Este questionário foi enviado via *Google Forms*, disponibilizado no e-mail individual dos docentes, e foi respondido por nove professores que atuam nos cursos técnicos da instituição.

A primeira questão diz respeito a idade dos participantes. Verifica-se, conforme o gráfico abaixo, que a maioria dos docentes tinham idade entre 36 e 57 anos.

Gráfico 1 – Idade dos participantes.

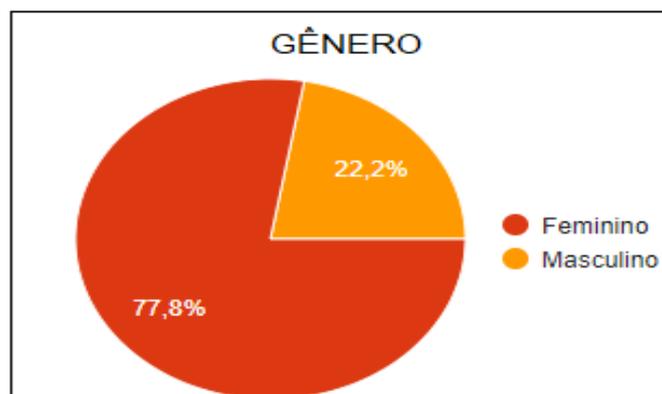


Fonte: autores, 2022.

Dois docentes tinham 36 anos e dois 51 anos de idade, os outros cinco docentes tinham 37, 39, 50, 51 e 57 anos, como exposto no gráfico acima.

A próxima questão referia-se ao gênero dos participantes. Desse modo, podemos verificar, no gráfico 2, que a maioria dos professores é do gênero masculino.

Gráfico 2 – Gênero dos participantes.

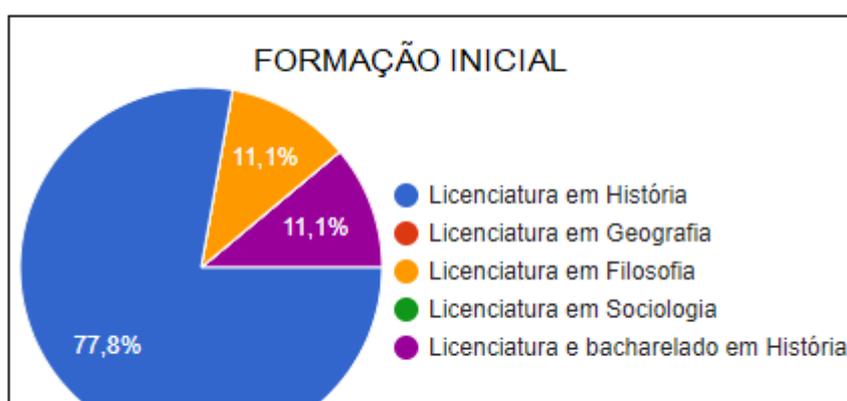


Fonte: autores, 2022.

Os docentes do gênero masculino totalizam um percentual de 77,8% dos participantes da pesquisa, sendo 22,2% do gênero feminino.

Referente a formação dos docentes, pode-se observar, no gráfico 3, que a maioria é formada em Licenciatura em História.

Gráfico 3 – Formação inicial dos docentes.

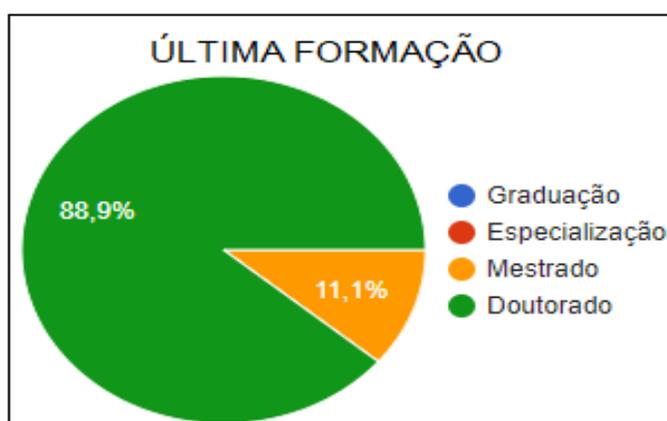


Fonte: autores, 2022.

Dispõe-se de um percentual de 77,8% dos participantes com formação em História, os demais docentes tem Licenciatura e bacharelado em História, e Licenciatura em Filosofia, atingindo 11,1% em ambas as licenciaturas.

O gráfico 4 faz referência à última formação dos docentes. Como pode ser observado, a maioria possui doutorado como sua última formação.

Gráfico 4 – Última formação dos docentes.

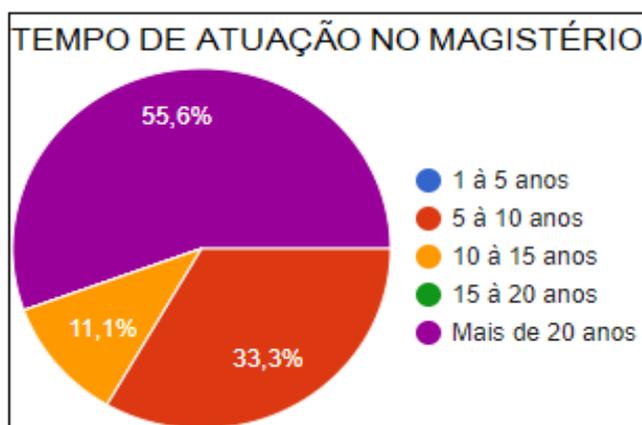


Fonte: autores, 2022.

Como é observado no gráfico quatro, 88,9% dos docentes têm doutorado e os demais possuem mestrado como última formação.

O quinto gráfico faz referência ao tempo de atuação de cada docente no magistério.

Gráfico 5 – Tempo de atuação dos docentes no magistério.



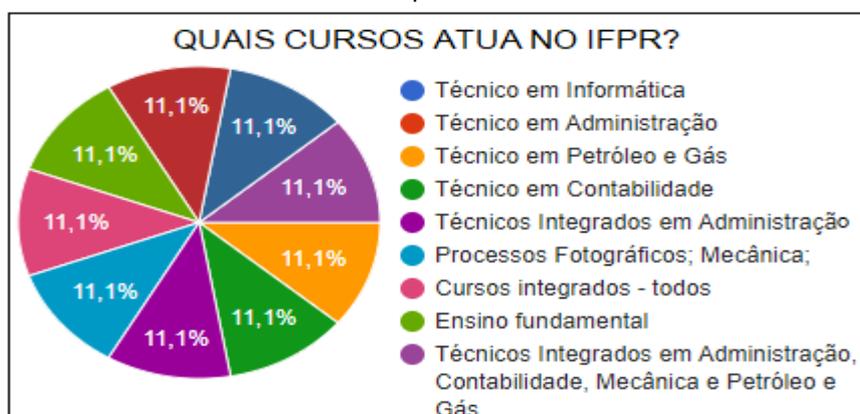
Fonte: autores, 2022.

Verificamos que a maioria dos docentes respondeu que atuam na área da docência há mais de 20 anos, contabilizando 55,6% dos docentes com mais tempo de atuação. Um total de 33,3% respondeu que atuam na área entre 5 a 10 anos, e apenas 11,1% dos docentes atua entre 10 a 15 anos no magistério.

Podemos observar, no gráfico 6, conforme as respostas dos docentes participantes da pesquisa, que todos os docentes atuam nos cursos integrados e no ensino fundamental, assim como em pelo menos um curso técnico do Instituto Federal do Paraná, conforme percentuais descritos no gráfico abaixo.

Os cursos são dos mais variados como: Técnico em Informática, Técnico em Administração, Técnico em Petróleo e Gás, Técnico em Contabilidade, e os cursos integrados e ensino fundamental.

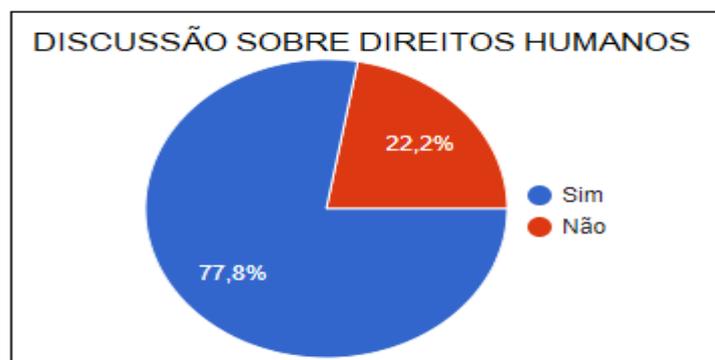
Gráfico 6 - Em quais cursos atua no IFPR?



Fonte: autores, 2022.

O gráfico 7 traz informação referente a experiência que os docentes já tiveram sobre a temática dos Direitos Humanos em suas trajetórias.

Gráfico 7 - No decorrer de sua formação acadêmica, você teve a oportunidade de experienciar momentos de discussão sobre Direitos Humanos?



Fonte: autores, 2022.

Destaca-se, conforme o gráfico, que 77,8% dos respondentes ao questionário já tiveram momentos de discussão sobre o tema dos Direitos Humanos. Desta forma, somente 22,2% não tiveram esta discussão no seu percurso formativo.

Também foi perguntado aos docentes se eles “Consideram relevante trabalhar a Educação em Direitos Humanos na Educação Profissional e Tecnológica? Por quê?”.

Todos os docentes, contabilizando 100%, salientaram ser de extrema importância tratar esta temática em sala de aula. Conforme relata um docente participante da pesquisa:

“Considero extremamente importante que a Educação em Direitos Humanos seja trabalhada no nível da Educação Profissional e Tecnológica porque entendo que é uma forma de garantir aos estudantes um conhecimento necessário para operar na vida prática e no mundo do trabalho”. (PROFESSOR, PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2022).

A importância de se trabalhar esta temática com os estudantes é verificada na resposta de todos os docentes do campus Curitiba.

O gráfico 8 se refere a abordagem que os docentes fazem sobre a temática dos Direitos Humanos com seus discentes nos cursos técnicos.

Gráfico 8 - Você aborda a temática de Direitos Humanos em suas aulas, para seus alunos?



Fonte: autores, 2022.

Ao analisar o gráfico, podemos observar que a maioria dos docentes trabalham a temática com seus alunos, sendo 88,9% dos docentes. Apenas 11,1% ainda não abordou o assunto em sala de aula nas disciplinas que ministram.

Deste modo, verificamos na seguinte questão que os docentes que abordam o tema em suas disciplinas o fazem de várias formas, como: discutindo direitos das mulheres, dos negros, da comunidade LGBT, por meio de projetos e metodologias variadas.

Outro professor salienta que trabalha a temática no conteúdo inicial de Guerra Fria, com a criação da ONU e Declaração dos Direitos Humanos. Para complementar, um docente relata que trabalha da seguinte forma: “por exemplo, quando trata sobre Iluminismo, Revolução Americana e Francesa, procuro destacar as ideias e proposições apresentadas pelos pensadores e pela sociedade em torno dos Direitos Humanos”.

O questionário direcionado aos professores do IFPR campus Curitiba, teve como última pergunta sobre o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), “Você saberia informar se no PPC do curso em que você atua existe a menção sobre a formação para os Direitos Humanos? E você já teve acesso a esse PPC?”.

Alguns docentes responderam que não tiveram acesso ao PPC, outros tiveram acesso ao PPC, e outros docentes comentam que tiveram acesso e verificaram que há menção aos Direitos Humanos no documento.

Um professor deixa registrado no questionário:

[...] “tive acesso aos PPCs dos cursos nos quais eu atuo e em alguns deles, como por exemplo, Administração e Contabilidade existe, de certa forma, menção aos Direitos Humanos, na disciplina “Noções de Direito Público e Privado”, assim, como o PPC do curso de Administração, por exemplo, os conteúdos obrigatórios com tratamento transversal devem ser trabalhados por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e

tratados interdisciplinarmente” (PROFESSOR, PARTICIPANTE DO QUESTIONÁRIO, 2022).

Desse modo, observa-se que somente alguns dos docentes que atuam nos cursos técnicos do IFPR tiveram acesso aos PPCs dos cursos. Verifica-se que alguns não trabalham a temática nas suas aulas.

No entanto, outros docentes trabalham com o tema em vários conteúdos na disciplina que ministram. Abordam de maneiras diferentes para que os estudantes consigam ter o contato inicial com o assunto dos Direitos Humanos.

Também fica claro que os docentes consideram importante trabalhar com os estudantes da Educação Profissional e Tecnológica esta temática tão relevante para a sociedade.

Porém, o campus Curitiba realiza outras formas de aprofundar-se no tema, ofertando grupos de estudos e cursos para que os docentes possam estar melhor preparados para trabalhar com seus educandos. Cursos como os proporcionados pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) que, ao retomar sua parceria com o Instituto Aurora, lançou, em 1 de abril de 2022, o grupo de estudos “Primeiros passos para Educar em Direitos Humanos”, realizado de forma on-line. O grupo busca analisar e debater qual a importância dos Direitos Humanos na escola. Também, por que a discussão sobre Direitos Humanos tem se mostrado necessária, não apenas em uma perspectiva de tema transversal, mas como inerente à Educação?

Segundo a publicação, o grupo de estudos faz parte do projeto de extensão “Diálogos Inter-raciais” e objetiva a compreensão da essência dos Direitos Humanos com uma perspectiva formativa elementar, que se baseia na “diversidade social e cultural, na empatia, na solidariedade e na tolerância”, e tem como público alvo professoras, professores, técnicas e técnicos administrativos do IFPR e da comunidade externa interessadas e interessados em aprender mais sobre direitos humanos, educação, empatia e solidariedade e que desejem incorporar esses temas em suas vidas, estudos e profissões. Estudantes do IFPR também podem participar, mas o grupo foi elaborado com o propósito na formação de educadores.

Mesmo que o grupo tenha como foco os educadores e funcionários da instituição, é interessante observar que também é aberto a estudantes de outras

instituições, o que abre o leque de possibilidades de aprendizagem ao corpo discente. A ementa traz como temas a serem abordados: história e fundamentos dos Direitos Humanos; os Direitos Humanos no contexto de polarização no Brasil; introdução à educação em direitos humanos; a educação em direitos humanos no Brasil; os objetivos da educação em direitos humanos; o desenvolvimento da tolerância e da solidariedade por meio da educação em direitos humanos; o fenômeno da radicalização; como a educação em direitos humanos pode atuar sobre a radicalização política e ideológica.

Assim, a instituição segue, ano após ano, lançando cada vez mais atividades voltadas à área. Em 2022, o Neabi do campus Curitiba promoveu o projeto de extensão *Diálogos Inter-raciais* em parceria com o Instituto Aurora, com o apoio da Abrapso, e do projeto de extensão “Loucos pela Vida”, do campus Curitiba. Em entrevista, a professora Patrícia Meyer, uma das proponentes do evento alega que”. Estamos indo para a quarta edição com a certeza de que ainda temos muito para dialogar sobre as questões raciais no Brasil e é nosso compromisso promover a sensibilização sobre essa temática de forma permanente, como educadores, no IFPR campus Curitiba”.

Após a explanação de como é trabalhado a temática em estudo no IFPR - campus Curitiba, o capítulo a seguir, elenca a importância dos DH na atualidade.

6 A IMPORTÂNCIA DOS DIREITOS HUMANOS NA ATUALIDADE

Nunca foi tão imprescindível conhecer e estudar os Direitos Humanos na atualidade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos está presente no mundo e no Brasil há mais de 70 anos e, mesmo assim, parece viver um dos piores momentos da história. Dizemos “piores” porque na Antiguidade ou na Idade Média não se tinha um profundo conhecimento e consciência que temos hoje, apesar do cenário atual comprovar que ainda não temos nossos direitos e deveres respeitados em um mundo mais digno e democrático.

O ano de 2018 foi um momento crítico para os brasileiros. A divisão das classes nunca havia sido tão escancarada, bem como a falta de consciência. A classe dominante (A) sabe exatamente seu lugar e seu poder, e as classes

dominadas (B) parecem não saber o que é dominação. O poder de persuasão, de oratória e de manipulação de “A” é tão grande que mesmo que seus atos provem o contrário do que dizem, “B” só aceita aquilo que ouve “da boca” de “A”. Assim, é explicado o porquê da falta de interesse de alguns governantes em retirar recursos da educação e de manter um sistema educacional burocrático, que não preza pela formação crítica do estudante.

Os documentos oficiais da Educação trazem tal preocupação mas, na prática, no resultado final, o que importa são números, ou seja, não o que os alunos aprendem, mas quantos “conseguem” passar para o ano seguinte.

A taxa de analfabetismo no Brasil, conforme Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, em 2018, era de quase 7%. Em 2019, teve um percentual de 6,5%. A queda representa cerca de 200 mil pessoas analfabetas. No ano de 2018, 96% dos alunos que ingressaram ou concluíram o ensino superior foram considerados funcionalmente alfabetizados. Desses, somente 34% alcançaram o nível máximo de maestria, e 40% não dominam habilidades básicas de leitura e escrita. Dessa forma, os estudantes que ingressam nas universidades conseguem ler e escrever, mas não são capazes de interpretar textos nem agregar informações (MORAES, 2022), o que poderá ser comprovado através dos dados que traremos ao longo deste texto: o fato de que grande parte das pessoas alfabetizadas no Brasil não é capaz de “interpretar e agregar informações”. Isso pode ser o responsável por levar muitas pessoas a agirem como estão agindo nos últimos anos.

“Respeito” e “tolerância” parecem ter sido palavras retiradas do vocabulário de muitos brasileiros. Há muito tempo, a consciência acerca da dificuldade do ser humano em internalizar estes conceitos levou à instituição do Artigo 5º da Constituição Federal, em 1988, onde é declarado:

“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

Iguais! Semelhantemente, o livro sagrado dos cristãos, a Bíblia, tão invocado nos últimos tempos por aqueles que detêm o poder no Brasil para justificar seus atos e confirmar o direito do lugar que ocupam na sociedade, também diz isso:

“Nisto não há judeu nem grego; não há servo nem livre; não há macho nem fêmea; porque todos vós sois um em Cristo Jesus. (Gálatas 3,28)
 Mas, se fazeis acepção de pessoas, cometeis pecado, e sois redarguidos pela lei como transgressores”. (Tiago 2,9)
 “Nessa nova vida já não há diferença entre grego e judeu, circunciso e incircunciso, bárbaro e cita, escravo e livre, mas Cristo é tudo e está em todos”. (Colossenses 3,11)

Porém, tais palavras parecem não ter valor, nas Leis dos Homens, nas Leis Divinas. Só o que vale é o que “o Homem” diz.

Assim, as desigualdades sociais brasileiras já, tão profundas e intensas, conseguiram alcançar patamares inimagináveis no tempo em que vivemos, com tanta evolução econômica e tecnológica.

Nonato (2020) salienta algumas problemáticas enfrentadas pelos brasileiros: a precarização da saúde, a falta de oportunidade de educação para todos, a violência, a exploração dos recursos naturais, a corrupção, a falta de transparência, o abuso do poder, etc. Começaremos expondo as questões básicas de subsistência para o ser humano na atualidade.

6.1 A FOME

Segundo a Constituição do Brasil, o Estado, uma vez Democrático, tem o dever de proteger seus cidadãos, assim como a manutenção de uma vida digna para os mesmos e de seus direitos à liberdade e à igualdade.

[...] “os grandes males da história humana — a guerra injusta e a opressão, a perseguição religiosa e a negação da liberdade de consciência, a fome e a pobreza, para não mencionar o genocídio e o assassinato em massa — decorrem da injustiça política, com suas crueldades e brutalidades. [...] A outra ideia principal, obviamente ligada à primeira, é a que, assim que as formas políticas sociais justas (ou, pelo menos, decentes) e instituições básicas justas (ou, pelo menos, decentes), esses grandes males acabarão por desaparecer” (RAWLS *apud* FLORES, in SILVEIRA, 2017, p. 54).

Porém, diante das desigualdades que permeiam a sociedade brasileira desde sempre, a fome sempre foi um problema para grande parte da população. Segundo o relatório global da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), a partir de 2014, o Brasil saiu do Mapa Mundial da Fome. Para analisar a subalimentação no mundo, o FAO definiu dois períodos distintos:

de 2002 a 2013 e de 1990 a 2014. Segundo os dados analisados, entre 2002 e 2013, a população de brasileiros em situação de subalimentação era de 82%. A organização aponta também que, entre 1990 e 2014, o percentual de queda foi de 84,7%.

Conforme o Indicador de Prevalência de Subalimentação, medida empregada pela FAO há 50 anos para dimensionar e acompanhar a fome em nível internacional, o Brasil atingiu o menor nível de 5%. Assim, a organização considera que o país superou o problema da fome.

Segundo a FAO (2014):

“O Brasil é destaque no *“Relatório de Insegurança Alimentar no Mundo”* de 2014 por ter construído uma estratégia de combate à fome e ter reduzido de forma muito expressiva a desnutrição e subalimentação nos últimos anos” (MINISTÉRIO DA CIDADANIA, 2014).

Em 2014, foi oficialmente declarado que o país havia sanado o problema da fome, que assola vários países em desenvolvimento, ou seja, que não fazem parte do grupo das grandes potências mundiais. Porém, a partir de 2018, esse quadro mudou e o país retrocedeu.

A Rede PenSSAN, no final de 2020, a partir do Inquérito VigiSAN, mostrou a gravidade da superposição entre a crise econômica e a crise sanitária em todo o país. Observou-se um aumento acentuado na falta de alimentos em todas as grandes regiões, principalmente entre 2018 e 2020. Com um percentual de 55,2%, sendo que mais da metade dos domicílios brasileiros conviviam com alguma dificuldade de obter o alimento no final de 2020, houve um aumento de 54% desde 2018. Configura-se que a fome esteve presente em 9% dos domicílios no final de 2020, o equivalente a 19 milhões de brasileiros passando fome. Essa proporção é mais que o dobro do observado em 2009, e representa uma volta ao nível elevado da falta de alimento observado em 2004.

A falta de alimento é observada em vários setores da sociedade, conforme destaca um funcionário do G1:

“Na porta de um supermercado no Bairro Cocó, área nobre de Fortaleza, um grupo de pessoas procura alimentos dentro de um caminhão de lixo. (...) Ao G1, um funcionário do supermercado que preferiu não se identificar, afirmou que a cena acontece todas as semanas. Ele contou que crianças também buscam comida que seria jogada em um lixão. “É

isso aí que você vê no vídeo. Faz pena ver essas pessoas nessa situação humilhante. São idosos e até crianças, algumas vezes. As crianças chegam a entrar no caminhão. Os próprios lixeiros ficam sensibilizados. Alguns chegam até ajudar" (XEREZ, 2021).

Figura 1: Moradores do Bairro Cocó, em Fortaleza, buscam comida descartada de supermercado que iria para caminhão de lixo



Fonte: reprodução XEREZ, 2021.

Cenas como essa, da figura 1, são inimagináveis em um país de terceiro mundo em produção de alimentos, segundo FAO. Em primeiro lugar, o Estado tem a obrigação constitucional de criar e manter políticas públicas que impeçam que fatos como este ocorram. Em segundo lugar, o povo, ou melhor, os “avantajados”, mas que, tanto aos olhos da lei quanto aos olhos da fé (num país tão apegado às crenças religiosas), são semelhantes, ao invés de desperdiçar alimentos e jogá-los no lixo, se tivessem um pouco de consciência de classe, de “humanidade”, poderiam doar aos que mais precisam.

A pandemia da Covid-19 só agravou o cenário. Segundo o G1, no estado do Ceará, começou-se doando o “lixo”, ossos com retalhos de carne, mas em pouco tempo, vendo mais uma forma de ganhar dinheiro às custas da miséria do outro, ao invés de doar o “lixo”, frigoríficos passaram a vender os ossos para a população mais vulnerável.

“Pouco após às 10h, o caminhão estaciona na Glória, Zona Sul do Rio. Minutos depois, a fila se forma. É que já havia gente esperando o veículo, que recolhe ossos e pelancas de supermercados da cidade. Sensibilizados, motorista e ajudante da empresa doam ali toda terça e quinta parte do que foi recolhido. Diante do desemprego — que ficou em 14,1% no segundo trimestre (...) Uma vez por semana, a desempregada

Vanessa Avelino de Souza, de 48 anos, que mora nas ruas do Rio, caminha até o ponto de distribuição. Com paciência, separa pelanca por pelanca, osso por osso em busca de algo melhor para pôr na sacola. — A gente limpa e separa o resto de carne. Com o osso, fazemos sopa, colocamos no arroz, no feijão... Depois de fritar, guardamos a gordura e usamos para fazer a comida — explica Vanessa” [...] (SOUZA e SABÓIA, 2021).

Figura 2: Ossadas, miúdos e carnes de segunda têm sido a aposta de frigoríficos para manter as vendas durante a crise nas periferias de Fortaleza.



Fonte: Domingos Peixoto / Agência O Globo, 2021.

“A crise econômica agravada pela pandemia da Covid-19 reforçou estratégias comerciais que até pouco tempo eram impensáveis. Frigoríficos da periferia de Fortaleza comercializam até mesmo opções de ossadas de primeira e de segunda. A diferença entre os produtos está na quantidade de carne presente no osso e no preço por quilo. Em um dos estabelecimentos visitados pela reportagem do *Diário do Nordeste*, como mostra a figura 2, o osso de primeira custa R\$ 9 o quilo, enquanto o osso de segunda, R\$ 5. Em muitos casos, os frigoríficos registraram aumento na demanda, o que acarretou alta no preço dos produtos” (MESQUITA, 2021).

Mesmo em um momento como esse, observando as pessoas revirando o lixo em busca de comida, parte da população vê mais uma oportunidade de ganho próprio.

O segundo subcapítulo tratará sobre a morte, problemática muito acentuada no ano de 2020 com a pandemia da Covid-19.

6.2 A MORTE

No final do ano de 2019, o mundo se deparou com o surgimento de uma doença avassaladora, que não escolhia cor, etnia, idade, condição social ou

financeira: matava a quase todos que a contraíam, a Covid-19. Foi quando começou a ficar mais evidente a falta de respeito com o povo brasileiro, por parte do Estado, e a ignorância ou total descaso com relação aos direitos humanos.

De acordo com Silveira (2017),

“Existem no Brasil tantas situações de marginalização e de injustiça social, e isso aparece com tamanha evidência, que se tem a impressão de que nada de positivo pode ser dito relativamente à situação dos Direitos Humanos. O que existe, de fato, é uma acumulação histórica de injustiças, sendo necessário ir até o início do século XIV para perceber e compreender essa trajetória, que teve um mau começo em termos de reconhecimento e respeito dos direitos fundamentais da pessoa humana” (DALLARI, FLORES, in SILVEIRA, 2007, p. 30).

Enquanto autoridades de Estado de todo o planeta prezavam pela manutenção da vida das pessoas, pedindo-lhes que ficassem em casa até se ter controle da doença, ou saber mais sobre para se protegerem, as grandes autoridades brasileiras menosprezavam o tamanho do perigo, incentivavam, “mandavam” o povo ir às ruas, e que não deixasse de trabalhar, em prol da economia do país:

“Vírus "superdimensionado"

"Está superdimensionado o poder destruidor desse vírus. Talvez esteja sendo potencializado até por questões econômicas" (quando o Brasil registrava 25 casos, sem nenhuma morte)

"Histeria"

"Olha, a economia estava indo bem... Esse vírus trouxe uma certa histeria. Tem alguns governadores, no meu entender, eu posso até estar errado, mas estão tomando medidas que vão prejudicar muito a nossa economia" (dia seguinte à primeira morte no país)

"Gripezinha"

"Para 90% da população, isso vai ser uma gripezinha ou nada" (com menos de 100 mortos)

"Começando a ir embora"

"Parece que está começando a ir embora essa questão do vírus" (com 1,2 mil mortos)

"E daí?"

E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Eu sou Messias, mas não faço milagre" (em referência a seu sobrenome, quando havia quase 5 mil mortos)

"País de maricas"

"Tudo agora é pandemia, tem que acabar com esse negócio, pô. Lamento os mortos, lamento. Todos nós vamos morrer um dia, aqui todo mundo vai morrer. Não adianta fugir disso, fugir da realidade. Tem que deixar de ser um país de maricas" (com 163 mil mortos)

Máscaras "prejudiciais"

"Começam a aparecer estudos aqui (...) sobre o uso de máscara, que, num primeiro momento aqui, uma universidade alemã fala que elas são prejudiciais a crianças e levam em conta vários itens aqui como irritabilidade, dor de cabeça, dificuldade de concentração, diminuição da

percepção de felicidade, recusa em ir para a escola ou creche, desânimo, comprometimento da capacidade de aprendizado, vertigem, fadiga" (com 250 mil mortos)

Pandemia "usada politicamente"

"Não vamos chorar o leite derramado. Estamos passando ainda por uma pandemia, que em parte é usada politicamente não para derrotar o vírus, mas para tentar derrubar o presidente" (com 340 mil mortos) (BOLSONARO, AFP, 2021).

Enquanto a maior autoridade do país dizia isso, a parte da população de maior poder aquisitivo - que podia se proteger da doença ficando em casa e tendo acesso aos materiais de proteção: máscaras e álcool 70 (que, neste momento triplicaram ou quadruplicaram de preço, tornando impossível para quem não tinha dinheiro para comer, gastar com prevenção contra a doença) - também incentivava seus empregados a não deixarem de ir ao trabalho, com ameaças de desemprego.

Conforme destacado pela UOL (2020), em entrevista, o presidente comenta que mais de 10 empresários lá na presidência e mais de centenas por videoconferência, que representam 45% do PIB do Brasil, falam da necessidade de voltar a trabalhar, "nós não queremos que a nossa atividade comercial simplesmente deixe de existir" (UOL, 2020).

Atitudes que, junto a demora na compra de vacinas e incentivo à população para não se vacinar, levaram milhões de brasileiros à morte, como podemos ver na figura 3.

Figura 3: Sepultadores com trajes de proteção enterram vítima da Covid-19 no cemitério de Vila Formosa, em São Paulo



Fonte: CNN - Amanda Perobelli/Reuters, 2020.

Segundo a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), a mesma realizou um estudo de pesquisa, financiado pelo Programa Fiocruz de Fomento à Inovação (Inova Fiocruz), e coordenado por Cristiano Boccolini, pesquisador em Saúde Pública do Laboratório de Informação em Saúde do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (Icict/Fiocruz), para levantar os reais números de óbitos no Brasil decorrentes da pandemia, que chegou ao total de 230.452 só em 2020, e não 194.949, como foi divulgado pelo Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde. Segundo Boccolini, a diferença dos números se deu pela “demora no registro de óbitos quanto à reclassificação das causas de morte, decorrente da investigação nas esferas municipal, estadual e federal”.

“Àquela altura, aquele era o cenário. Porém, com o passar do tempo, após a liberação de óbitos 'represados' nos municípios e a reclassificação das causas de morte, precisamos revisar os dados registrados para obter uma análise mais precisa do que ocorreu no passado. Os dados com que estamos trabalhando estão acessíveis desde de maio deste ano e não poderiam ter sido consultados antes” (BOCCOLINI, 2021).

As análises da pesquisa também chegaram à informação, nada surpreendente, de que, fora os profissionais de saúde, 22% de mortes foram dos setores de produção de bens e serviços industriais, e o comércio com 19%, apesar de não serem de primeira necessidade, como foram considerados pelo governo da época. O coordenador da pesquisa ainda aponta que esses números podem ser ainda maiores, visto que 58,7% das declarações de morte não tinham informação acerca da ocupação.

Os profissionais que atuam nos serviços essenciais foram os mais afetados, pois são os trabalhadores que não podiam parar, não puderam aderir ao *home office* e ter um isolamento social para que não contraíssem o vírus, assim, aumentando mais a desigualdade social durante a Covid-19 (BOCCOLINI, 2020).

O Brasil alcançou o terceiro lugar no *ranking* mundial das mortes pela Covid-19, como pode ser observado na figura 4, ficando atrás apenas dos Estados Unidos da América e Índia, países de população maior.

Figura 4: Dados referentes aos casos que a Universidade Johns Hopkins divulga regularmente.



Fonte: Universidade Johns Hopkins, 2021.

Diante de toda omissão do maior chefe de Estado do Brasil diante da gravidade da doença, do número de mortes e das consequências pós-Covid para inúmeros daqueles que a contraíram (como as sequelas), além do apoio sistemático a destruição da Amazônia e a perseguição a povos indígenas, entidades estrangeiras coletaram mais de um milhão de assinaturas e enviaram ao Tribunal de Haia - Tribunal Internacional que julga crimes de guerra e contra a humanidade:

“Com novas evidências de crimes, entidades estrangeiras aumentam a pressão e pedem que a procuradoria-geral do TPI (Tribunal Penal Internacional) acelere o exame das denúncias contra Jair Bolsonaro. (...) Numa petição que foi entregue nesta semana, instituições europeias apresentaram indícios de crimes contra a humanidade por parte do presidente brasileiro por conta da destruição da Amazônia e das ameaças aos povos indígenas” (CHADE, 2022).

Nenhum dos alertas da comunidade científica sobre a situação foram ouvidos pelo chefe do Estado brasileiro, ao contrário, cientistas, estudiosos e autoridades das áreas de saúde e infectologia passaram a ser perseguidos, universidades e institutos de pesquisa foram descredibilizados em mídias e redes sociais - principal veículo de comunicação do presidente com seus seguidores. Minimização da dor daqueles que perderam entes queridos e daqueles que sofriam por contraírem a doença foram a público pelo próprio através de falas como:

“Gripezinha”

“Apesar de negar a fala, Bolsonaro chamou o vírus da Covid-19 de “gripezinha” mais de uma vez. A primeira foi em março de 2020, em uma coletiva de imprensa: “Depois da facada, não vai ser uma gripezinha que vai me derrubar, tá ok?”. Já a segunda foi dias depois durante um pronunciamento nacional, no qual citou seu “histórico de atleta”: “No meu caso particular, caso fosse contaminado pelo vírus, não precisaria me preocupar, nada sentiria ou seria, quando muito, acometido de uma gripezinha ou resfriadinho”.

Infelizmente, algumas mortes terão. Paciência, acontece”

Em março de 2020, ainda no início da pandemia de Covid-19, Bolsonaro criticou o isolamento como medida de proteção e lançou a campanha “O Brasil Não Pode Parar”. Em entrevista, o presidente ainda alegou que “as consequências, depois dessas medidas equivocadas, vão ser muito mais danosas do que o próprio vírus”.

“Não sou coveiro”

A fala aconteceu em abril de 2020. Em conversa com jornalistas no Palácio da Alvorada, Bolsonaro foi questionado sobre o número de mortes no Brasil (na época com 2.575 óbitos acumulados pelo vírus) e se recusou a comentar, afirmando apenas que não era “coveiro”. (BOLSONARO, DA REDAÇÃO, 2022)

Um vídeo do chefe do Executivo imitando pessoas sufocadas pela falta de ar, um dos principais sintomas da Covid-19, e rindo, fazendo chacota do sofrimento alheio, veio a público, disponibilizado pelo próprio. Tal comportamento chocou grande parte do mundo, mas, por outro lado, é reproduzido, imitado, por seus seguidores e defensores, pelo Brasil.

Todo sofrimento causado pelas inúmeras mortes durante o ano pandêmico foi explanado em vários momentos no decorrer do texto. O subcapítulo a seguir traz um tema muito pertinente, “a minimização do mal”, como este tema está sendo tratado na atualidade.

6.3 A MINIMIZAÇÃO DO MAL

Novamente, a partir de 2018, parafraseando Hannah Arendt, a “minimização do mal” parece ter virado uma espécie de cultura de parte do mundo, em especial, de parte dos brasileiros. O aumento do desrespeito às diferenças tomou proporções nunca antes vistas na modernidade tão abertamente entre o povo brasileiro: aquilo que muitas vezes antes era velado, foi “escancarado”, sem culpa ou medo - do julgamento alheio ou das leis. Muitas pessoas sentiram-se à vontade para expressar seu lado mal - principalmente quando junto da massa, sufocado por

muito tempo por regras de boa conduta social e leis baseadas nos Direitos Humanos.

Arendt (2004), explica que o mal não pode ser caracterizado como uma fatalidade entre as pessoas, mas sim como uma possibilidade da liberdade humana, de ser e de fazer o que se quer, sem medo de represálias. Segundo a autora, o mal é banal quando não há profundidade na motivação de seus atos e, principalmente, quando recai sobre as massas.

No momento retratado neste texto, a banalidade do mal pode ser observada nas ações, para alguns, “normais”, ou até necessárias, diante das situações apresentadas no dia a dia, e que não são vistas dessa forma, como “más”, por exemplo, a corrupção política - ora inaceitável, ora observada como “pequeno deslize”, dependendo de quem comete; a violência noticiada todos os dias, justificada como uma espécie de punição “divina” ou minimizada como ato de reeducação, baseada em interpretações deturpadas das escrituras sagradas do cristianismo; o desemprego, sendo culpado o próprio desempregado por não ser capaz de obter, manter ou por “falta de vontade” de ir em busca de um emprego; e os diversos problemas sociais que permeiam, ora tendo sua existência negada, ora transferindo a “culpa” de sua existência à parte que se “combate”.

No Brasil, para esta parte da população - que vem se demonstrando a cada dia maior, e que parece viver em um mundo “à parte” -, nada daquilo que está sendo relatado aqui choca, nada parece ter grande importância, mesmo que, muitas vezes, se sinta “na pele” seus efeitos. Isso porque, para se compreender realmente os fatos, algo precisa “chocar” pois, segundo Arendt, “a partir da perplexidade, ou do espanto frente a algum fato que perturbe o indivíduo, ele necessitaria de uma retirada momentânea, de afastamento, ou alheamento, que se define no diálogo interno, de mim comigo mesmo” (ARENDR, 2004 p. 207). Porém, parece que a mínima consciência deste processo já afasta as pessoas do mesmo. Para aqueles que têm um pouco mais de consciência de seus atos, já se prevê a conclusão, e a conclusão os tornará aquilo que combatem, que julgam e condenam. Para o restante, parece muito “cansativo” tal processo e, assim, é “mais fácil” receber todo pensamento e conclusão prontos, tendo o único trabalho de replicar as informações e bradar como verdades através das redes sociais, com os mais próximos.

Dessa forma, o Brasil tem convivido diariamente com:

- preconceitos, dos mais variados tipos, principalmente o racial:

“O Brasil é denunciado ao Comitê pela Eliminação da Discriminação Racial das Nações Unidas por não ter sido capaz de garantir os direitos humanos e as liberdades fundamentais da população negra. A sociedade civil articulou uma ação conjunta na ONU para alertar que a população preta e parda têm seus direitos constitucionais básicos negados e “vive em um regime fundado no racismo estrutural e institucional que sustenta o seu extermínio”. (...) O documento de denúncia foi elaborado pela Articulação de Resgate e Reforço da Agenda de Durban, composta por entidades como Criola, Geledés - Instituto da Mulher Negra, Comunidade Bahá'í do Brasil, Coalizão Negra por Direitos e Instituto Raça e Igualdade. Um dos exemplos citados é a violência letal que atinge mulheres negras” (CHADE, 2022).

Em conformidade com a declaração, as mulheres negras representam 66% das mulheres assassinadas. Em 2009, a taxa de mortalidade de mulheres negras era 48,5% superior à de mulheres não negras e, em 2020, passou para 65,8%. O documento também cita a falta de investimento no Sistema Único de Saúde, assim como a não implementação da Política de Morte à População Negra (CHADE, 2022).

Além da Carta Magna já ter determinado que o racismo é crime inafiançável e imprescritível, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial define a discriminação racial como:

“toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto ou resultado anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício em um mesmo plano (em igualdade de condição) de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública” (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Ainda, o crime de Injúria Racial foi incluído no Código Penal brasileiro, com penas previstas de até 5 anos de reclusão:

“O texto eleva a pena para 2 a 5 anos de reclusão nas situações que especifica. Atualmente, o Código Penal estipula a pena de 1 a 3 anos de reclusão para a injúria com elementos referentes a raça, cor, etnia, religião e origem (...) Poderá haver acréscimo adicional de um terço à metade da pena quando a injúria tiver objetivo de “descontração, diversão ou recreação”, ou então quando for praticada por funcionário público no exercício da função” (BRASIL, 1997).

No entanto, nenhuma lei ou tipo de condenação que rege a convivência harmoniosa entre os seres humanos parece impedir que tais atos continuem a acontecer, diariamente.

- xenofobia:

“Uma carta de 16 páginas enviadas por dez relatores especiais da ONU e mecanismos da organização desmonta o mito de um Brasil acolhedor aos estrangeiros. O documento, entregue ao governo de Jair Bolsonaro em abril de 2022, denuncia uma série de violações de direitos humanos contra imigrantes e refugiados, principalmente africanos, haitianos e venezuelanos” (CHADE, 2022).

- misoginia:

“Os dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública revelam uma crescente violação dos direitos e dos corpos femininos nos últimos anos. Em março de 2020, mês que marca o início da pandemia da COVID no país, e dezembro de 2021, último mês com dados disponíveis, foram 2.451 feminicídios e 100.398 casos de estupro e estupro de vulnerável de vítimas do gênero feminino. Esse lamentável fenômeno ganha um novo capítulo na história do país, uma vez que a aversão e o menosprezo às mulheres estão no centro da ideologia promovida pelo atual governo, que transforma o machismo em ação política, incentiva a violência doméstica e prega a supremacia dos homens na sociedade, vide a coleção de declarações machistas feitas pelo presidente e por parte de seus ministros contra as mulheres ao longo do seu mandato” (CARVALHO e FREITAS, 2022, p. 115).

- feminicídio:

“O estudo mais recente do Fórum Brasileiro de Segurança Pública sobre feminicídios mostra que, em 2021, uma mulher era assassinada, em média, a cada sete horas no país, só pelo fato de ser mulher” (TV SENADO, 2022).

- abuso sexual infantil:

Conforme os dados fornecidos pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), em 2022, nos cinco primeiros meses foram registradas 4.486 denúncias de violações de direitos humanos contra as mulheres e 18,6% estão ligadas a situações de violência sexual. Um estudo realizado em 2021 mostrou que dos 18.681 registros, sendo um percentual de 60%, as vítimas tinham entre 10 e 17 anos, e cerca em de 74%, a violação era contra meninas. Os

dados apontaram que em 8.494 dos casos, a vítima e o suspeito moravam na mesma residência. Outros 3.330 casos aconteceram na casa da vítima e 3.098 na casa do suspeito. Os suspeitos dos abusos, em 2.617 dos casos, eram o padrasto e a madrasta; em 2.443 dos casos, o pai era o acusado; e em 2.044 das denúncias, a mãe era a acusada (OLIVEIRA, 2022).

- intolerância religiosa:

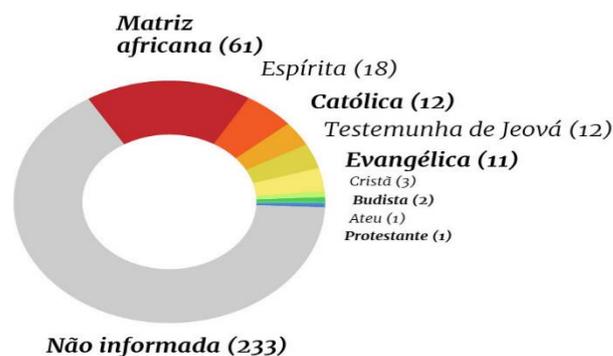
Lalorixá Gildásia dos Santos e Santos, chamada de Mãe Gilda de Ogum, morreu há 20 anos, após um ataque movido pela intolerância religiosa. O alvo foi o terreiro de Candomblé, Ilê Axé Abassá de Ogum, localizado nas imediações da Lagoa do Abaeté, bairro de Itapuã, em Salvador (BA). O templo foi invadido e depredado por fundamentalistas da Igreja Universal do Reino de Deus, que agrediram violentamente o marido de Mãe Gilda. Dois meses depois, um jornal da mesma igreja publicou uma foto da Lalorixá, com uma tarja no rosto e a manchete: “Macumbeiros charlatões lesam a vida e o bolso de clientes”. Ao ver a publicação, a idosa de 65 anos teve um ataque cardíaco fulminante e faleceu no dia 21 de janeiro (SOUZA, 2020).

Na figura 5, podemos observar que, no primeiro semestre de 2019, houve um aumento significativo de 56% nas denúncias de intolerância religiosa em comparação ao mesmo período de 2018. A maior parte dos relatos foi feita por praticantes de crenças como a Umbanda e o Candomblé (SOUZA, 2020).

Figura 5: Ataque em Igrejas

Nos casos identificados, ataques a religiões de matriz africana são os mais numerosos

Fonte: Balanço Disque 100 – Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos



Fonte: Balanço Disque 100 – Ministério da Mulher, Famílias e Direitos Humanos.

- ataques à educação sobre gênero e sexualidade:

Um professor atuante no ensino médio em uma escola pública do Rio de Janeiro realizou uma campanha com seus estudantes contra a violência sexual. No início de 2020, recebeu ataques através de um e-mail anônimo, “Pare com a doutrinação dos alunos! Deixamos passar em 2019! Professores como você deve morrer! Estamos de olho! Um aviso só!”. A ex-ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos também atacou a educação sobre gênero e sexualidade, condenando o que chamou de “doutrinação” e “sexualização” das crianças (HRW, Brasil: Ataques à Educação sobre Gênero e Sexualidade, 2022).

- aceitação e defesa da tortura:

“O deputado federal Eduardo Bolsonaro (PL-SP) debochou da tortura sofrida pela jornalista Miriam Leitão durante a ditadura militar. Na tarde deste domingo (3/4), em resposta a uma postagem de Leitão, na qual ela diz que Jair Bolsonaro (PL) é um inimigo confesso da democracia, o parlamentar escreveu no Twitter: “Ainda com pena da cobra”. A serpente citada pelo político se deve a relatos da própria jornalista, que durante a ditadura militar, foi presa, agredida e torturada. Leitão relatou que teve de ficar nua em frente a 10 soldados e três agentes de repressão e passar horas trancada em uma sala com uma jiboia. À época, ela estava grávida de 1 mês. (...) O próprio presidente Jair Bolsonaro já fez comentários em defesa da ditadura. No ano de 2016, durante o processo de impeachment da então presidente Dilma Rousseff, Bolsonaro dedicou seu voto ao

comandante Brilhante Ustra, um dos torturadores da petista na época do golpe militar. Desde que assumiu o governo, Bolsonaro não deixou passar o aniversário do golpe de 1964. Neste ano, o Ministério da Defesa emitiu uma ordem do dia no qual classifica a data como "um marco histórico na evolução da política brasileira e que não poderia ser reescrita em mero ato de revisionismo, sem a devida contextualização" (PATRIOLINO, 2022).

- incitação da violência:

"O ex-capitão, por sua vez, prometia "fuzilar a petralhada" e não era no sentido figurado. Promovia todo tipo de proselitismo com as armas e estimulava a violência. Bem antes disso, prometeu dar um golpe de Estado se chegasse à Presidência da República, implantar uma ditadura, fuzilar cerca de 30 mil "esquerdistas". O primeiro da lista seria o então presidente Fernando Henrique Cardoso. Em outros momentos pregou o extermínio dos índios, defendeu ditaduras e ditadores, a tortura e torturadores. Na condição de presidente, continua a promover as armas, ameaçar as eleições, estimular o golpe, atacar o STF e o TSE e outras instituições do Estado de Direito. Como militar, além de ter sido expulso do Exército, chegou a preparar esquemas de atos terroristas, segundo divulgado pela mídia. Bolsonaro tem um histórico e uma linguagem orientados para a prática da violência, a defesa de golpes e ditaduras" (FORNAZIERI, 2022).

- corrida armamentista:

"Interessados em adquirir armas mais potentes e obter o porte de trânsito, brasileiros têm recorrido ao Exército para pedir suas carteirinhas de Caçador, Atirador e Colecionador (CACs). Com o aumento da procura, a velocidade de concessão de novos Certificados de Registro (CRs) pelo órgão é a maior dos últimos oito anos. Em 2014, o Exército autorizou quatro novas licenças para CAC por hora, considerando semanas de cinco dias úteis e oito horas de trabalho. De janeiro a julho, foram 340. Neste ano, os novos registros concedidos já ultrapassaram os do ano passado. Foram 399.725 novos CRs emitidos, diante dos 388.138 registrados em 2021. O número não inclui só os cidadãos que entraram para esse universo, mas também quem já tinha a habilitação de CAC e está pleiteando uma nova atividade. Como um atirador que quer virar caçador, ou vice-versa. Os dados são inéditos e foram obtidos pelos institutos Igarapé e Sou da Paz, numa parceria com o GLOBO. (...) Com a flexibilização do acesso ao arsenal promovida pelo governo Bolsonaro, a categoria passou a ter direitos que se tornaram atraentes não apenas para quem quer praticar o tiro, caçar ou colecionar. Mas também para aqueles que buscam comprar mais armas e exemplares mais potentes, além de poder se deslocar armados. O despachante e dono de clubes de tiro Gustavo Pazzini ressalta que as mudanças nas regras reacendeu um desejo antigo de parte dos brasileiros, "um entusiasta nato por armas" (RIBEIRO, 2022).

Normalmente, as corridas armamentistas ocorrem com o intuito de se proteger de outro país, mas não no Brasil. Os brasileiros "correram" para se armar

contra os próprios irmãos de pátria. “Cidadãos de bem”, defensores da família, dos “bons costumes” e tementes a Deus, buscaram poder andar armados livremente e acumular armas para se “defender” de quem pensa diferente deles, de quem têm outros princípios. Exemplo disso foi a deputada federal Carla Zambelli - seguidora e defensora ferrenha do líder desse movimento, o próprio Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro:

“A deputada federal reeleita Carla Zambelli (PL) foi filmada neste sábado (29) entrando em um bar com um revólver em punho nos Jardins, bairro da zona central da capital paulista. As imagens mostram a movimentação de algumas pessoas em direção a um bar, localizado em uma esquina. Na sequência, Zambelli aparece na gravação atravessando a rua em direção ao mesmo estabelecimento com uma arma em punho. “Vários homens se aproximaram, uma mulher de camisa vermelha ficou do lado de lá dando cobertura. Aí eles me empurraram, até me machucaram aqui (mostra machucado abaixo do joelho). E aí quando ele me empurrou eu caí, eu saí correndo atrás dele, falei que ia chamar a polícia, que ele tinha que ficar aqui para poder esperar a polícia chegar. A polícia já está aqui. Aí ele se evadiu, daí eu saquei a arma e saí correndo atrás dele. Pedindo para ele parar, pedindo para ele parar, ele ficou com medo e parou dentro de um bar” (MOLITERNO, BRAMBILLA, 2022).

A disseminação de *Fake News* - raiz de grande parte do ódio que nasceu e ganhou força nesse momento -, geralmente fatos que desencadeavam ou poderiam desencadear atos de violência, tomou conta do país. A luta para estabelecer a verdade parecia inútil. Os meios de comunicação, que tentavam esclarecer os fatos, também passaram a ser alvo de perseguição.

Outro fato chocante é a capacidade dessas pessoas de acreditarem em absolutamente tudo que vinha do movimento, sem a menor tentativa de avaliar se tais fatos eram reais ou não, como:

[...] “uma montagem mostrando a cantora americana Lady Gaga como se fosse uma ministra. Em tom irônico, a publicação diz que a ministra “Stefani Germanotta (nome real da artista) avalia convocar uma “intervenção federal” para realizar nova apuração das urnas. “Bolsonaro conversa nesta quarta-feira com a ministra Stefani Germanotta sobre as providências a serem tomadas após as 72 horas. Tudo indica que ocorrerá uma intervenção federal para reapurar os votos das urnas”, diz a montagem.

Algo semelhante ocorreu com a imagem da ex-atriz pornô Mia Khalifa, que já protagonizou fake news na época da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Covid. Dessa vez, Khalifa foi apresentada como Igrad Gaak, “diretora do departamento antifraude do Tribunal de Haia” (ESTADÃO, 10/11/2022).

Além desse caso,

“Um grupo de manifestantes bolsonaristas comemorou, nesta terça-feira, 1, a falsa prisão do ministro e presidente do Tribunal Superior Eleitoral, Alexandre de Moraes. Um vídeo feito pelo repórter da Rádio Gaúcha, Cid Martins, mostra o momento em que a bandeira do país, no centro de Porto Alegre, comemorando a desinformação. A notícia falsa teria chegado aos apoiadores por mensagem de aplicativo” (CARTA CAPITAL, 2022).

Ao observarmos o mal sob o olhar de Arendt, é possível perceber sua eficácia em espalhar-se rapidamente pela sociedade através da replicação dos “fatos” sem o exercício da reflexão, ou seja, abdicando da capacidade de pensar. Assy (2001), ao analisar tal capacidade a partir da filosofia de Sócrates, afirma que o pensamento é um diálogo nosso com nós mesmos, capaz de gerar reflexões sobre nossas ações e, desta forma, prevenir o mal. Sendo assim, uma vez abdicando do pensar, não haveria como prevenir ou deixar de cometer o mal.

Estas passaram a ser algumas das características mais marcantes de uma parcela da população brasileira, justificadas em nome de Deus, da Família e da Pátria. Na verdade, tais fatos fizeram e fazem, até os dias de hoje parte do surgimento de um movimento nacionalista equivocado, que encobria o surgimento e fortalecimento de um movimento político de uma Direita Extremista, perseguidora e condenadora de tudo que não se encaixasse naquilo que seu líder ditava como o “certo”, em nome da família e em nome de Deus. Seus seguidores/apoiadores, como assim se auto intitularam, acreditavam ser ele um “enviado de Deus”, para salvar o povo brasileiro da perdição e do Comunismo.

Com todo sofrimento marcado durante um período e sem respeito e valia aos DH, o próximo texto abordará os DH na atualidade, como a sociedade está sendo tratada e respeitada.

6.4 DIREITOS HUMANOS

Em 25 de maio de 2020, um homem negro de 40 anos, Jorge Floyd, foi morto por um policial que, ao avistá-lo dentro de um carro e acreditar que este “parecia estar intoxicado” (BBC, 2020), mandou que saísse, o algemou, o deitou no chão e pressionou seu pescoço com o joelho até que não conseguisse mais respirar e morresse por asfixia.

Exatamente dois anos depois, em 25 de maio de 2022, no Brasil, outro homem negro - diagnosticado com esquizofrenia - de 38 anos, foi morto por policiais da Polícia Rodoviária Federal, também por asfixia e insuficiência respiratória.

“Foi dada a ordem de parada, ele parou, botou a moto no descanso e atendeu todos os comandos. O policial pediu para ele levantar a camisa, ele fez e falou que estava com o remédio no bolso e com a receita médica indicando que ele tem problemas mentais, foi quando o policial chamou reforço”, relata Wallyson de Jesus, sobrinho de Genivaldo. Segundo Wallyson, outros dois policiais chegaram e iniciaram o que o sobrinho chamou de “sessão de tortura.” “Pegaram ele pelos braços e pelas pernas. Quiseram colocar algemas nos pés dele, mas não coube e pegaram uma fita lá dentro e amarraram nele. Começaram a pisar nele e depois de tudo isso ocorrido, eles pegaram meu tio, colocaram na viatura e colocaram uma granada daquela de gás”, relata o sobrinho da vítima. As imagens mostram dois policiais segurando Genivaldo dentro da viatura, com as pernas para fora. De acordo com o depoimento de Wallyson, os presentes continuavam dizendo aos policiais que Genivaldo tinha problemas de saúde. “A viatura cheia de gás lacrimogêneo lá dentro e ele no porta malas, foi quando a população não aguentou que estava todo mundo vendo aquilo e começaram a gravar” (VIEIRA, ALECRIM, 2022).

Em 23 de junho de 2022, a Polícia Rodoviária Federal impôs sigilo de 100 anos nos processos administrativos sobre sua morte.

“Segundo o jornal “O Estado de S. Paulo”, os agentes classificaram o falecimento do homem de 38 anos como uma “fatalidade desvinculada da ação policial legítima”. Os policiais narraram que foi empregado “legitimamente o uso diferenciado da força” no caso, registrando que foram usados gás de pimenta e gás lacrimogêneo para “conter” Genivaldo. O documento atribuiu à vítima supostos “delitos de desobediência e resistência”. Ele foi lavrado pelos PRFs Clenilson José dos Santos, Paulo Rodolpho Lima Nascimento, Adeilton dos Santos Nunes, William De Barros Noia e Kleber Nascimento Freitas, que se apresentaram como a “equipe de motopolicamento tático que efetuava policiamento e fiscalização” em Umbaúba” (SE) (ORTEGA e MOTTA, 2022).

Coincidentemente, ou não, quatro dias antes da morte de Genivaldo, no dia 21 de maio de 2022, a Polícia Federal fechou o Conselho Federal de Defesa dos Direitos Humanos. Em dezembro de 2021, representantes do “conselho” afirmaram tentar participar da 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos, e não lhes foi permitido.

Em 27 de maio de 2022, dois dias após o ocorrido, a Polícia Federal eliminou a disciplina de Direitos Humanos no curso de formação de novos agentes da corporação.

“No começo de maio, uma outra medida, uma portaria assinada pelo diretor-geral da PRF, Silvinei Vasques, revogou o funcionamento e as competências de Comissões de Direitos Humanos dentro da polícia rodoviária. Essas comissões também tinham o papel de orientação educacional dos agentes a respeito do tema” (CNN Brasil, 27/05/2022).

No ano de 2020, tornou-se de conhecimento público, noticiado em todas as mídias do país, a acusação do ex-ministro da Justiça do governo Bolsonaro, Sergio Mouro, de que o chefe do Executivo interferia diretamente no comando da Polícia Federal. Acusação que não foi confirmada em inquérito instaurado, segundo relatório, “dentro dos limites da investigação traçados pelos Ministros Relatores, no âmbito da esfera penal, não há nos autos elementos indiciários mínimos de existência de materialidade delitiva imputada ao Senhor Presidente da República Jair Bolsonaro” (VIVAS e FALCÃO, 2022)

Porém, pelo menos no que tange às decisões tomadas pela corporação relacionadas aos Direitos Humanos, anteriormente citadas, tais decisões corroboram com o discurso do Presidente e ações em seu governo.

Em 26 de setembro de 2021, o Governo Bolsonaro completou 1000 dias e, no mesmo dia, a Anistia Internacional - “movimento global com mais de 10 milhões de pessoas, que realiza ações e campanhas para que os direitos humanos internacionalmente reconhecidos sejam respeitados e protegidos” (ANISTIA, 2021) - publicou um documento apontando 32 violações ligadas ao Presidente, relatório intitulado “1000 dias sem direitos – As violações do governo Bolsonaro”.

“O governo federal descumpra seu papel de garantir e facilitar acesso aos direitos humanos fundamentais como a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a moradia”, diz a entidade. A Anistia diz que brasileiros sofrem na pele a “má gestão e omissão” que atinge o País nos últimos mil dias e destaca que seu relatório mostra as diversas vezes em que o governo Jair Bolsonaro “descumpriu seu dever de garantir direitos e qualidade de vida para população brasileira”

“Reunimos as ações da Anistia Internacional Brasil ao longo desses 1000 dias de governo Bolsonaro e concluímos que são 1000 dias sem direitos que brasileiros e brasileiras estão vivendo. As pessoas estão sentindo no bolso, no prato, na pele e no corpo as perdas dos seus direitos mais fundamentais”, diz Jurema Werneck, diretora executiva da Anistia Internacional Brasil”. (CARTA CAPITAL, 2022).

Segundo a Anistia Internacional, o governo federal do Brasil descumpriu seu papel de garantir o acesso aos direitos humanos fundamentais do povo brasileiro como: a vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a moradia. Abaixo citamos algumas dessas violações:

“Jair Bolsonaro fez declarações em rede nacional chamando a Covid-19 de “gripezinha” e clamando por “fim do confinamento em massa”.

1. Falhas na condução da política pública contra a pandemia.
2. Dados do Ministério da Saúde indicavam a letalidade maior entre a população negra: 1 em cada 3 pacientes mortos eram pretos ou pardos.
3. O número de mortes em favelas aumentava.
4. O contágio nas prisões, com celas superlotadas, poderia aumentar.
5. O contágio entre indígenas também aumentava, em muitos casos, devido à presença de não-indígenas e pelo fato dos órgãos de proteção de direitos indígenas estarem fragilizados, além das invasões que aumentavam na época de seca.
6. O contágio e as mortes de quilombolas também aceleravam.
7. Não havia uma política ampla voltada à população em situação de rua em meio à crise.
8. Os números de violência doméstica dispararam.
9. Trabalhadores e trabalhadoras sem proteção social se aglomeravam em filas, para receber o auxílio emergencial.
 - Em audiência pública da Comissão Interamericana de Direitos Humanos, 14 organizações de sociedade civil, entre elas a Anistia Internacional, fizeram denúncias de violações à liberdade de expressão e aos direitos de povos indígenas e quilombolas durante o período da pandemia de Covid-19.
 - O Ministério da Justiça fez um relatório sigiloso sobre mais de 500 servidores públicos da área de segurança identificados como integrantes do movimento antifascismo e opositores do governo Jair Bolsonaro.
 - Segundo um relatório da ONG Artigo 19, entre janeiro de 2019 e setembro de 2020, integrantes do governo federal fizeram declarações agressivas e estigmatizantes contra jornalistas e seu trabalho em 449 ocasiões. Os ataques incluíram intimidações, difamação, discriminação de gênero e deslegitimação da atividade jornalística. As restrições à participação da sociedade civil no debate público sobre políticas governamentais se intensificaram em consequência da abordagem hostil do governo aos movimentos sociais e às ONGs.
 - O presidente fez um discurso no Fórum Econômico Mundial, em Davos, defendendo a união internacional. O discurso é contraditório com a sua determinação para a retirada do Brasil do Pacto Global para Migração da ONU e a ameaça de retirar o país do Acordo de Paris.
 - Bolsonaro negou dados e fatos que mostravam a devastação da Amazônia e outros biomas do país, atacou uma liderança indígena (o cacique Raoni) e responsabilizou as populações tradicionais pelas queimadas dos biomas no país
 - Bolsonaro ameaçou armar a população durante reunião ministerial de 22 de abril de 2020. A gravação tinha sido utilizada como prova no processo que investigava uma suposta interferência indevida do presidente na Polícia Federal
 - O presidente Jair Bolsonaro foi eleito com um discurso abertamente contra direitos humanos e com declarações discriminatórias contra diversos grupos sociais. O discurso público e a agenda política representam um cenário de enorme risco para povos indígenas e quilombolas, pessoas LGBT, jovens negros, mulheres, ativistas e organizações da sociedade civil” (ANISTIA BRASIL, 2022).

Conforme foi destacado, os DH foi negado muitas vezes a população mais necessitada, muito sofrimento foi visto nesses últimos anos. Para explicar mais sobre a negação dos DH, a seguir será trabalhado o tema “auxílio a destruição do planeta” algo muito presente na Amazônia.

6.5 AUXÍLIO À DESTRUIÇÃO DO PLANETA

Quando a Anistia Internacional cita a devastação da Amazônia, torna-se interessante situar os eventos.

Uma das promessas de campanha de Jair Bolsonaro foi a de “não demarcar mais um centímetro” de reservas ecológicas ou terras indígenas, “Não podemos ter ambientalismo (sic) xiita no Brasil. Vamos acabar com a indústria da demarcação de terras indígenas” (BOLSONARO *apud* GORTÁZAR, El País, 2021), promessa esta que, uma vez presidente, não deixou de cumprir. Além da não demarcação de novas reservas, o Congresso, em seu governo, também trabalhou em legalizar a mineração em terras já consideradas como intocáveis, segundo Gortázar, do El País. Com isso, desde 2019, aumentou de forma absurda os casos de grilagem, extração ilegal de madeira, e o crescimento da área devastada no território amazônico.

Ainda segundo Gortázar (El País, 2021), a política ambiental de tal governo consistiu em enfraquecer as estruturas de fiscalização e vigilância: demitiu ambientalistas de cargos em órgãos responsáveis pela proteção do meio ambiente, dos povos indígenas e da biodiversidade para substituí-los por policiais militares; deixou de aplicar multas a crimes contra o meio ambiente; aumentou a “ocupação de terras por gado e as invasões de garimpeiros em terras indígenas”.

“Parte da Amazônia já está emitindo mais CO₂ do que absorve. O Brasil é o sétimo maior emissor de carbono do mundo. As emissões reduzidas da forte desaceleração econômica no Brasil decorrente do COVID-19 foram mais do que compensadas pelo aumento das emissões de GEE do desmatamento em 2020. Estima-se que as emissões cresceram de 10 a 20% em 2020, porque o desmatamento não parou, com forte estímulo governamental para a produção e exportação de commodities” (SILVA e FEARNside, 2022).

Junto a esse cenário, também aumentou a perseguição e morte de ativistas e ambientalistas que denunciavam o que vinha ocorrendo com o meio ambiente. Segundo Garcia (2022), nos últimos dez anos tal perseguição levou à morte de 1.733 pessoas no mundo, e o Brasil foi o país onde mais “ocorreu esse tipo de assassinato foi o Brasil, com 342 casos mapeados pela ONG Global Witness”.

“Entre as mortes citadas no Brasil estão as dos líderes locais sem-terra Amarildo Rodrigues, Amaral Rodrigues e Kevin de Souza, assassinados num acampamento em Rondônia. Outros casos emblemáticos são o do líder indígena tupinambá Alex Barros Santos da Silva, assassinado por conflito fundiário no sul da Bahia, e de Isac Tembê, morto por um policial militar investigado por envolvimento com fazendeiros” (GARCIA, 2022).

Ainda segundo o autor, o risco maior no Brasil está ligado à raça e localização geográfica dos ativistas, “Um terço das mortes ocorridas foram de indígenas e negros, e 85% dos assassinatos ocorreram na Amazônia”. A Global Witness e a Comissão Pastoral da Terra no Brasil uniram-se para juntar informações sobre as ocorrências, que resultaram em um relatório enviado pelo O GLOBO à Presidência da República.

"A Amazônia se tornou o pano de fundo para impunidade e violência crescentes. Com poderosos interesses da agricultura no coração da economia de exportação do Brasil, a floresta se tornou o cenário de uma batalha por terra e recursos naturais que se intensificou após 2018", afirma o relatório.

"Desde que Bolsonaro chegou ao poder, ele encorajou operações ilegais de garimpo e extração de madeira, retirou direitos fundiários dos indígenas e atacou grupos de ambientalistas, cortando recursos e desmantelando agências de proteção ao ambiente e aos povos indígenas" (GARCIA, 2022).

Garcia (2022) aponta que, para a advogada e assessora de campanhas da Global Witness, Marina Comandulli, é importante expor as causas que essas pessoas mortas defendiam. Ela lembra o caso de Fernando dos Santos Araújo, sobrevivente do massacre de Pau D'Arco que contribuía para as investigações do caso, onde “o Estado se envolveu com força policial e foi responsável pelo assassinato de dez trabalhadores do Movimento Sem Terra”, “e foi assassinado em janeiro de 2021”. Segundo a advogada, “muitos dos casos de mortes no Brasil, apesar de não ter ocorrido ação direta de policiais ou militares, há envolvimento de forças políticas, mesmo que só pelo discurso”.

“Na maioria das vezes a gente não identifica o Estado como o perpetrador dos assassinatos, mas sem sombra de dúvida, os discursos de estigmatização de pessoas defensoras podem gerar ataques. Os agressores acabam se sentindo empoderados frente ao discurso de um agente do estado, diz Comandulli” (GARCIA, 2022).

Como observamos no decorrer do texto, as barbáries contra a população continua acontecendo, os direitos das pessoas são ilegíveis, e assim, surge mais neonazistas no nosso país, temática do próximo subcapítulo.

6.6 NEO-NEO-NAZISMO BRASILEIRO

Outro fato assustador foi o surgimento de novos “neonazistas” no Brasil. Segundo reportagem do programa Fantástico de 16 de janeiro de 2022, os grupos autointitulados neonazistas aumentaram nos últimos 3 anos no Brasil, ou seja, a partir de 2019, e, anteriormente concentrados com maior expressão na região Sul, expandiram-se para as 5 regiões brasileiras. Os dados foram fornecidos pela pesquisadora e antropóloga Adriana Dias, que se dedica a este estudo desde 2002. Dias mostra que existem pelo menos 530 núcleos extremistas, um universo que pode chegar a 10 mil pessoas. Isso representa um crescimento de 270,6% de janeiro de 2019 a maio de 2021. Ainda, segundo a reportagem:

Para especialistas e estudiosos que se dedicam a investigar o discurso de ódio no Brasil, a falta de leis claras contra práticas abomináveis, como a apologia ao nazismo e outras intolerâncias, é o principal obstáculo para que estes crimes deixem de acontecer no país (FANTÁSTICO, 2022).

Dias também afirma que os integrantes destes grupos têm semelhanças entre si:

“Eles começam sempre com o masculinismo, ou seja, eles têm um ódio ao feminino e por isso uma masculinidade tóxica. Eles têm antissemitismo, eles têm ódio a negro, eles têm ódio a LGBTQIAP+, ódio a nordestinos, ódio a imigrantes, negação do holocausto”.

Na grande maioria das vezes estes integrantes são jovens, até mesmo adolescentes, “rebeldes sem causa”, que “cabularam” as aulas de história, que se sentem excluídos da sociedade e procuram uma forma de manifestar seu ódio contra ela. Porém, o que se vê neste momento é um pouco diferente. Antes de adentrar aos fatos, vamos observar melhor em que se baseia o movimento neonazista.

O Neonazismo advém de uma relação com o extremismo e, segundo Magalhães (1997), o extremismo e fundamentalismo são muito próximos - sendo o fundamentalismo “uma corrente de origem religiosa que se secularizou, influenciando diversos movimentos políticos do século XX, e cujas tendências

apontam para a rejeição da democracia constitucional” (MAGALHÃES in BACKES e JESSE, 1997, p. 4) - no caso brasileiro, sendo velada.

A autora esclarece que os neonazistas:

[...] “não pretendem, como os nazistas de ontem, assumir o poder sob a liderança de um líder forte para estabelecer uma nova ordem política. Como afirmam Backes e Jesse, seus métodos são semelhantes aos de seus inspiradores, mas não seus objetivos: nada têm a ver com a política, suas opções eleitorais são inconstantes, não conseguem – e não querem – assumir compromissos” (MAGALHÃES, 1997, 39)

Os neo-neo-nazistas se assemelham aos neonazistas no sentido de se espelharem em seu inspirador, replicarem suas falas, repetirem seus atos, mas também defendem suas vontades, sejam elas políticas ou não. Mas agora não são apenas jovens e adolescentes “rebeldes sem causa”, vemos homens e mulheres, sim, mulheres, adultos, alguns até com idade avançada, famílias inteiras - sem conhecimento aprofundado de história e que, para defender os desejos de seu líder, passam dias e noites fora de casa, em manifestações nas ruas e estradas, levando seus idosos e suas crianças para usar como escudo contra a polícia. Tudo em nome de “Deus, da Família e da Pátria”.

“Manifestantes bolsonaristas que bloqueiam a BR-163, de acordo com a figura 6, em um trecho que corta a cidade de São Miguel do Oeste, em Santa Catarina, fizeram uma saudação semelhante à ‘Sieg Heil’ utilizada pelo nazismo. Os integrantes se manifestam contra o resultado das eleições que elegeu Lula (PT) à presidência. (...) Em um vídeo que circula pelas redes sociais, homens e mulheres se posicionam com uma das mãos estendida à frente, enquanto ouvem o hino do Brasil. O ato acontece nesta quarta-feira 2, em frente ao 14º Regimento de Cavalaria Mecanizado, base do Exército” (CARTA CAPITAL, 2022).

Figura 6: Jair Bolsonaro depois de motociata em Alagoas



Fonte: Reprodução/Twitter.

“Em vídeos no YouTube, Villa chamou Bolsonaro, entre outras coisas, de ladrão, genocida, corrupto, nazista, golpista e fascista. Além disso, afirmou que bolsonaristas seriam nazistas (...) O juiz considerou que Villa, ao afirmar que bolsonaristas seriam “nazistas”, pretendeu criticar “a partir de fatos históricos, de maneira absolutamente genérica, sem qualquer individualização, o modo de atuação dos apoiadores do Presidente da República”. (... “A procedência ou não da crítica deve ser julgada pelo público — e, em última análise, pelos eleitores —, e não pelo Poder Judiciário, pois dela não se depreende o propósito de ofender os apoiadores do atual Presidente da República, mas de apresentar, ainda que de maneira ácida, mordaz ou mesmo agressiva, a atuação política de parte dos cidadãos e alertar, sob a convicção do réu, a respeito dos riscos de tal linha de ação”, entendeu o magistrado Antonio Carlos Santoro Filho” (COURA, 2022).

Figura 7: Atuação política



Fonte: Reprodução/YouTube.

Figura 8: Bolsonaroistas usam crianças como escudo humano em protesto antidemocrático em Barueri (SP).



Fonte: Reprodução/Twitter.

Assim, como mostra a figura 8, conclui-se que o “discurso de ódio” dominou a fala do chefe do Executivo do Brasil, de 2019 a 2022, direcionada ao povo, mais especificamente aos seus seguidores e, como inspiração, contribuiu para o aumento dos casos de violência no país nesse período.

Todos aqueles de quem o presidente falava em pronunciamentos, entrevistas a veículo menores de comunicação (alinhados a seu governo) e, principalmente, em suas famosas *lives* - segundo ele mesmo, o canal direto de comunicação com seus apoiadores, livre de “mentiras” e “ataques” a sua pessoa, que implantou desde a posse devida a sua crença da necessidade de afastamento da imprensa (que gerou vários confrontos entre as partes ao longo de seus quatro anos de mandato e que, segundo ele, "O maior problema do Brasil não é com alguns órgãos, é a imprensa") -, eram perseguidos e atacados por seus apoiadores nas redes sociais, por meio de injúrias, difamações e *fake News*, ou nas ruas, até mesmo com atos de violência.

Parte da população brasileira - mais que apoiadores do governo, mas de Jair Messias Bolsonaro -, pareceu ter esquecido de todos os preceitos que regem a convivência em sociedade, e mais, os que regem a fé cristã, tão aclamada e defendida pelos mesmos.

Como pudemos observar, os Direitos Humanos no Brasil não só foram “esquecidos” em muitos momentos, mas foram ignorados, distorcidos e, até mesmo, condenados. Muito disso foi possível pela ignorância da matéria, pela falta de conhecimento profundo, o que torna qualquer assunto passível de distorções através de discursos manipuladores e mal intencionados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “Educação em Direitos Humanos como inclusão cidadã: a experiência histórica do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba” proporcionou a nós pesquisadores uma melhor compreensão de como a Educação em Direitos Humanos está sendo trabalhada nesta instituição.

Esta pesquisa apresentou como objetivo geral investigar a atualidade da formação em Direitos Humanos e seus impactos na formação cidadã presente nos currículos do IFPR – campus Curitiba. Portanto, constatamos que o Instituto Federal do Paraná ganha destaque pelo trabalho desenvolvido na área dos Direitos Humanos, mesmo que o tema não encontra-se presente nos PPCs dos cursos como uma disciplina.

Dentro deste panorama, buscou-se responder os objetivos específicos propostos, tendo como primeiro objetivo, conhecer a trajetória dos Direitos Humanos no IFPR – campus Curitiba. Para tanto, utilizou-se o método de pesquisa de campo, completando com o método documental e bibliográfico, e para a produção dos dados, foi destinado um questionário aos docentes do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.

Como segundo objetivo, ficou elencado analisar entre os docentes do campus Curitiba, como se deram as suas construções e concepções sobre Direitos Humanos. Para a produção desses dados, utilizou-se do questionário direcionado aos docentes e posteriormente uma análise minuciosa das respostas.

O terceiro e último objetivo específico foi pesquisar como desenvolveu-se historicamente a Educação em Direitos Humanos no IFPR. Para organizar os dados, nos valem da pesquisa documental e busca nos PPCs dos cursos do campus Curitiba.

Concluimos, a partir dos dados coletados com o questionário, que a maioria dos docentes do IFPR – campus Curitiba não teve estudos voltados para a temática em Direitos Humanos durante seus cursos de formação.

Como resultado no questionário, os docentes consideram de extrema importância que o assunto sobre os Direitos Humanos seja abordado nas aulas, nos cursos técnicos integrado que atuam. Como podemos verificar na fala de um docente *“Considero extremamente importante que a Educação em Direitos Humanos seja trabalhada no nível da Educação Profissional e Tecnológica porque*

entendo que é uma forma de garantir aos estudantes um conhecimento necessário para operar na vida prática e no mundo do trabalho”.

Assim, a partir da interpretação do questionário, verifica-se que alguns professores não conheciam o PPC dos cursos, outros conheciam, mas salientaram não ter observado nada referente aos DH nos PPCs, e outros docentes comentaram que tiveram acesso e verificaram que há menção aos Direitos Humanos nos documentos de alguns cursos do campus Curitiba e a temática pode ser trabalhada de forma transversal e interdisciplinarmente.

Percebemos que os docentes que abordam o tema em suas disciplinas, fazem de várias formas, como: discutindo direitos das mulheres, dos negros, da comunidade LGBT, Declaração dos Direitos Humanos, por meio de projetos e metodologias variadas.

Desse modo, os DH não são tratados como focos de estudo ou como prioridade no IFPR. O conteúdo específico de Direitos Humanos também não consta como uma disciplina curricular, o que temos são partes, fragmentos, trabalhados separadamente, de forma transversal e interdisciplinar nas disciplinas e em alguns cursos.

Fica evidente que não há na instituição de ensino, uma disciplina específica para estudá-los, mesmo que os DH tenham ganhado uma diretriz própria no governo de Dilma Rousseff, *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação em Direitos Humanos*.

Verificamos que, no estado do Paraná, no Currículo da Rede Estadual Paranaense - Crep, ocorre a mesma situação: os Direitos Humanos não consta como uma disciplina. Já no Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, são citados, não como um assunto a ser estudado e aprofundado, mas com a orientação de promoção de ações que visem que os direitos humanos dos educandos sejam respeitados.

Desse modo, mesmo que os DH não conste como uma disciplina, o corpo docente do IFPR – campus Curitiba trabalha de várias formas a temática. O avanço referente aos estudos sobre os DH é positivo no campus. Em 2016, a Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação do IFPR promoveu a criação de Núcleos Interdisciplinares de Extensão, Pesquisa e Inovação relacionados à temática dos Direitos Humanos. Assim, iniciou no IFPR o olhar mais atento e o

desenvolvimento de ações dedicadas ao aprofundamento dos estudos sobre Direitos Humanos.

Foi publicado em 2018, na página da Reitoria da IFPR, que o Conselho Superior da Instituição oficializou e regulamentou seu Programa Institucional de Educação em Direitos Humanos (PINDH), Resolução nº 72, de 20 de dezembro de 2018, que dá ênfase à importância de ações socioeducativas nesta área, incluindo a necessidade de formação continuada aos servidores.

Ainda em 2018, a instituição avança e lança edital para regulamentar Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabis). A construção de tal resolução tinha como objetivo definir as diretrizes e os princípios norteadores das ações em “questões étnico-raciais, culturas indígenas ou intersecções de raça, gênero e classe, levando em consideração as políticas públicas educacionais e legislação vigente” e consolidar o trabalho iniciado em 2016 em relação a Educação em Direitos Humanos. No ano de 2018, o campus Curitiba foi sede deste importante evento.

Dessa forma, o campus Curitiba realiza outras reflexões para aprofundar-se no tema, ofertando grupos de estudos e cursos para que os docentes possam estar preparados para trabalhar com seus educandos. Cursos como os proporcionados pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) que, ao retomar sua parceria com o Instituto Aurora, lançou, em 1 de abril de 2022, o grupo de estudos “Primeiros passos para Educar em Direitos Humanos”, realizado de forma on-line. O grupo busca analisar e debater qual a importância dos Direitos Humanos na escola.

Assim, a instituição segue, ano após ano, lançando cada vez mais atividades voltadas à área. Em 2022, o Neabi do campus Curitiba promoveu o projeto de extensão *Diálogos Inter-raciais* em parceria com o Instituto Aurora, com o apoio da Abrapso, e do projeto de extensão “Loucos pela Vida”, do campus Curitiba. Em entrevista, a professora Patrícia Meyer, uma das proponentes do evento alega, “estamos indo para a quarta edição com a certeza de que ainda temos muito para dialogar sobre as questões raciais no Brasil e é nosso compromisso promover a sensibilização sobre essa temática de forma permanente, como educadores, no IFPR - campus Curitiba”.

Mesmo que o grupo tenha como foco os educadores e funcionários da

instituição, é interessante observar que também é aberto aos estudantes da referida instituição, e a outras instituições, o que abre o leque de possibilidades para a aprendizagem ao corpo discente.

Conclui-se, que a instituição organiza estudos e reflexões voltados para a temática dos DH, este assunto tão pertinente não pode ser esquecido pelas instituições de ensino. Pois o sujeito que estudou os direitos humanos se torna uma pessoa mais humana e promissora para a construção de uma sociedade mais justa, para que não aconteçam as barbáries que vivenciamos na atualidade, a violação dos direitos da sociedade, havendo fome, destruição, entre outras atitudes e casos infelizes que a sociedade vem sofrendo.

Pode-se afirmar que esta pesquisa ampliou a visão sobre os movimentos da Educação dos Direitos Humanos no IFPR, mais especificamente no lócus da pesquisa, campus Curitiba, assim como constatou que o tema está disposto na lei e a instituição pesquisada está promovendo incorporando a cada ano estudos voltados para a temática pesquisada.

Ao finalizar esta pesquisa, espera-se que as discussões até aqui apresentadas possam corroborar com a Educação em Direitos Humanos no IFPR e no Campus Curitiba, bem como em outras instituições de EPT. As discussões sobre a temática não se encerram aqui, sendo necessários mais estudos que favoreçam a Educação em Direitos Humanos em todas as esferas educacionais.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. **A mentira na política: considerações sobre os Documentos do Pentágono**. In: Crises da república, São Paulo: Perspectiva, 2004, p. 9-48.

_____. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BALESTRERI, Ricardo. Cidadania e direitos humanos: um sentido para a educação. Porto Alegre: Pater, 1999.

BAKUNIN, Mikhail. **Escritos contra Marx: conflitos na Internacional**. São Paulo, Novos Tempos, 1989.

BONATO, Rogério. **Há 75 anos Dom Manoel Könnner foi preso acusado de ser espião nazista**, 2018. Disponível em: <https://gdia.com.br/noticia/ha-75-anos-dom-manoel-konner-foi-preso-acusado-de-ser-espiao-nazista>. Acesso em 17 fev. 2022.

BRAGATO, Josiane. **Os institutos federais de educação, ciência e tecnologia: inovação da política de educação profissional no Brasil?** Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48478>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 jul. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepção e diretrizes**. Brasília - DF, junho de 2008.

_____. **Lei 11.892** de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília - DF, 29 de Dez. 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal - Concepções e Diretrizes**. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos**. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos>. Acesso em: 27 fev. 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília - DF, 2014.

BRYAN, Newton Antônio Paciulli. **Educação, trabalho e tecnologia em Marx**. Revista Educação & Tecnologia, n. 1, 2011. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1010/600>. Acesso em: 29 jul. 2021.

CAVALCANTE, José Junior. **A educação profissional e tecnológica no Paraná: da ET-UFPR UFPR ao IFPR, uma trajetória de intermitências e disputas**. Revista Espaço Acadêmico - n. 228, mai./jun. 2021 - bimestral. Ano XX, ISSN 1519.6186.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Tradução de Ephaim Ferreira Alves. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHÉRADAME, André. **O plano pangermanista desmascarado**. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1917.

COLATUSO, Denise Eurich. **Imigrantes Alemães na Hierarquia de Status da Sociedade Luso-brasileira (Curitiba, 1869 a 1889)**. Dissertação de mestrado apresentada ao setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. **Zig-Zag no primeiro grau: o Rio de Janeiro nos anos 80**. Revista do Rio de Janeiro, nº 3, pp. 21-26, 1994.

DER BEOBACHTER. Curitiba, out./nov. 1884; fev. 1885; out./dez. 1894; 1895; jan. 1896; abr. 1898.

DEUTSCHE WOCHE. Curitiba: **Impressora Paranaense**, 24 abr.-2 maio 1987.

EA/CP. **Prospecto** de 1937, p. 3.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FIOD, E. G. M. **Escola e Trabalho: forças que resistem no tempo**. Florianópolis: Insular, 2008. 224 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GERTZ, René E. **O perigo alemão**. Porto Alegre. Ed. UFRGS, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HISTÓRIA – Campus Telêmaco Borba (ifpr.edu.br) SEPT (ufpr.br) (3) Facebook Live | Facebook.

IFPR. **Portal de Informações do IFPR** (Instituto Federal do Paraná). 2021. Disponível em: < <http://info.ifpr.edu.br>>. Acesso em 14 Jan. 2021.

IGNATIEFF, M. Instituições totais e classes trabalhadoras: um balanço crítico. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 7, n. 14, mar/ago, 1987.

JUK, Joelson. **A Didática na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Do Paraná**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 3, n. especial ensino e educação, p. 615 - 628, dez. 2017.

LEMOS, Wilson Junior. A História da Educação Profissional no Brasil e as Origens do IFPR. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. Curitiba, PR, v.1, n.1, 3, jan./jun., 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

MASKE, Wilson. **Imperialismo e Luteranismo**: o embate entre missionários alemães e americanos pelas comunidades luteranas no Brasil (1899-1938). Carta Internacional, Vol. 8, n. 2, jul-dez. 2013, p. 157 a 170.

MELO, Marcelo Paula de; FALLEIROS, Ialê. Reforma da aparelhagem estatal: novas estratégias de legitimação social. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005, p. 175-193.

NETO, João Machado Borges. **Governo Lula**: uma opção neoliberal. In: PAULA, João Antônio de (Org.). Adeus ao desenvolvimento: a opção do governo Lula. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 69-93.

OLIVEIRA, Abigail de. **Condições jurídicas do estrangeiro no Brasil**. Direito Público, 2013. Disponível em: <https://www.editorajc.com.br/condicoes-juridicas-estrangeiro-brasil/>. Acesso em 21 fev. 2022.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **A questão nacional na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

OLIVEIRA, Márcio de. A Cidade De Curitiba E Os Imigrantes Alemães Durante A Primeira Guerra Mundial, Uma Análise Da Imprensa Local. **Cadernos Ceru**. V. 23, n. 2, 09, 2013, p. 175-202.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** - Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações, 1948. <https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/diretorias-sistemicas/dtic/historia/>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PACHECO, Eliezer Moreira; SOBRINHO, Moisés Domingos; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. Educação Profissional e Tecnológica: das Escolas de Aprendizizes Artífices aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista T&C Amazônia**, Ano VII, n. 16, fev. 2009.

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.

RISSI, Lorena Mariane Santos. Terceira Via E As Políticas Educacionais Brasileiras: Uma Investigação Sobre O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos Em Londrina. 2021. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 14.ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

ROMERO, Sílvio. **História da literatura brasileira**. Tomo Primeiro: contribuições e estudos gerais para o exato conhecimento da literatura brasileira. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1906.

ROMERO, Sylvio. **O allemanismo no Sul do Brasil**: seus perigos e meios de os conjurar. Rio de Janeiro: Typ. Heitor Ribeiro & C., v. 1, 1943.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34 jan/abr. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

SEYFERTH, Giralda. **Nacionalismo e identidade étnica**: a ideologia germanista e o grupo étnico numa comunidade do Vale do Itajaí. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1981.

_____. Identidade étnica, assimilação e cidadania: a imigração alemã e o Estado brasileiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 1994, 26: 103-122.

Severino, Antonio Joaquim- Metodologia do Trabalho Científico, 24a Edição (2017), Cortez Editora.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos**: Fundamentos teóricos-metodológicos. Ed. – Universitária João Pessoa, 2017.

SILVA, D.; SIMON, F. O. **Abordagem quantitativa de análise de dados de pesquisa**: construção e validação de escala de atitude. Cadernos do CERU, v. 2, n. 16, p. 11-27, 2005.

SOUZA, Heron Ferreira. **Política de Educação Profissional e Tecnológica e Desenvolvimento Territorial**: análise do instituto Federal Baiano no contexto

do semiárido da Bahia. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas - SP, 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 2006.

SOUZA, Regina Maria Schimmelpfeng de. **Deutsche Schule, a escola alemã de Curitiba: um olhar histórico (1884-1917),** 2012. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/7924>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Da escola técnica ao setor de educação profissional e tecnológica-UFPR: um pouco da história.** Portal UFPR, 2009. Disponível em: https://www.portal.ufpr.br/Historico_biblioteca_ET_SEPT.pdf. Acesso em: 10 de dez 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Paraná ganha IFET, mas a UFPR mantém a Escola Técnica.** Site UFPR, 2008. Disponível em: <<https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/paranaganha-ifet-mas-a-ufpr-mantem-a-escolatecnica>>. Acesso em: 15 dez de 2021.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e ideias educativas de Erasmo Pilotto.** Educar em Revista, Curitiba, n. 18, 2001.

ZUCON, Otávio. **Comunidade cindida: dissensão e conflito em Curitiba na II Guerra.** Revista de Sociologia e Política, Curitiba, n. 9, 1997.

APÊNDICE 1 - ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DO IFPR-CAMPUS CURITIBA.

Nome do Docente:

Formação inicial:

Formação continuada:

Instituição:

Data:

1. O que você compreende por Direitos Humanos, pode citar exemplos?
2. No campus que trabalha, alguma disciplina aborda o tema sobre Direitos Humanos?
3. No Projeto Político Pedagógico do campus está incluído a temática em relação aos DH?
4. Você considera relevante trabalhar a Educação em Direitos Humanos na Educação Profissional e Tecnológica?
5. No campus em que atua, a temática dos DH é trabalhada por algum docente ou de forma interdisciplinar nos cursos de EPT?
6. Já participou de alguma formação ou evento que abordasse os Direitos Humanos voltados para a EPT?
7. Durante sua trajetória escolar, já falou sobre Direitos Humanos com seus estudantes?
8. Algum estudante já levantou a questão dos DH com você?
9. Qual a importância de estudar os Direitos Humanos em todos os níveis da educação, principalmente na EPT (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior)?
10. Você já teve acesso “A Declaração Universal dos *Direitos Humanos* da Organização das Nações Unidas”?
11. Qual sua opinião em explicar para os pais o tema dos DH?
12. Na sua opinião, como poderia ser abordado a temática dos DH com o pais?

13. Qual seria a melhor forma de falar sobre os DH para os estudantes de EPT no campus em que atua?

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: **Educação em Direitos Humanos como inclusão cidadã: a experiência histórica do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba.**

Pesquisador responsável: Edson Luiz Ramos e Ascísio dos Reis Pereira.

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Mestrado Acadêmico

Telefone e endereço postal completo: Av. Roraima, 1000, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), Prédio 05D, Sala 115- térreo, Bairro Camobi, CEP: 97105-900, Telefone: (55) 3220-9539, Email: ppgept@ctism.ufsm.br - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Instituto Federal do Paraná - Curitiba – IFFPR - PR.

Eu, Edson Luiz Ramos, mestrando do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a qual estou realizando uma pesquisa intitulada “**Educação em Direitos Humanos como inclusão cidadã: a experiência histórica do Instituto Federal do Paraná campus Curitiba**”, sob a orientação da Professora **Dr. Ascísio dos Reis Pereira**, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa tem-se o objetivo de compreender de como acontece a formação para a cidadania e para inclusão social. Olharemos para o

além do preparo técnico da formação cidadã presente na proposta pedagógica do IFPR.

Buscaremos verificar os procedimentos pedagógicos e como eles permitem formação integral da pessoa cidadã. Abordaremos a proposta na educação profissional e tecnológica nos cursos técnicos do Instituto Federal do Paraná, como ponto de partida para uma formação coerente com uma visão politécnica conforme proposto nos documentos pedagógico da instituição.

Nessa proposta, buscaremos levantar a trajetória da Educação em Direitos Humanos no IFPR, também estudaremos a identificação dos temas conforme proposto nos currículos dos cursos.

Sua participação constará na coleta de dados por meio de um Questionário, a aplicação desses instrumentos dará por meio online, via Google *Forms*, a partir de setembro de 2021. Sua participação constará no registro das respostas online, que ficaram gravadas e armazenadas no drive

Venho por meio desta, solicitar a autorização para transcrever, armazenar e utilizar os registros dos questionários. As informações e dados coletados da pesquisa estarão disponíveis em arquivo (físico ou digital) sob guarda do pesquisador responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. A qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com a pesquisadora ou com a instituição (UFSM).

Os riscos encontram-se dentro da ordem de desconforto psicológico. Desta forma, caso ocorra algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, você terá acompanhamento e assistência psicológica de forma gratuita.

Os benefícios que esperamos como estudo são na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer para área de Educação em Direitos Humanos.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo nominal sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Edson Luiz Ramos

Mestrando

Prof^o. Dr^o. Ascísio dos Reis Pereira

Orientador

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do participante

Santa Maria, ____/____/____.