

Maria Amélia Sampaio Góes

**EDUCAÇÃO E CIDADANIA:
A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO MINISTÉRIO PÚBLICO
NA GUARDA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Ilhéus, 21 de março de 2002

Banca Examinadora:

Profª Drª Marli Geralda Teixeira

(orientadora)

Profª Drª Alda Pepe Muniz

Profº Drº Eduardo Ramalho Rabenhorst

À minha mãe, Maria Thereza, ao meu amor, Orlando Augusto e às minhas meninas, Maria Júlia, Ana Carolina e Marta, presenças constantes a iluminar minha vida.

Estou falando de algo que possa livrar-nos de um padrão de vida segundo o qual em muitos casos a palavra é separada do real, a justiça se preocupa menos com o sofrimento dos homens do que com a letra da lei, e esta, em muitos casos, busca verdades que pouco ou nada têm a ver com o cotidiano das pessoas. (MARIOTTI, Humberto. Complexidade e Desenvolvimento Humano. São Paulo: Editora Palas Athena, 1999)

AGRADECIMENTOS

Passados três anos, é com muita emoção, que redijo esta página de agradecimentos. Foram anos de muito trabalho, pesquisa, alegrias e de vida. Tanto tenho a agradecer! Agradeço por toda a ajuda recebida para a realização deste trabalho e por tanto carinho, amizade e companheirismo que me deram verdadeiras lições de vida e convivência.

Como agradecer à Prof^ª Dr^ª Marli Geralda Teixeira, minha orientadora, por tanta paciência, pelas inúmeras correções, pela capacidade, quase infinita, de compreender as minhas limitações e deficiências, pelas palavras e gestos de incentivo que me fizeram crer que poderia me superar, pela segurança e competência de sua orientação, fruto de um conhecimento e uma experiência acumulada, que se renova e que se constrói, permanentemente na prática docente? Posso apenas dizer que guarde para sempre o meu agradecimento, minha amizade, meu respeito e minha admiração pela qualidade de pessoa ética que é.

À Prof^ª Dr^ª Alda Pepe Muniz, uma mestra como poucas, que com sua perspicácia e lucidez sempre soube tocar diretamente nas feridas e permitir que, passado o susto inicial, pudesse buscar e encontrar respostas. À Sra, Prof. Alda Pepe, agradeço, ainda, as mudanças que se produziram em mim pelo privilégio que tive de tê-la escutado e pela convivência que pude ter com a senhora durante todo esse processo.

À Prof^ª. Dr^ª Denise D'El Rey, que cedo nos deixou, e que foi a primeira pessoa a me receber, me ouvir, e tomar conhecimentos de minhas idéias, ainda disformes e a me convencer que elas poderiam ter algum valor para a causa da luta contra as desigualdades sociais e pela cidadania.

Aos Professores Doutores Miguel Bordas, Bosco, Dante e Lamar pelos ensinamentos, pelas sugestões, bibliografias, dados, conversas e, principalmente pela convivência fraterna e agradável de todos estes anos.

Ao Prof. Dr^º Eduardo Ramalho Rabenhorst, a quem conheço há tão pouco tempo e a quem já muito admiro por sua cultura jurídica e sua sensibilidade, por ter aceito, tão gentilmente, compor a banca examinadora.

Aos meus colegas de turma, Rita, Andréa, Biaggio, Nicoleta, Cleri, Lindomar, Avani, Francisco e Carla, com quem sempre contei e que me deram muito. Como esquecer os e-mails de ajuda trocados, os livros, o apoio em cada SIP, as conversas, os camarões na moranga, as confraternizações a cada fim de ano, o abraço fraterno a cada chegada e a cada ate logo.

À Tatiany, que comigo visitou cada uma das casas dos participantes da pesquisa, que com sua meiguice conseguiu os melhores depoimentos de crianças e adolescentes e que me renovou com seu inconformismo juvenil.

Às amigas, muito queridas, Wilma, Andremara, Márcia Teixeira, Ângela e Márcia Guedes, pelas caronas, hospedagens, livros e muito mais por seus exemplos de mulheres guerreiras comprometidas em levar cidadania ao povo brasileiro.

Às amigas do NUPPE e do SEPOG, Isis, sempre paciente, Alzira, amiga e prestativa desde a pós-graduação em Processo Civil, Mônica simpática mesmo nos tempos difíceis da seleção, e a Zaíra, alma de artista e secretária competente a nos avisar de todos os compromissos.

Aos colegas Promotores de Justiça de Ilhéus, Rita Margareth, Ediene, Oliven, Eliana, Ubirajara, Jair e Mônica pelo incentivo, pelas audiências feitas em meu lugar nos momentos mais difíceis deste trabalho.

Cabe agora, um agradecimento muito especial a todos aqueles que aceitaram participar, comigo, desta experiência geradora de aprendizado para todos nós. Vocês, meus amigos da Tulha, do Mamoan, do Teotônio Vilela propiciaram a minha religação com o mundo real, que conheci no passado, mas que se tornava cada vez menos visível pelas brumas que cercam os gabinetes e as salas de audiência.

E por fim a você Augusto, querido companheiro, com quem sempre pude contar e que soube compreender minhas ausências, meus compromissos e manteve nossa casa em paz e nossas filhas atendidas para que eu pudesse terminar este trabalho.

SUMÁRIO

Resumo, Xii

Résumé, Xiii

Introdução, 1

CAPÍTULO I:

- 1.1. O Ministério Público face a uma proposta de ação pedagógica, 11
- 1.2. Origens da cultura da não exigibilidade de direitos do brasileiro, 14
- 1.3. A formação do Ministério Público na história brasileira, 18
 - 1.3.1. A Constituição Portuguesa de 1822, 18
 - 1.3.2. A Constituição Imperial de 1824, 21
 - 1.3.3. A Constituição Republicana de 1891, 25
 - 1.3.4. A Constituição de 1934, 29
 - 1.3.5. A Constituição de 1937, 31
 - 1.3.6. A Constituição de 1946, 33
 - 1.3.7. A Constituição de 1967, 35

1.3.8. A Constituição de 1969, 37

1.3.9. A Constituição de 1988, 41

a) Referências históricas, 41

b) O Ministério Público e a Constituição de 1988, 45

1.4.O Ministério Público, o cumprimento das leis e a ação pedagógica, 51

CAPÍTULO II: Três Comunidades em Estudo

2.1. Relato da razão da escolha dessas comunidades, 55

2.2. Perfil destas comunidades, 57

2.3. Perfil dos sujeitos destas comunidades, 59

2.4. O estado de carência das comunidades, 67

2.5. Estágio de conhecimento de direitos, 69

2.5.1. O papel do Estado na estruturação dos direitos à educação, 69

2.5.2. Estágio de conhecimento de direitos do grupo adulto pesquisado, 72

CAPÍTULO III: Descrição da Pesquisa-Ação

- 3.1 Descrição da metodologia utilizada para a pesquisa-ação, 91
 - 3.1.1. Justificativa, 91
 - 3.1.2. Metodologia apresentada por Thiollent, 93
 - 3.1.3. Fases da pesquisa, 99
 - 3.1.3.1. A fase exploratória, 99
 - a) Atos de preparação, 99
 - b) Atos de sensibilização, 100
 - 3.1.3.2. Seminários, 104
 - a) Objetivo de devolver à comunidade o resultado dos dados colhidos, 104
 - b) Descrição da metodologia dos seminários, 104
 - c) O papel do pesquisador nos seminários, 106
 - d) Desenvolvimento dos seminários, 107
 - 3.1.3.3. Ações, 122
 - a) Elaboração de pauta de reivindicações e encaminhamentos, 122
 - b) Reunião com o prefeito, 127
 - c) “Fórum compromisso com Ilhéus”, 128
 - d) Projeto “Ministério Público vai às ruas”, 130

e) Ações judiciais, 137

f) Avaliação de um pesquisado, 141

CAPÍTULO IV: Os possíveis resultados, 147

CONCLUSÕES, 157

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 161

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Com quem vivem crianças e adolescentes pesquisados, 64

Tabela 2. Conhecimento dos sujeitos do Mamoan quanto aos direitos à educação de crianças e adolescentes, 74

Tabela 3. Conhecimento dos sujeitos da Ponta da Tulha quanto aos direitos de educação de crianças e adolescentes, 75

Tabela 4. Conhecimento dos sujeitos do Teotônio Vilela quanto aos direitos de educação de crianças e adolescentes, 76

Tabela 5. Porque alguns direitos não são adquiridos? 88

Tabela 6. Data de realização e número de participantes de cada seminário, 107

Tabela 7. Número total de entrevistados na fase exploratória, 107

Tabela 8. Em sua opinião o que se deve fazer para adquiri-los?, 120

Tabela 9. Pauta de reivindicações definidas em cada seminário, 123

Tabela 10. A escola é longe ou perto de sua casa?, 125

Tabela 11. Como você chega a te sua escola?, 125

Tabela 12. Como você gostaria que fosse a escola?, 126

Tabela 13. Você já ouviu falar do Ministério Público?, 134

Tabela 14. O que ouviu falar?, 134

Gráficos

Gráfico 1. Classificação dos sujeitos segundo a renda familiar, 62

Gráfico 2. Classificação dos sujeitos segundo as atividades de trabalho, 62

Gráfico 3. Estrutura familiar dos grupos pesquisados, 63

Gráfico 4. Com quem vivem as crianças e adolescentes pesquisados, 64

Gráfico 5. Profissão dos pais/responsáveis , 65

ANEXOS

ANEXO 1, XV

ANEXO 2, XXIX

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a função pedagógica do Ministério Público objetivando educar cidadãos para a defesa de direitos à educação de crianças e adolescentes. Justifica-se esta pesquisa no fato de ter a Constituição Federal destinado ao Ministério Público a função de guardião do regime democrático e a defesa da ordem jurídica e dos interesses sociais e individuais indisponíveis, fazendo dele então co-responsável pela formação de cidadãos, já que impossível a defesa daqueles que sequer conhecem os direitos que possuem. Parte do princípio/pressuposto de que se o Ministério Público exercer sua função pedagógica (trabalhando com o objetivo de possibilitar a construção/expansão da consciência dos sujeitos quanto ao direito de educação de crianças e adolescentes), então favorecerá aos cidadãos (de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus), o reconhecimento e a defesa daquilo que tem como direito e a observância de seus deveres, que incluem, também, o de velar por seus direitos. A metodologia escolhida foi a da Pesquisa-Ação, como proposta por Michel Tiollent, e concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou solução de um problema coletivo de educação, partindo do entendimento da origem da cultura da não exigibilidade de direitos do brasileiro. A pesquisa contou com uma fase exploratória, onde se realizou um diagnóstico do conhecimento dos sujeitos quanto a existência de direitos de educação e a efetividade ou não desses direitos em suas vidas e uma fase de seminários que consistiu em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação. Ao final, pôde-se construir uma prática, não sistematizada, de atuação política/pedagógica do órgão do Ministério Público tendo como parâmetro uma ética fundada na igualdade entre os homens como preconizada pela Constituição Federal de 5 de outubro de 1988.

Palavras-chave: 1. Educação. 2. Cidadania. 3. Prática Pedagógica. 4. Ministério Público. 5. Direitos à Educação. 6. Criança e Adolescente. 7. Conscientização.

RÉSUMÉ

Cette dissertation a comme sujet la fonction pédagogique du Ministère Public ayant pour objectif d'éduquer des citoyens à la défense de droits à l'éducation d'enfants et d'adolescents. On justifie cette enquête par le fait d'avoir la Constitution Fédérale destinée au Ministère Public la fonction de gardien du régime démocratique et la défense de l'ordre juridique et des intérêts sociaux et individuels indisponibles, faisant de lui donc co-responsable pour la formation de citoyens, une fois qu'il est impossible la défense de ceux qui ne connaissent même pas les droits qu'ils possèdent. Une part du principe/ sujet c'est que si le Ministère Public exerce sa fonction pédagogique (ayant pour objectif de possibiliter la construction/expansion de la conscience des sujets quant au droit de l'éducation d'enfants et adolescents), alors favorisera aux citoyens (de communautés de périphérie et de districts du Município d'Ilhéus), la reconnaissance et la défense de celui qui a comme droit et l'observance de ses devoirs, qu'incluent, aussi, celui de veiller pour leurs droits. La méthodologie choisie fut celle de l'enquête –Action, comme proposée par Mechel Tiollent, et conçue et réalisée en étroite association avec une action ou solution d'un problème collectif d'éducation, en partant de l'entendement de l'origine de la culture de la non exigibilité de droits du brésilien. L'enquête a compte sur une étape exploratoire ou j'est réalisé un diagnostique de la connaissance des sujets tant dans l'existence de droits d'éducation et d'effectivité comme dans l'absence de ces droits dans leurs vies et une phase de séminaires qui a consisté en examens, en discussions et en prendre des décisions au sujet du procès d'investigation. A la fin, on peut construire une pratique, non systématisée, d'actuation politique/pédagogique de l'organe du Ministère Public, ayant comme paramètre une éthique fondée sur l'égalité entre les hommes comme préconisée par la Constitution Fédérale du 5 d'octobre de 1988.

Mots – clé: 1. Education. 2. Citoyenneté. 3. Pratique Pédagogique. 4. Ministère Public. 5. Droits à l'Education. 6. Enfants et Adolescents. 7. Conscientisation

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a *função pedagógica do Ministério Público objetivando educar cidadãos para a defesa de direitos à educação de crianças e adolescentes* e sua escolha foi definitivamente influenciada pela necessidade que sinto em refletir sobre minha prática funcional, para que, em um processo constante de avaliação ela se torne cada vez mais útil na transformação social preconizada pela nossa Constituição Federal em seu art 3^o¹.

Promotora de Justiça desde 1991 sempre trabalhei em Comarcas pequenas onde era o único representante do Ministério Público e, por tal razão, tratava dos assuntos mais diversificados. Em 1995 promovida para Ilhéus, coube-me a 4^a Promotoria de Justiça que tem por atribuição questões relativas à Infância e Juventude, com ênfase na defesa de seus direitos, e dentre eles, o direito à educação.

Rapidamente verifiquei que como tantos outros, os direitos de educação de crianças e adolescentes não eram respeitados pelo poder

¹ Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I. Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II. Garantir o desenvolvimento nacional;
- III. Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV. Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

público apesar de farta legislação sobre o tema. Em 1997 iniciei curso de pós-graduação em Direito Processual Civil e redigi monografia intitulada “A Tutela Jurisdicional dos Direitos da Criança e do Adolescente”, buscando no processo o meio, o instrumento para a efetivação de direitos. Embora existentes tais instrumentos processuais esbarram em questões complexas que envolvem o Poder Judiciário e a própria correlação de forças existentes na sociedade.

Percebi que somente uma associação Ministério Público e comunidade destinatária poderia influenciar na mudança desta realidade. Assim nasceu a idéia desse trabalho que foi se formando a amadurecendo durante a realização das disciplinas do Mestrado em Educação, encontros de orientação e nos SIP’s (Seminários Interdisciplinares de Pesquisa).²

Passamos a pesquisar o surgimento da concepção de que educação era um **direito** e que sua disponibilidade pelo poder público um **dever**, que a população tinha o **direito** de dele gozar e o **dever** de exigí-lo.

Assim verificamos que foi com a Revolução de 1930 e início de Segunda República que o Estado passou a tornar efetiva sua participação na organização e funcionamento do sistema educacional.

A revolução criou, de imediato, o Ministério da Educação e Saúde, recrutando educadores progressistas para sua burocracia. A Constituição de 1934 abriu um capítulo especial para a educação, afirmando-a como direito de todos e instituindo a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. Foi atribuída, ao Governo Federal, competência para a elaboração de um “Plano Nacional de educação” bem como para coordenar e fiscalizar a execução do plano em todo o território nacional...³

² Até o presente momento usei a 1ª pessoa do singular para registrar um caminhar pessoal, daqui para frente utilizarei a 1ª pessoa do plural por entender que, no mínimo, este trabalho pertence à pesquisadora e a sua orientadora e, em muitos momentos, também aos demais professores do mestrado em educação e aos colegas da Turma 5.

³ SILVA PEREIRA, Tânia da. **Direito da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Renovar, 1996, p.184.

Entre os governos ditatoriais do Estado Novo e do Regime Militar (1945 –1964), o País viveu um tempo de democracia que possibilitou a organização popular e a sua participação nas questões da educação.

A Constituição de 1946 recuperou princípios democráticos da Carta de 1934 no que diz respeito à área da educação. Dela resultou a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que incorporou pretensões das camadas populares, recebendo o n. 4.024/61.

Com a ascensão dos militares através do golpe de 1964, o Estado se redefiniu e em nome de um “desenvolvimento” e da “segurança nacional”, procurou frear os movimentos populares que se iniciavam, utilizando-se de mecanismos de exclusão e de aniquilamento dos intelectuais que tinham tido voz no período anterior. Um exemplo disso foi a criar o “jubilamento” como forma de contenção do movimento estudantil. Viveu a ditadura a clara tentativa do estado de empurrar a cidadania para a lógica do individualismo e do isolamento dos indivíduos em categorias de pessoas estanques: “estudante estuda”, “trabalhador trabalha”, “professor leciona”. A condição de patriota foi reservada para poucos e, entre eles, em primeiro lugar, os militares.

Seguiram-se mudanças que não contaram com a participação dos setores organizados da sociedade.

A Constituição de 1967 afirmava a Educação como um direito de todos e dever do Estado, com a conseqüente obrigatoriedade do ensino dos 7 aos 14 anos e a gratuidade nos estabelecimentos oficiais.

Ocorre que a Educação, ainda que afirmada como direito de todos não possuía, sob o enfoque jurídico e em qualquer de seus aspectos, excetuando a obrigatoriedade da matrícula, qualquer **instrumento de exigibilidade**, entendido como fenômeno de afirmação de determinado valor como direito suscetível de gerar efeitos práticos e concretos no contexto

pessoal dos destinatários da norma. A oferta de ensino e a qualidade dessa oferta se situavam, apenas, no âmbito da discricionariedade⁴ do administrador público, ladeada por critérios de conveniência e de oportunidade como lembrado por **KONZEN**⁵.

Inicia-se a década de 80, batizada pelos economistas como a “década perdida”, década em que a economia brasileira estagnou. Também se registrou o mesmo fenômeno no campo das políticas sociais.

Conseqüentemente, o período foi marcado pelo descontentamento geral da sociedade, expresso em ondas de greves e de protestos, movimentos pelas eleições diretas, reivindicações das classes trabalhadoras etc. Disso tudo, resultaram conquistas como o fim do regime militar e a possibilidade de um novo texto constitucional sob a égide da democracia.

De forma inédita no Brasil, a preparação do novo texto constitucional foi assunto público e mobilizou inúmeros setores sociais. De toda a mobilização social que se assistiu naqueles dias surgiram verdadeiras conquistas para a população.

Com o advento da Constituição de 1988 e dos diplomas legais complementares, o panorama jurídico (da educação) alterou-se significativamente, em especial no que diz respeito à educação infantil e ao ensino fundamental da criança e do adolescente. De todos os direitos sociais constitucionalmente assegurados, nenhum mereceu...”o cuidado, a clareza e a contundência do que a regulamentação do Direito à Educação”.⁶

Assim manifestou-se o texto constitucional ao se referir à educação:

⁴ “*Poder discricionário* é o que o direito concede à Administração de modo explícito ou implícito, para a prática de atos administrativos com liberdade de escolha de sua conveniência, oportunidade e conteúdo”, conforme definição de Helly Lopes Meirelles in **Direito Administrativo Brasileiro**. São Paulo : Editora Revista dos Tribunais. 1989. p.97.

⁵ KONZEN, Afonso Armando. **O direito à educação escolar**. Projeto O DIREITO É APRENDER. Ministério da Educação. Brasília: 1999, p.9.

⁶ KONZEN, Afonso Armando. **O direito à educação escolar**. Projeto O DIREITO É APRENDER. Ministério da Educação. Brasília: 1999, p.9.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Efetivamente transformadora foi a preocupação do legislador em dar às normas, instrumental de exigibilidade e caráter de cogência.⁷

Tal caráter é encontrado tanto na Constituição Federal quanto nas dos Estados e nas Leis Orgânicas dos Municípios. Também não podem ser olvidados o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Verifica-se desta problemática que um assunto sobressai em relação aos demais. É a questão da existência ou da inexistência de políticas públicas que garantam a efetivação, na vida de crianças e adolescentes, inclusive as de Ilhéus, dos direitos à educação como conferidos pela Constituição Federal, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação principalmente.

Neste ponto do raciocínio nos deparamos com o problema da decisão política;

⁷ “Normas jurídicas cogentes: De imperatividade absoluta ou impositiva, também chamada absolutamente cogentes ou de ordem pública. São as que ordenam ou proíbem alguma coisa (obrigação de fazer ou de não fazer) de modo absoluto. As que determinam em certas circunstâncias, a ação, a abstenção ou o estado das pessoas, sem admitir qualquer alternativa, vinculando a destinatário a um único esquema de conduta...A imperatividade de algumas normas é motivada pela convicção de que determinadas relações ou estados da vida social não podem ser deixados ao arbítrio individual, o que acarretaria graves prejuízos para a sociedade. As normas impositivas tutelam interesses fundamentais, diretamente vinculados ao bem comum, por isso são também chamadas de “ordem pública” . TELLES JÚNIOR, Godofredo. **Introdução à ciência do direito**, *apub* ; DINIZ, Maria Helena, **Compêndio de Introdução à ciência do Direito**, p. 346.

...usamos o termo política para denotar o que fazem efetivamente as autoridades, já que nos interessa compreender como os governantes fazem o que fazem. Muitos atos legislativos e executivos têm por objetivo obrigar os administradores a formular políticas específicas a respeito de pontos sobre os quais uma política genérica, legislativa ou executiva, não se define⁸.

Utilizando-se de expressão de BOBBIO⁹ pode-se afirmar que o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de *justifica-los* (porque já suficientemente resolvido com a Declaração Universal dos Direitos do Homem), mas o de *protegê-los de serem violados*. Trata-se de um problema não filosófico, mas jurídico e, em sentido mais amplo, político.

Ora, sabemos que uma decisão política que favoreça a algum grupo, muito possivelmente desagradará a outro. BOBBIO exemplifica dizendo: o direito a não ser mais escravizado implica na eliminação do direito de ter escravos.

Assim, decisão política na formulação de políticas sociais implica em opção por defesa de determinados interesses em contraposição a outros.

Como lembra LINDBLOM, nos países ricos como os Estados Unidos, as autoridades, jornalistas, líderes de grupos de pressão e cidadãos interessados participam de debates baseados em informações adequadas. Os levantamentos de dados, investigações e análises florescem como ingredientes regulares do processo decisório político¹⁰. Uma sociedade que assim age possui consciência de sua cidadania, entendida como a

⁸ LINDBLOM, Charles E. **O processo de decisão política**. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1981, p. 10.

⁹ BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro : Campus, 1992, p. 24.

¹⁰ LINDBLOM, Charles E. **O processo de decisão política**. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1981, p. 19.

coragem de participar dos esforços em criar uma sociedade livre, justa e solidária como trata a Constituição Federal em seu art. 3º.

Já nos países pobres esse fluxo de análises é menor; nos países autoritários, o governo procura sufoca-los (a produção e divulgação de análises e levantamento de dados). Embora seja assim não é verdade que nestes países os documentos analíticos não existam. Existem. A questão é de conflito de interesses.

Em todos os sistemas políticos, os formadores ativos de políticas representam uma pequena proporção da população adulta, são as elites. Porém do jogo do poder também participa o cidadão comum, possuindo maior ou menor influencia a depender do grau de sua consciência da necessidade de organização e de suas alianças (com formadores de opinião, partidos políticos, organismos estrangeiros etc.), já que a cidadania representa um conjunto de direitos e de deveres.

O discurso neoliberal no campo educacional aceita que uma sociedade pode ser democrática sem a existência de mecanismos e critérios que promovam uma progressiva igualdade e que se concretizam na existência de um conjunto inalienável de direitos sociais e de uma série de instituições públicas nas quais tais direitos se materializam como afirma GENTILI¹¹. Conclui o autor dizendo que a “a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado questionando assim o seu caráter de direito”.

Sim, porque sob a ótica neoliberal os pobres são os responsáveis pela pobreza, os desempregados pelo desemprego, os professores trabalham pouco e não se atualizam, os alunos fingem que estudam e perdem tempo, e assim por diante.

¹¹ GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. Disponível em: Internet- <<http://www.geocities.com/Augusta/6056/gentili.html>> . Acesso em 24/03/2000.

Continua GENTILI afirmando que se trata, segundo os neoliberais, de um problema cultural provocado pela ideologia dos direitos sociais e a falsa promessa de que uma suposta condição de cidadania nos coloca a todos em igualdade de condições para exigir o que só deveria ser outorgado àqueles que, graças ao seu esforço e mérito individual, se consagram como consumidores empreendedores.

Com a propagação desta forma de pensar o neoliberalismo se transformou num verdadeiro projeto hegemônico, com a difusão de um novo senso comum que fornece coerência e sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reformas impulsionadas pelo bloco dominante.

Compreendemos a sociedade civil como conceituada por GRAMSCI¹² como sendo constituída por uma rede complexa de elementos ideológicos, em função dos quais a classe dominante exerce sua direção intelectual e moral sobre a sociedade, ou em outras palavras, sua hegemonia, compreendemos, também, ser este o “terreno” da construção da contra-hegemonia, já que o Estado nada mais é do que o somatório do governo e da sociedade civil.

Assim, pensamos como Paulo Freire que não é possível um verdadeiro compromisso com a realidade, e com os homens concretos que nela e com ela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua (aquela que se julga superior aos fatos e pensa ser possível domina-los de fora), ou mágica (que se caracteriza pela não compreensão dos nexos causais dos problemas e dos fenômenos e, por isso, a consciência julga-se inferior aos fatos e dominada por eles).

Já a consciência crítica, onde os fatos são apreendidos e explicados por suas relações causais, pelas determinações e pelos

¹² MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1990. p. 33.

condicionamentos, conduz a uma unidade constante entre reflexão e ação (práxis).¹³

O caminho para a consciência crítica é o conhecimento.

O conhecimento produz a tomada de consciência, e o que transforma a tomada de consciência em conscientização¹⁴ é a opção pela ação transformadora.

Dentro dessa linha de raciocínio e diante da escassa literatura que se propõe a abordar o papel educador do Promotor de Justiça, escolhemos enfrentar o problema de saber se **o processo de conscientização para a cidadania, pela via da educação dos cidadãos** (em comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus) **no que diz respeito ao reconhecimento e defesa do direito de crianças e adolescentes à educação dependeria, entre outros fatores, da participação direta do Ministério Público que, exercendo a função pedagógica, trabalharia objetivando o alcance de tal conscientização dos sujeitos quanto ao reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres** (que incluem, também, o de velar pelo seu direito), já que tínhamos a resposta afirmativa a esta questão como princípio/ pressuposto.

A pesquisa que se seguiu teve como objetivo geral a construção de uma proposta de prática pedagógica, a ser exercida pelo Ministério Público, capaz de realizar **a conscientização** do cidadão, no que

¹³ PRÁXIS. É a união que se deve estabelecer entre o que se faz (prática) e o que se pensa acerca do que se faz (teoria). Conceito comum no marxismo, que é também chamado de filosofia da práxis, designa a reação do homem às suas condições reais de existência, sua capacidade de inserir-se na produção (práxis produtiva) e na transformação da sociedade (práxis revolucionária). GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1991, p.155.

¹⁴ CONSCIENTIZAÇÃO. Conscientização é uma palavra utilizada por Freire...para mostrar a relação que deve existir entre o pensar e o atuar. Uma pessoa (ou melhor, um grupo de pessoas) que se conscientiza (sem esquecer que ninguém conscientiza ninguém, mas as pessoas se conscientizam mutuamente, através de seu trabalho cotidiano) é aquela que é capaz de descobrir a razão de ser das coisas. Essa descoberta deve ser acompanhada de uma ação transformadora. GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1991, p.149.

diz respeito ao reconhecimento e defesa dos direitos de crianças e adolescentes à educação e observância de seus deveres que incluem, também o de velar pelo seu direito.

Assim escolhemos duas comunidades rurais (Mamoan e Ponta da Tulha) e uma da periferia (Teotônio Vilela), como participantes da pesquisa-ação. Tal pesquisa contou com duas fases distintas, porém sucessivas. A primeira, que foi denominada de exploratória consistiu em realizar, por meio de questionários, aplicados a pais ou responsáveis por crianças e adolescentes de 7 a 17 anos e às próprias crianças e adolescentes desta faixa etária, um diagnóstico da realidade de conhecimento e de efetividade de direitos de educação; a leitura que faziam da dicotomia entre a existência do direito e a sua disponibilização pelo poder público e a existência ou não da disposição da comunidade em modificar algo na realidade e o que. Com os dados colhidos e tabulados passou-se para a segunda fase da pesquisa que consistiu em devolver os resultados apurados à comunidade e verificar sua disposição ou não para ações transformadoras que se desejadas, seriam planejadas, pelos participantes da pesquisa, em seminários.

A avaliação da pesquisa-ação e, principalmente a avaliação que a comunidade fez do Ministério Público e a auto avaliação realizada pela pesquisadora serviram para, ao final, concluirmos pelo acerto do pressuposto trabalhado e propor uma prática ministerial que fosse pedagógica.

CAPÍTULO I

1.1. O MINISTÉRIO PÚBLICO FACE A UMA PROPOSTA DE AÇÃO PEDAGÓGICA.

As funções do Ministério Público subiram, pois, ainda mais, de autoridade, em nossos dias. Ele se apresenta com a figura de um verdadeiro poder de Estado! Se Montesquieu tivesse escrito hoje ' O Espírito das Leis', por certo não seria tríplice, mas quádrupla a Divisão dos Poderes. Ao órgão que legisla, ao que executa, ao que julga, um outro órgão acrescentaria ele – o que defende a sociedade e a lei, perante a Justiça, parta a ofensa donde partir, isto é, dos indivíduos ou dos próprios poderes do Estado (Alfredo Valladão, 1914).¹⁵

De todas as instituições ligadas à justiça, certamente é o Ministério Público a instituição que mais passou por transformações ao longo dos tempos. Se já em 1914 Alfredo Valladão se mostrava surpreso com o

¹⁵ VALLADÃO, Alfredo. "Ministério Público junto ao Tribunal de Contas". Jornal do Comércio, 19/04/1914. Republicado posteriormente na revista dos tribunais, 225, junho de 1954, pp.33-39. Alfredo Valladão atuou como membro do Ministério Público junto ao Tribunal de Contas, entre 1905 e 1914, tornando-se depois ministro do mesmo tribunal, cargo que ocupou até 1935 conforme informação constante p.6 da Tese de Doutorado intitulada Ministério Público e Política no Brasil apresentada por Rogério Bastos Arantes.

crescimento das funções do Ministério Público naquela época, como hoje se pronunciaria?

Afora as mudanças operadas ao longo da história do Brasil a que nos reportaremos sucintamente mais adiante, basta ver as mudanças que foram operadas nas duas últimas décadas para se ter a certeza de que quis a sociedade brasileira lhe confiar um papel de destaque na nova ordem jurídica.

Quis o texto constitucional atribuir ao Ministério Pública legitimação para a defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes dentre outros direitos tutelados e conferidos ao Ministério Público. Diz a Constituição Federal:

Art. 127. O Ministério Público é instituição permanente e essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis.

Evidencia-se, dessa feita, o relevante papel desse órgão, em defesa dos direitos difusos e coletivos de crianças e adolescentes a educação e que poderá ser convocado, pela sociedade...

a agir inclusive para cobrar do Estado uma atuação mais eficiente no efetivo fornecimento de condições de educação, saúde, profissionalização e lazer às crianças e aos adolescentes¹⁶

¹⁶ MAZZILLI, Hugo Nigro. **Perspectivas da atuação do Ministério Público na área da infância e da juventude.** Revista dos Tribunais, v. 78, n. 645, jul. 1989, p. 28.

Para se dar resposta a todas essas novas obrigações funcionais necessita o Ministério Público de nova prática. Documentos oficiais e encontros de trabalho já afirmam a necessidade de “engajamento funcional e comunitário dos profissionais do... Ministério Público para que, de forma integrada com as mais diversas instituições e movimentos sociais, selem compromissos e promovam iniciativas voltadas à efetivação dos mecanismos legais de proteção à criança e ao adolescente...”.¹⁷ Ocorre que “engajamento funcional” pressupõe nova postura do Promotor de Justiça. A postura de *Promotor de Gabinete*¹⁸ não dá conta das inúmeras missões que lhe são destinadas.

Defender a ordem jurídica implica em exigir o cumprimento das leis que outorgam direitos individuais e sociais. Ocorre que em nosso país é histórica a desobediência, pelo poder público, das leis e a inação da população prejudicada.

Essa falta de exigibilidade de direitos, de exercício de cidadania do povo brasileiro faz com que vivamos em um regime de democracia dual. É democrático em seu sistema constitucional e é excludente e marginalizante em sua prática.

A estratégia para mudar tal realidade é a educação, e o presente trabalho pretende demonstrar que o Ministério Público Brasileiro possuiu um papel pedagógico a desempenhar na mudança da cultura de não exigibilidade de direitos do povo brasileiro.

¹⁷ **Pela Justiça na Educação**/coordenação geral Afonso Armando Konser...[at al.]. Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000, p. 7.

¹⁸ A expressão *Promotor de Gabinete* foi utilizada por Cátia Aida Pereira da Silva em sua Tese de Doutorado intitulada “ Novas Facetas da Atuação dos Promotores de Justiça” apresentada ao Departamento de Ciências Políticas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e afirma que esse tipo de Promotor de Justiça “ considera que sua principal responsabilidade é dar conta dos processos legais e do trabalho burocrático ligado à sua área”, p.113.

1.2. ORIGENS DA CULTURA DA NÃO EXIGIBILIDADE DE DIREITOS DO BRASILEIRO

O homem acha-se inteiro, por assim dizer, entre as cobertas de seu berço. (TOCQUEVILLE, 1998: 29)

Os povos guardam sempre as marcas da sua origem. (TOCQUEVILLE, 1998: 29)

Lembra Hugo Nigro Mazzilli¹⁹, citando Calamandrei, que as hipóteses de inobservância do direito positivo devem ser consideradas, estatisticamente, como *excepcionais*. Entre nós, e sem contestar essa afirmação, temos que, pela tradição cultural e social do Brasil, infelizmente o problema de violação do ordenamento jurídico assume proporções alarmantes, não só quando essa violação é praticada por particulares, como também e principalmente quando cometida pelas próprias autoridades governamentais. O desrespeito às leis, fruto do verdadeiro subdesenvolvimento cultural, é um problema endêmico no País.

¹⁹ MAZZILLI, Hugo Nigro. **O acesso à justiça e o Ministério Público**. São Paulo: Saraiva, 1998.p.2.

O Brasil é uma sociedade desigual e autoritária. Embora já iniciado o século XXI, não conseguiu realizar, sequer, os velhos princípios do liberalismo e do republicanismo.²⁰

As estruturas sociais que deram origem à nossa sociedade, permanecem intactas, como se nos fossem favoráveis e devessem ser defendidas e reverenciadas.

Arrola CHAUI ²¹ algumas de nossas características:

- a. Indistinção entre o público e o privado;
- b. Incapacidade para tolerar o princípio formal e abstrato da igualdade perante a lei;
- c. Combate das classes dominantes às idéias gerais contidas na Declaração dos Direitos do Homem e do cidadão;
- d. Repressão às formas de luta e de organização sociais e populares;
- e. Discriminação racial, sexual e de classe, e
- f. Visão fortemente hierarquizante (A questão básica é a superioridade “natural” dos indivíduos de casta superior sobre os de casta inferior... Essa superioridade, em princípio, se manifesta através de uma apresentação do *self*, de uma maneira de falar, de vestir, de técnicas de corpo, de sinais externos de participação em um *ethos* de casta privilegiada).

²⁰ LIBERALISMO. Sistema filosófico de imediatas conseqüências políticas, desenvolvido nos séculos XVIII e XIX como reação ao despotismo dos governos europeus. O liberalismo se fundamentou em concepções humanistas, especialmente as que são baseadas na idéia de que a liberdade individual deve prevalecer em qualquer circunstância, o que pressupõe a necessidade de limitar o poder do Estado. O liberalismo deixou como herança nos sistemas constitucionais modernos, em tudo quanto se refira às concepções de antiabsolutismo, império da lei e resguardo das liberdades individuais. REPUBLICANISMO. O Estado Liberal se apresenta como República Representativa. Forma de Governo caracterizado, por um lado, pela ausência de privilégios políticos hereditários, de estruturas de linhagem e de nobreza; do outro, pelo reconhecimento, em tese, da vontade popular. (MELO, Osvaldo Ferreira. DICIONÁRIO DE DIREITO POLÍTICO. Rio de Janeiro: Forense, 1978).

²¹ CHAUI, Marilena. **Conformismo e Resistência**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1996. P. 47.

- g. O estado aparece como fundador do próprio social, mas as relações sociais se efetuam sob a forma da tutela e do favor (jamais do direito) e a legalidade se constitui como círculo fatal do arbítrio (dos dominantes) à transgressão (dos dominados) e, desta, ao arbítrio (dos dominantes).

Acrescenta, ainda, uma outra característica: o Sebastianismo. No mundo luso-brasileiro é o *sebastianismo* que representa, de modo intenso e sistemático, a crença em indivíduos excepcionais, destinados a redimir, salvar o povo de opressores, da injustiça e dos abusos (Velho, 1994; 72). Assim, o povo aguarda pelo redentor, pelo salvador.

No que se refere ao mundo do Direito, vivemos desde o início a dramática contradição entre a existência de leis cuidadosamente elaboradas e completamente ignoradas “*in praxis*”.

Assim vamos buscar na história da formação da sociedade brasileira as raízes, as razões para essa dicotomia e para a cultura da não exigibilidade de direitos do povo brasileiro.

O Brasil ao longo da sua trajetória histórica e em sua organização jurídica sempre foi dominado por uma pequena aristocracia ligada a interesses externos.

A análise dessa trajetória e dessa organização pode ser elaborada a partir dos estudos de SHIRLEY²² sobre a presença dessa aristocracia nas várias fases da história do Brasil e de Bianchini Bilac²³ para o mesmo fim.

O Ministério Público também esteve presente na trajetória histórica de formação do povo brasileiro, na forma sucinta, que passaremos a descrever.

²² SHIRLEY, Robert Weaver. **Antropologia Jurídica**. São Paulo : Saraiva, 1987

²³ BILAC, Maria Beatriz Bianchini. **Revista Impulso**. Vol. 11, 1999: Sistema Político Brasileiro: a reprodução da exclusão.

1.3. A FORMAÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO NA HISTÓRIA BRASILEIRA.

1.3.1. A Constituição Portuguesa de 1822

Como bem lembrou Sauwen Filho²⁴, não há como se falar das origens do nosso Ministério Público sem que se diga que sua história confunde-se, em sua origem, com a história da origem do Ministério Público Português, já que de Portugal herdamos leis, instituições e estilo de organização sócio-política, colônia que fomos de Portugal até nossa independência em 1822.

No Brasil, registra-se como origem do *parquet*²⁵ as Ordenações Manuelinas. O Alvará de 7 de março de 1609, que criou o Tribunal de Relação da Bahia, com o nome de Relação do Brasil, é apontado por muitos como a primeira lei relativa ao Ministério Público. Criava o cargo de Procurador dos Feitos da Coroa, Fazenda e Fisco e o de Promotor de Justiça.

Competia a este último velar pela integridade da Jurisdição Civil contra os invasores da Jurisdição Eclesiástica. Esses Promotores da Justiça, em razão dos costumes da época e das intransigências religiosas, eram obrigados a ouvir a missa, celebrada por capelão especial, antes de despachar e usar a Opa²⁶, conforme anota Roberto Lyra.²⁷

²⁴ SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999, p.101.

²⁵ PARQUET. Expressão francesa que designa o Ministério Público, em atenção ao pequeno estrado (*parquet*), onde se postam os seus agentes em suas manifestações processuais. (DE PLÁCIDO E SILVA: Vocabulário Jurídico. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2000, p.589).

²⁶ OPA. Espécie de capa sem mangas usada por confraria e irmandades religiosas. (BUENO, Francisco da Silveira. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: FAE, 1985, p. 800.)

²⁷ LYRA, Roberto. **Teoria e Prática da Promotoria Pública**. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho, 1937 p.9.

Lembra Sauwen Filho²⁸ que:

A Revolução Liberal, que eclodiu no Porto em 1820, ocasionou o retorno a Portugal da Família Real que aqui permanecia desde 1808 e, em consequência, a criação de uma regência no Brasil, exercida pelo Príncipe Herdeiro, daria ao reino unido Português uma Constituição Liberal, outorgada em 1822.

Essa Carta Constitucional considerou o Brasil como parte integral do Reino unido, juntamente com Portugal e Algarves, dispondo, em relação a nós, normas reguladoras de nossa organização administrativa, política e judiciária.

Desta forma, ainda que por alguns poucos meses, a constituição portuguesa de 1822 teve vigência no Brasil e, assim, veio a se tornar a primeira Carta constitucional de nossa História a referir o Ministério Público.

No aspecto social, o sistema colonial Português colocou limites para o desenvolvimento de manufaturas e empregos nas cidades, impediu a formação de uma classe pequeno-proprietária e entravou a constituição de estratos embrionários de um proletariado significativo. A distribuição de terras como concessão de favores estruturou um sistema de lealdades, com forte autoritarismo do proprietário de terra, fato que obstaculizou a emergência de resistências e oposições fortes e caracterizou uma organização social baseada antes no favor que no direito, conforme assinalado por Bilac²⁹.

²⁸ SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999, p.112.

²⁹ BILAC, Maria Beatriz Biachini. **Revista Impulso. Vol. 11, 1999**: Sistema Político Brasileiro: a reprodução da exclusão, p. 10.

1.3.2. A Constituição Imperial de 1824

Depois da criação das Escolas Jurídicas, ocorrida em 1827, uma em São Paulo e outra em Recife, outro fato que iria contribuir para consolidar a emancipação da cultura jurídica no Brasil, foi o desencadeamento do processo de elaboração de legislação própria tanto na área Pública como na Privada.

Inegavelmente, o primeiro grande documento normativo do período pós-independência foi a Constituição Imperial de 1824, imbuída de idéias e instituições marcadamente liberais, originadas da Revolução Francesa e de doutrinas do constitucionalismo francês, associadas principalmente ao publicista Benjamin Constant.

Tratava-se de uma Constituição outorgada, que institucionalizou uma monarquia parlamentar, impregnada por um individualismo econômico e um acentuado centralismo político. Naturalmente, essa Lei Maior afirmava-se idealmente mediante uma fachada liberal que ocultava a escravidão e excluía a maioria da população do país. A contradição entre o formalismo retórico do texto constitucional e a realidade social agrária não preocupava nem um pouco a elite dominante, que não se cansava de proclamar teoricamente os princípios constitucionais (direito à propriedade, à liberdade, à segurança), ignorando a distância entre o legal e o real da vida brasileira do século XIX, conforme dito por Wolkmer.³⁰

Ocorre que a Constituição de 1824, além de restringir a participação popular à condição social de cada indivíduo, criou um quarto poder, o Moderador, que possuía a seguinte competência:

Art. 98 – O Poder Moderador é a chave de toda a organização política e é delegado privativamente ao Imperador, como Chefe Supremo da Nação e seu primeiro representante, para que incessantemente vele sobre a manutenção de independência, equilíbrio e harmonia dos mais poderes políticos.

³⁰ WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p. 85.

Roberto Romano, filósofo, observa que a invenção desse ardid constitucional visava atenuar, ao máximo, a soberania popular além de produzir o mínimo de modificação na estrutura social. Com a desculpa de evitar ocorrência de “excessos” semelhantes aos cometidos pelos Jacobinos, na revolução francesa, o rei vigia o governo, o parlamento e o judiciário, e afirma; “A idéia mata, *in nuce*, o predomínio do povo soberano. É antidemocrática já na fonte”³¹.

O Código Criminal de 1830, advindo das Câmaras do Império é de árdua realização. Tal estatuto era não só redigido segundo a melhor doutrina clássica penal, como também, se afinava com o espírito liberal da época. Representava um avanço, se comparado aos processos cruéis das Ordenações.

Porém, o formalismo oficial ocultava uma postura “autoritária e etnocêntrica” do legislador da primeira metade do século XIX, com relação a certos segmentos marginalizados e excluídos da cidadania. Tendo em conta essa realidade, assinala Carlos F. Marés³² que a análise do Código Criminal “é muito reveladora, porque, por um lado mostra uma omissão em relação aos índios, não considera sequer sua ‘orfandade’. Já em relação aos escravos, omitidos totalmente na legislação civil, são tratados na lei criminal. É estranho, mas perfeitamente compreensível dentro do sistema: a lei penal – dedicada integralmente aos marginalizados sociais – não registra referência a mais marginal de todas as populações, os indígenas, porque ou estavam fora da sociedade, não lhes alcançando a ação penal o simples revide guerreiro, ou dentro da sociedade não se diferenciavam dos pobres marginalizados. Em relação aos escravos diz tão-somente que as penas de trabalhos forçados em galés e as de morte serão substituídas pela de açoites, para que o seu dono não sofresse prejuízo, isto é, a direção da norma é a proteção da propriedade do senhor, não a pessoa do apenado.

³¹ ROMANO, Roberto. **Folha de São Paulo**, 11/03/93.

³² MARES DE SOUZA FILHO, Carlos F. “ O Direito envergonhado (O Direito e os índios no Brasil)”. *In: Estudos Jurídicos*. Curitiba: PUC, n.1, 1993, p.29.

Vê-se, portanto, que o poder judiciário era fraco e servil à elite agrária.

Ademais, determinados fatores contribuíram para dar singularidade à postura da magistratura no período que se sucede à Independência: o corporativismo elitista, a burocracia como poder de construção nacional e a corrupção como prática oficializada. (...) Esses profissionais formados na erudição e no tradicionalismo da Universidade de Coimbra assumiram, no Cotidiano da Colônia, procedimento pautado na superioridade e na preponderância magisterial. (...) distante da população, revelava tais agentes, mais do que fazer justiça eram preparados e treinados para servir os interesses da administração colonial. A arrogância profissional, o isolamento elitista e a própria acumulação de trabalho desses magistrados, aliados a lenta administração da justiça, pesada e comprometida colonialmente, motivaram as forças liberais para desencadear a luta por reformas institucionais, sobretudo para alguns, no âmbito do sistema de justiça. Daí resultaram o processo de constitucionalização (carta Imperial de 1824), a criação das faculdades de Direito (1827) e o primeiro código nacional de controle social (Código Penal de 1830).³³

Por pressão da filosofia liberal registra-se a criação dos juízes de paz em 1827, e o estabelecimento do sistema participativo de jurados, é introduzido pela Carta Imperial de 1824 e consagrado pelo Código de Processo Criminal de 1832 alguns avanços políticos-jurídicos, como o sistema de júri popular e o de juízes locais leigos.

Anota Roberto Kant de Lima, citado por Thomas Flory³⁴, que além dos juízes de paz eleitos, constava do Código de Processo Criminal de 1832 a criação de juízes municipais e juízes de Direito nomeados e jurados, alistados anualmente por uma junta composta do juiz de paz, pároco e do presidente da Câmara Municipal, dentre os cidadãos que podiam ser eleitores.

³³ WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p.91.

³⁴ FLORY, Thomas. **El Juez de Paz y el Jurado en el Brasil Imperial**. México: Fondo de Cultura Económica. 1986, p. 175.

Este Código acabou com as devassas, transformou as querelas em queixas, tornando-se a denúncia o meio de ação do Ministério Público. A iniciativa do processo – *ex officio* – era mantida para todos os casos em que era cabível a denúncia.

A experiência imperial brasileira, sob o aspecto da formação do estado teve êxito. Impediu-se o desmembramento do território e deu-se início à construção de um ordenamento jurídico brasileiro.

1.3.3. A Constituição Republicana de 1891

O caráter antidemocrático reaparece no momento em que a crise do Império se concretiza na Proclamação da República em 1889. Naquele momento o jornalista Aristides Lobo observou que:

o facto foi delles (dos militares), delles só, porque a collaboração do elemento civil foi quase nulla. O povo assistiu aquilo bestializado, atônico, surpreso. Sem conhecer o que significava.

(Aristides Lobo – Primeiro Ministro da Justiça do governo Revolucionário).

A relação entre a sociedade e o Estado que se estabeleceu a partir da instalação da República é comentada com clareza por José Álvaro Moisés:

Em realidade a ausência de participação popular na origem da Republica, em contraste com a preeminência do papel das oligarquias e a forte presença militar, introduziu um padrão de relações entre a sociedade e o Estado que, como se sabe, passou a fazer parte da estrutura do novo sistema político. Aliás, um aspecto importante desse padrão institucional inserto no Texto da Constituição de 1891: é ela que inaugura a tradição republicana de atribuir às Forças Armadas o encargo de defender as instituições públicas, como se elas (as Forças armadas) fossem uma espécie de poder moderador fardado.³⁵

Apesar do estabelecimento da república e da democracia formal, as chances para um governo popular permaneceram remotas, pois o governo continuou ligado ao produtor rural comprometido com a exportação e atuando no interior das oligarquias estatais controladoras da política e do comércio, enquanto o pequeno agricultor e o operário urbano eram ignorados.

³⁵ MOISÉS, José Álvaro. **Cidadania e Participação**. São Paulo: Marco Zero, 1990, p.12.

Paulo Bonavides comenta:

...a visível e nua contração entre a liberdade do liberalismo e a escravidão social dos trabalhadores: estes morriam de fome e de opressão, ao passo que os mais respeitáveis tribunais do Ocidente assentavam as bases de toda a sua jurisprudência constitucional na inocência e no lirismo daqueles famosos postulados de que todos os homens são iguais perante a lei.³⁶

Nessa estrutura, montada para garantir o poder e os privilégios da classe dominante latifundiária, o judiciário era fraco, como deveria ser, as leis decorativas, e o direito dos coronéis dominava o país. A figura do coronel estreitamente articulado às oligarquias estaduais cumpria, no âmbito municipal, o papel de aliciar profissionais do direito maleáveis e cooperativos com os interesses políticos dominantes.

Quanto à dinâmica produtiva, convém assinalar que, enquanto a base econômica do Império se assentava na produção de cana de açúcar, e o monopólio do poder político se localizava na zona nordestina (compreendendo Bahia e Pernambuco), a República passou a ter novo produto-chave, o café, que iria deslocar o domínio político mais para o sul, notadamente para Minas Gerais e São Paulo. A Velha República, corporificando os interesses do setor agrário-exportador, rompe com práticas do feudalismo imperfeito e inacabado, aliado a um incipiente modo de produção escravagista. A Primeira República, em seus três decênios iniciais, veio representar a emergência da oligarquia cafeeira e de um republicanismo legal, subordinado e ajustado às condições político-sociais dos empresários do café.

³⁶ BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. Rio de Janeiro: Forense, 1980. P.32.

O arcabouço ideológico do texto constitucional de 1891 expressava valores assentados na filosofia política republicana-positivista, pautados em procedimentos inerentes a uma democracia burguesa formal, gerada nos princípios do clássico liberalismo individualista. Na realidade, a retórica do legalismo federalista, sustentando-se na aparência de um discurso constitucional e acentuando o povo como detentor único do poder político, erguia-se como suporte de segmentos oligárquicos regionais. Em tal contexto, o aparato oficial conferia:

Legalidade necessária ao poder hegemônico do sudeste cafeeiro, sobretudo do seu pólo dominante, que era São Paulo. Sob a aparência formal de uma igualdade jurídica, na prática, a autonomia estadual (...) se localizava numa hierarquia dominada pelas desigualdades do desenvolvimento econômico e financeiro regional e, conseqüentemente, limitando, de fato, o poder das unidades da Federação.³⁷

Os períodos republicanos se sucederam e o governo brasileiro construiu um sistema estatal sólido, mas quase que totalmente desvinculado da população em geral, desvinculação esta atestada pela limitada participação política, pela superficialidade dos programas de educação e saúde e pela ausência de incentivos concretos para o pleno exercício da cidadania.

³⁷ WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p.109.

1.3.4. A Constituição de 1934

Tal Constituição marca o início da etapa social do constitucionalismo brasileiro.

A Constituição de 1934, conseqüência da Revolução de 1930 e refletindo uma época de mudanças sócio econômicas, caracterizou-se por ser um pacto político híbrido, sem unidade ideológica que, através de seus pressupostos herdados da Carta Mexicana de 1917 e da Lei Fundamental de Weimar (1919) introduziu, pela primeira vez, os postulados do Constitucionalismo social no país. Sua especificidade não resultou em ser necessária e espontânea, mas em projetar-se como "compromisso" estratégico, manobra política e imposição de um Estado oligárquico-patrimonialista com pretensões de modernização. Certamente que o Texto de 1934 permitiria a presença de uma série de reformulações ao Constitucionalismo liberal-individualista de 1891. Ainda que conservassem os quadros do federalismo regionalista e elitista, procurou-se, no entanto, delimitar parte das extrapolações de um presidencialismo "caudilhesco". Num bicameralismo disfarçado, atribuiu-se à Câmara de Deputados o exercício efetivo do Legislativo, transformando o Senado Federal em simples poder colaborador. Pela primeira vez, a Câmara de Deputados era composta não só por representantes do povo - eleitos diretamente -, mas surgia a chamada representação profissional, eleita indiretamente mediante associações profissionais. Introduzia-se a Justiça Eleitoral no Poder Judiciário, que inovava com o voto feminino. Além dos direitos políticos e da declaração burguesa de direitos individuais, instituíram-se direitos econômicos e sociais, em que a Justiça do trabalho surgia para dirimir, paternalisticamente, conflitos coletivos, e para manipular quase toda a atividade sindical. Na verdade, com relação ao seu decantado avanço, tal legislação social chegou como instrumento para aparar os choques entre as classes. No dizer de Fábio Lucas, citado por Wolkmer³⁸, essa

legislação elaborada pelos proprietários realiza o jogo tático destes, pois agrada o trabalhador sem dar-lhe a participação que lhe deveria caber na riqueza e na fortuna nacional. (...) A conclusão a que chegamos é que

³⁸ WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p.110.

em 1934 tivemos uma grande reforma da fachada, renovação integral da pintura, embora a estrutura do prédio permanecesse inabalável.

1.3.5. Constituição de 1937

A Constituição Federal de 1937, inspirada no Fascismo europeu instituiu o autoritarismo corporativista do Estado Novo e implantou uma ditadura do Executivo (todos os poderes concentrados nas mãos do Presidente da República), que se permitia legislar por decretos-leis e reduzir arbitrariamente a função do Congresso Nacional, bem como dirigir a economia do país, intervir nas organizações sociais, partidárias e representativas, além de restringir a prática efetiva e plena dos direitos dos cidadãos.³⁹

Eduardo Espínola, citado por Barrufini⁴⁰, afirma que a Carta procurou fortalecer o Poder Executivo, inclusive, possibilitando-lhe papel mais direto na elaboração das leis, intervenção maior do Estado na vida econômica, reconhecimento dos direitos de liberdade, segurança e propriedade do indivíduo, limitados, todavia, pelo bem público. Pelo fato de o Presidente ser a autoridade suprema do Estado (art. 73), quebrou-se a harmonia dos poderes, não se podendo falar em Constituição.

Essa Carta Constitucional deveria ter sido submetida a um plebiscito, o que não ocorreu. Pelo art. 186 o País todo foi declarado em estado de emergência, com a suspensão de direitos individuais. Esse artigo somente foi revogado em novembro de 1945, com a redemocratização do País e Getúlio Vargas já afastado do poder. Essa Constituição é conhecida como a “Polaca”, dada a influência que recebeu da Constituição da Polônia.

³⁹ Wolkmer, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p.113.

⁴⁰ BARRUFINI, José Carlos Toseti. **O Ministério Público na Constituição**. Dissertação de Mestrado em Direito Constitucional, apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1981. p. 57.

A Constituição de 1937 não se referiu ao Ministério Público, salvo em pontos esporádicos. Somente no seu artigo 99, acentuou que o Procurador Geral da República era de “livre nomeação e demissão do Presidente da República”, cuja escolha deveria recair em pessoa que reunisse os requisitos para ser Ministro do Supremo Tribunal Federal⁴¹.

1.3.6. A Constituição de 1946

⁴¹ BARRUFINI, José Carlos Toseti. **O Ministério Público na Constituição**. Dissertação de Mestrado em Direito Constitucional, apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1981. p. 57.

O texto político-jurídico de 1946, conforme registrado por Wolkmer⁴² por sua vez, restabeleceu a democracia formal representativa, a independência aparente dos poderes, a autonomia relativa das unidades federativas e a garantia dos direitos civis fundamentais. Essa Constituição do pós-guerra polarizou as principais forças políticas da época no sentido de um arranjo burguês nacionalista entre as forças conservadoras e grupos liberais reformistas.

O grande fato político antecedente desta Constituição foi a redemocratização do País em 1945. O Brasil lutou na 2ª Guerra Mundial, ao lado das nações aliadas, contra o nazismo e o fascismo, tendo enviado forças expedicionárias para a Itália. Com o regresso dessas tropas, seria um contra-senso a conservação no Brasil de um regime político semelhante aos que haviam sido derrubados na Europa.

A Constituição de 1946 é fruto de uma Assembléia Nacional Constituinte convocada após o afastamento de Getúlio Vargas do poder, da qual participaram representantes de todas as correntes políticas existentes no País. Essa Constituição que perdurou até 1967, sobreviveu ao golpe militar de 1964, embora desfigurada por sucessivos atos institucionais, que concentraram poderes nas mãos do Presidente da República.

Já Barrufini⁴³ registra que o fortalecimento do Ministério Público na Constituição de 1946 deveu-se ao fato do documento histórico-ideológico representar um certo corte ao executivo caudilhesco da tradição brasileira. Diz ele:

⁴² Wolkmer, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999, p.114.

⁴³ BARRUFINI, José Carlos Toseti. **O Ministério Público na Constituição**. Dissertação de Mestrado em Direito Constitucional, apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1981. p. 60.

Esta Constituição teve como fonte a Constituição ianque de 1787, a francesa de 1848 e a Constituição de Weimar – Alemã, que instalou no mundo a democracia social. Por ser o Ministério Público o promotor da ação pública contra todas as violações do direito, lhe foi dada esta situação de fortalecimento; trata-se de um documento constitucional que procurou consolidar as grandes conquistas do homem no campo dos direitos e garantias individuais, mesmo reconhecendo sua índole conservadora quanto a uma democracia socialista. Foi sem dúvida alguma, a mais social de nossas constituições e a que melhor soube auscultar a realidade, proclamando com ênfase os direitos individuais.

1.3.7. A Constituição de 1967

As diretrizes que alimentaram o Direito Público, na década de 60, foram geradas pelas cartas constitucionais centralizadoras, arbitrárias e antidemocráticas (1967 e 1969), cuja particularidade foi reproduzir a aliança conservadora da burguesia agrária/industrial, com parcelas emergentes de uma tecnoburocracia civil e militar.

Com a ruptura do ordenamento jurídico, advinda do golpe militar de 1964, que se autoproclamou *revolução*, pouco mais de dois anos após, o Congresso Nacional, ou o que dele restou, após as incontáveis cassações de mandatos parlamentares e suspensão de direitos políticos de seus membros que se opusessem aos atos do governo *revolucionário*, seria transformado em Assembléia Nacional Constituinte limitada por força de ato institucional.

Maculada na origem, viria à lume, em 2 de fevereiro de 1967, a nova Constituição Federal, como resultado de um ato de força.

Mais uma vez em nossa história, o povo, de cuja soberania deve emergir o Poder Constituinte, não fora ouvido para esse fim específico consoante *vetusta e conhecida regra constitucional, consagrada desde os tempos históricos de Madison, Marshall, Franklin e outros ideólogos da Revolução Americana*⁴⁴.

Impregnada pela ideologia da *segurança nacional* em diversos aspectos como na criação de um Conselho de Segurança Nacional, prevendo a possibilidade de civis serem julgados pela Justiça Militar em caso de crimes contra a segurança nacional e promovendo a centralização dos poderes políticos na União, especialmente nas mãos do Presidente da República, que ganhou o poder de iniciativa de lei em qualquer área, com aprovação de lei por decurso de prazo e expedição de decretos-leis em casos que julgar de relevância e urgência, e, ainda, reduzindo direitos individuais e admitindo a possibilidade de suspensão desses direitos em caso de *abuso*, pela força, passou a vigor a CF de 1967.

⁴⁴ SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999, p.156.

O art. 139, referindo-se especialmente ao Ministério Público dos estados, estabeleceu a sua organização por lei estadual, muito embora, ao determinar aos estados-membros a observância dos princípios consagrados no art § 1º do Art. 138 da Carta da União, que determinava o acesso aos cargos iniciais da carreira por concurso público de provas e de títulos, assegurando aos integrantes da Instituição as garantias de estabilidade e de inamovibilidade, garantias que negou ao seu chefe, o Procurador Geral de Justiça que continuava a ser demitido *ad nutum*.

Comentando esse dispositivo, Pontes de Miranda⁴⁵, reprovou, advertindo ser inconveniente a uma concepção de Ministério Público onde a independência é indispensável, afirmando que *órgão que fica exposto à vontade de outro órgão não tem independência que fora de mister à concepção do Ministério Público*. Por essa razão, ainda propõe a eleição dos chefes dos Ministérios Públicos da União, dos estados, dos Territórios e do Distrito Federal⁴⁶, vez que tal submissão do Chefe do Ministério Público ao Presidente da República, na área federal, e aos Governadores dos Estados nas esferas estaduais submetia a vontade da Instituição à vontade do Governo, inviabilizando sua independência.

1.3.8. A Constituição de 1969

⁴⁵ MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. **Comentários à Constituição federal de 1967. Tomo III, 2ª Edição**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1973, p. 407.

⁴⁶ MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. **Comentários à Constituição federal de 1967. Tomo III, 2ª Edição**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1973, p. 408.

Dois anos após, o povo brasileiro torna-se vítima de mais um outro golpe militar, por meio do qual uma junta militar, sob a forma de “Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969” decretou a Carta de 1969.

O governo militar, com a edição do Ato Institucional nº 5, de dezembro de 1968, concentrou ainda mais poderes nas mãos do presidente da República, com a consequente restrição de direitos individuais e políticos.

Em 1969, uma Junta Militar tomou de assalto o poder, não aceitando que o Vice-Presidente Pedro Aleixo tomasse posse em razão da doença do presidente Costa e Silva. Sob o pretexto jurídico de que nos períodos de recesso do Congresso nacional competia ao Poder executivo legislar sobre todas as matérias, a Junta Militar promulgou a emenda nº 1 à Constituição de 1967. O propósito do regime militar foi a inclusão do conteúdo dos atos institucionais na própria lei fundamental de organização do Estado. Foram tantas as modificações introduzidas por essa emenda constitucional na lei de organização básica do Estado brasileiro que prevaleceu o entendimento de que se tratava de uma nova Constituição.

José Celso de Mello Filho aponta:

A questão da cessão da vigência da carta de 1967, e sua consequente substituição por um novo e autônomo documento constitucional, perdeu o seu caráter polêmico, em face da decisão unânime do STF, reunido em sessão plenária, que reconheceu, expressamente, que a Constituição do Brasil, de 1967, está revogada (RTJ, 98:952-63)

A principal característica dessa Constituição era o art. 182 estabelecendo que continuavam em vigor o Ato Institucional nº 5 e os demais atos institucionais posteriormente baixados. Chegou a ser chamada de *anticonstituição*, pois o próprio texto constitucional admitia a existência de duas ordens, uma constitucional e outra institucional, com a subordinação da primeira em relação à segunda.

Pela ordem institucional o Presidente da República poderia, como fez, intervir em estados e Municípios, suspender direitos, cassar mandatos legislativos, confiscar bens e sustar garantias de funcionários, sobrepondo-se a direitos nominalmente tutelados pela ordem constitucional, como anota Rodrigo Pinho⁴⁷.

Neste período registrou-se crescimento das atribuições do chefe do Ministério Público da União, porque nomeado e demitido livremente pelo Presidente da República.

Registra Mazzilli⁴⁸:

Em 1977, o chefe do executivo federal, novamente com apoio em atos institucionais, decretou a Emenda constitucional nº 7. Pela nova redação do art. 96 e seu parágrafo único, passou-se a admitir a existência de uma lei complementar, de iniciativa do Presidente da República, que viria a estabelecer normas gerais a serem adotadas na organização do Ministério Público estadual – conquista que adveio do trabalho das associações estaduais de Ministério Público, em busca de um perfil nacional de instituição, que reduzisse suas discrepâncias regionais. Na Emenda Constitucional 7/77, conferiu-se mais alguns poderes ao procurador-geral da República, seja para a interpretação da lei ou ato normativo federal ou estadual (art. 119, I, I), seja para avocação de causas pelo Conselho Nacional da Magistratura, junto ao qual deveria officiar (arts. 119, I, o, e 120, § 2º), ou a possibilidade de formular pedido de cautelar nas representações por ele oferecidas (art. 119, I, p).

Em 1978, o Congresso Promulgou a Emenda Constitucional n.º 1, que introduziu o § 5º ao art. 32 da Carta de 1969, segundo o qual o Procurador-Geral da República poderia requerer, em casos de crime contra a segurança nacional, a suspensão do exercício do mandato parlamentar.

⁴⁷ PINHO, Rodrigo César Rebello. **Da Organização do Estado, dos Poderes e História das Constituições**. São Paulo: Saraiva, 2001, p. 156.

⁴⁸ MAZZILLI, Hugo Nigro. **O acesso à justiça e o Ministério Público**. São Paulo : Saraiva, 1998, p. 56

Oportunamente lembrado por Sauwen⁴⁹ o fato de que apenas esse último dispositivo citado por Mazzilli, seria suficiente para demonstrar, de forma cabal, o desvirtuamento a que foi submetido o Ministério Público durante o regime autoritário da Emenda outorgada.

Pergunta com precisão:

Como conciliar a função do Ministério Público de salvaguarda dos direitos e interesses indisponíveis, dentre os quais ressalta o exercício pleno da cidadania, com a norma constitucional que entregava ao chefe do Parquet a iniciativa de privar os cidadãos contrários à orientação política do Governo de seus direitos políticos?

Ele mesmo responde:

Chega-se à conclusão que, durante esse período, o Ministério Público deixou de existir como instituição encarregada da defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis, que sempre ostentara nos regimes democráticos...para conformar-se com a posição de um mero órgão auxiliar do Poder executivo e coadjuvante de sua ação política.

Naquela época, assistiu-se a grande constrangimento nas fileiras do Ministério Público e que serviu para motivar seus mais ilustres integrantes, cujos trabalhos e teses apresentadas em congressos, simpósios, seminários e outros eventos afins, promovidos pelas entidades de classe, propiciaram conscientização de seus integrantes da necessidade de dar caráter independente e democrático à instituição.

⁴⁹ SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999, p.163.

Eu acompanhei, eu vi muitas vezes meu pai discutindo isso com os colegas porque as reuniões eram lá em casa. Então o que aconteceu? Você criou um grupo que não fazia outra coisa que não essa, um grupo que vinha de uma história de afirmação contra o arbítrio. A velha tradição não se explica sem os fundadores, uma instituição não existe sem founding fathers. Eu convivi com eles, eu vi lá em casa, as brigas que eles tinham, as disputas, as rivalidades. Mas eram os founding fathers. A instituição era deles, só pensavam nisto, não pensavam em mais nada e eles foram criando... Isso foi um processo de luta, isso não foi uma coisa assim suave, não foi uma reivindicação administrativa, foi um processo de luta política, um processo de construção nacional, de construção de uma instituição nacional. (Plínio de Arruda Sampaio)⁵⁰

1.3.9. A Constituição de 1988

a. Referencias Históricas

⁵⁰ Entrevista concedida em 07/07/1995, pelo membro do Ministério Público e Deputado Federal no Congresso Nacional Constituinte de 1987-1988, Plínio de Arruda Sampaio ao então doutorando Rogério Bastos Arantes quando descrevia como a geração de seu pai, também integrante destacado da instituição, conseguiu introduzir a vedação ao exercício da advocacia para os membros do Ministério Público paulista, além de outras teses que viriam a ser incorporadas ao texto da CF de 1988, fruto de uma luta interna da instituição. Entrevista publicada por Rogério Bastos Arantes em sua tese de doutorado intitulada "Ministério Público e Política no Brasil" apresentada e aprovada pelo Departamento de Ciência Política da USP, 2000, p. 9.

De um lado, o regime político instalado em 1964 já se havia esgotado e os próprios militares preparavam o retorno para o regime democrático. Desde o início da distensão *lenta e gradual* do governo Geisel, a pressão popular já conseguira a anistia política, o processo de abertura política do governo Figueiredo e a eleição indireta de Tancredo Neves e de José Sarney pelo Congresso Nacional para os cargos de Presidente e Vice-Presidente da República. Por outro lado, as forças oposicionistas conseguiram obter seguidas vitórias nas eleições realizadas e mobilizar a opinião pública e as forças da sociedade civil para o processo de redemocratização do Estado brasileiro.

A capacidade de negociação dos líderes oposicionistas e a existência de divergências no partido de sustentação do governo contribuíram para a vitória das forças democráticas na eleição indireta realizada pelo Congresso Nacional para a escolha do Presidente da República conforme assinala Pinho⁵¹.

Pela Emenda Constitucional de nº 26 à CF/67, encaminhada pelo Presidente José Sarney, ao Congresso Nacional, em 1985, foi convocada uma nova “Assembléia Nacional Constituinte”. Foram eleitos Senadores e Deputados, em 1986, com a missão de elaboração da atual Constituição Brasileira, promulgada em 5 de outubro de 1988.

De maneira como resumida por Rodrigo Pinho⁵² tem, a atual Constituição, como características principais:

⁵¹ PINHO, Rodrigo César Rebello. **Da Organização do Estado, dos Poderes e História das Constituições**. São Paulo: Saraiva, 2001, p. 157.

⁵² PINHO, Rodrigo César Rebello. **Da Organização do Estado, dos Poderes e História das Constituições**. São Paulo: Saraiva, 2001, p. 158.

a) A Federação, a República e o presidencialismo foram mantidos como forma de Estado, forma de governo e sistema de governo.

b) Restabelecimento do regime democrático no País.

c) Valorização dos direitos fundamentais da pessoa humana

1. Surgimento de novas ações constitucionais: o *habeas data*, o mandado de injunção e o mandado de segurança coletivo.

2. Tutela de novas espécies de direitos, os denominados direitos coletivos e difusos, como o meio ambiente, os direitos do consumidor, o patrimônio histórico e cultural.

3. Valorização dos direitos sociais, com a criação de novos direitos (p. ex., licença-paternidade) e a ampliação de outros já existentes na legislação ordinária (p. ex. férias acrescidas de 1/3, licença maternidade de 120 dias, aviso prévio proporcional).

4. Extensão do direito de voto aos analfabetos e aos menores entre 16 e 18 anos.

d) Os Municípios foram elevados expressamente à condição de entidades federativas, com autonomia política preservada no texto da própria constituição.

e) Valorização do Poder Legislativo, com o fim da possibilidade do Executivo legislar por

decretos-leis e da aprovação de atos legislativos por decurso de prazo.

f) Ampliação do controle abstrato da constitucionalidade.

1. Extensão da legitimidade ativa para a propositura da ação direta de constitucionalidade para diversas outras pessoas além do Procurador-Geral da República.

2. O Procurador-Geral da República passou a exercer um mandato, não sendo mais demissível *ad nutum* pelo Presidente da República, podendo, portanto, agir com maior independência.

3. Instituída a tutela do controle da constitucionalidade por omissão, com a previsão de duas novas ações constitucionais: a ação de inconstitucionalidade por omissão e o mandado de injunção.

4. Pela Emenda Constitucional nº 3 de 1993, foi instituída a ação declaratória de constitucionalidade de lei ou ato normativo federal.

g) Realização de um plebiscito, em que o povo pôde escolher a forma de governo, República ou Monarquia, e o sistema de governo, presidencialismo ou parlamentarismo, tendo-se optado pela manutenção do *status quo*.

h) Realização de uma revisão constitucional cinco anos após a promulgação da Constituição.

i) Pela Emenda Constitucional nº 16, de 1997, foi admitida a possibilidade de reeleição do Presidente da República, dos Governadores dos Estados e do Distrito Federal e de Prefeitos Municipais.

j) Pela Emenda Constitucional nº 24, de 1999, foi extinta a representação classista na Justiça do Trabalho.

Do ponto de vista da ciência jurídica pura o Brasil pode ser considerado um país desenvolvido. O problema encontra-se na efetivação das leis. Algumas leis são escritas com fins de propaganda, não havendo, nesses casos providências concretas para a sua execução. O pensamento jurídico brasileiro é constantemente paternalista, falando sempre da educação do povo para a democracia, porém o governo nunca oferece os recursos para realmente educar a maioria da população, como se vê na política Educacional atual exposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Como fazer para que a realidade avance tanto como a nossa capacidade de firmar em lei o projeto político que temos para a sociedade em que vivemos? Qual é o papel dos membros do Ministério Público nesta ação?

b. O Ministério Público e a Constituição de 1988

Nos trabalhos preparatórios para a Constituição de 1988, cada setor da sociedade apresentou suas sugestões, suas críticas, sua contribuição.

O Ministério Público, evidentemente não ficou alheio a este movimento, produzindo intensa mobilização interna, produto de lutas anteriores, pois muito lhe interessava definir o seu exato lugar na Constituição, as suas atribuições, garantias e impedimentos.

A proposta para elaboração do novo texto constitucional, oferecido pelo Ministério Público à Assembléia Constituinte e que resultou do 1º Encontro Nacional de Procuradores-Gerais de Justiça e Presidentes de Associações do Ministério Público e conhecida como “Carta de Curitiba”, resultado de um trabalho de conciliação de nada menos do que de cinco fontes distintas conforme anotado por Sauwen Filho⁵³, a saber:

1) As fontes positivas vale dizer, os principais textos legais referentes à Instituição, então em vigor, mais precisamente, a Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969 e a Lei Complementar Federal nº 40/81.

2) O anteprojeto apresentado pelo então Procurador-Geral da República, José Paulo Sepúlveda Pertence, à Comissão Afonso Arinos, da qual fazia parte.

3) As teses aprovadas no VI Congresso Nacional do Ministério Público, realizado em São Paulo-SP, em junho de 1985, tendo como tema: Ministério Público e Constituinte, publicadas na revista JUSTITIA – São Paulo, 131 e 131-A em junho de 1985.

⁵³SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999, p.169.

4) O texto elaborado pela comissão designada pela Confederação Nacional do Ministério Público para a preparação do 1º Encontro Nacional dos Procuradores-Gerais de Justiça e Presidentes de Associações do Ministério Público, realizado em junho de 1986, em Curitiba – PR.

5) As respostas oferecidas pelos membros do Ministério Público em todo o País à pesquisa realizada pela Confederação Nacional do Ministério Público, sob a forma de questionário levado a efeito em outubro de 1985.

A Constituição de 1988 colocou o Ministério Público em Seção própria do Capítulo IV – “Das Funções Essenciais à Justiça”, do Título IV – “Da Organização dos Poderes”, ou seja, conferiu solução semelhante à das Constituições de 1934 e 1946 e não mais o inseriu no Capítulo do Poder executivo (como ocorrera na carta de 1969), nem no do Poder Judiciário (como na CF de 1967), nem no poder legislativo (como sustentam alguns).

A opção do constituinte de 1988 foi, sem dúvida, conferir um elevado *status* constitucional ao Ministério Público brasileiro, fê-lo instituição permanente, essencial à prestação jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, dos interesses sociais e individuais indisponíveis e a do próprio regime democrático.

Protegeu-o ao erigir à condição de crime de responsabilidade do Presidente da República atos seus que atentem contra o livre exercício do Ministério Público, colocando-o assim lado a lado com os poderes de Estado (art. 85, II).

Foi com a Constituição Federal de 1988 que, pela primeira vez, no Brasil, um texto constitucional disciplinou de forma harmônica e orgânica a instituição e as principais atribuições do Ministério Público.

Nesse texto histórico foram registradas as principais regras da autonomia institucional; nele se fixou o procedimento de investidura e

destituição dos procuradores-gerais; estipulou-se as principais garantias, vedações e atribuições.

Ainda, impediu a delegação legislativa em matéria relativa à organização do Poder Judiciário e do Ministério Público, à carreira e à garantia de seus membros (Art. 68, § 1º, I); conferiu aos seus agentes total desvinculação do funcionalismo comum, não só nas garantias para a escolha de seu procurador-geral, como para a independência de atuação (Arts. 127, § 1º, e 128 e parágrafos); concedeu à instituição autonomia funcional e administrativa, com possibilidade de prover diretamente seus cargos (Art. 127, §§ 1º e 2º); conferiu-lhe iniciativa do processo legislativo para a criação de cargos e também para a organização da própria instituição, bem como iniciativa da proposta orçamentária (Arts. 61, 127, §§ 2º e 3º, e 128, § 5º); em matéria atinente ao recebimento dos recursos correspondentes às suas dotações orçamentárias, assegurou ao Ministério Público igual forma de tratamento que a conferida aos Poderes Legislativos e Judiciários(Art. 168); assegurou aos seus membros as mesmas garantias conferidas à magistratura (Art. 128, § 5º, I), impondo-lhe iguais requisitos de ingresso na carreira ((Arts. 93, I, e 129, § 3º) e idêntica forma de promoção e de aposentadoria (Arts.93, II e VI, e 129, § 4º), bem como semelhante vedações (Arts. 95, parágrafo único, e 128, § 5º, II).

Se na área institucional a Carta de 1988 foi única para o seu desenvolvimento, na área funcional também previu notável crescimento para o Ministério Público.

Sob o aspecto criminal, o novo texto constitucional cometeu ao Ministério Público a tarefa privativa – à só exceção da ação penal privada subsidiária – de promover a ação penal pública, relegada a definição de como agir para a disciplina na forma da lei (arts.129. I, e § 1º, e 5º, LIX). Além disso, sem prejuízo de permitir-lhe instaurar investigações administrativas (art. 129, VI), a atual ordem constitucional conferiu-lhe o controle externo sobre a atividade policial, na forma da lei complementar de organização de cada instituição (art. 129 VII); permitiu-lhe requisitar diligências investigatórias e determinar a instauração de inquérito policial;

afirmou-lhe, ainda, o dever de indicar os fundamentos jurídicos de suas manifestações processuais (art. 129, VIII).

Também na esfera cível, grande foi o avanço, pois, além da já tradicional promoção da ação de inconstitucionalidade e para fins de intervenção da União e dos Estados, nos casos previstos na Constituição (art. 129, IV), passou a reconhecer ao Ministério Público a função institucional de defesa em juízo dos direitos e interesses das populações indígenas (arts. 129, V e 232), bem como contemplou entre suas funções a promoção do inquérito civil e da ação civil pública para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos (art. 129, III).

Ademais disso, a Constituição cometeu ao Ministério Público a relevante função de zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos nela assegurados, promovendo as medidas necessárias à sua garantia (art. 129, II).

Em tese de doutorado apresentada ao Departamento de Ciência Política da USP, Rogério Bastos Arantes demonstrou a comprovação da hipótese de seu trabalho que afirmava que

a reconstrução institucional a que estamos nos referindo (do Ministério Público) foi impulsionada e determinada por fatores endógenos, isto é, os resultados decorrentes das sucessivas mudanças ocorridas foram intencionalmente perseguidos pelos integrantes da própria instituição.⁵⁴

E acrescenta ainda:

⁵⁴ARANTES, Rogério Bastos. **Ministério Público e política no Brasil**. 2000. 248 f. Tese (Doutorado em Ciência Política)- Faculdade de Filosofia, Letras e ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2000, p. 7.

... em 20 anos de alterações legais e constitucionais relativas à instituição, o Ministério Público praticamente não conheceu derrotas. Muito antes da redemocratização do país, o Ministério Público iniciou sua transformação rumo à condição de “defensor da cidadania” numa fase em que ainda crescia corporativamente à sombra do Poder Executivo em pleno regime autoritário. O ponto de inflexão neste sentido parece ter sido a função de defesa do interesse público, concedida pelo Código de Processo Civil em 1973, e que se constitui no marco inicial de nossa reconstrução histórica nesse capítulo. Em seguida, no final da ditadura militar e coincidindo com a ascensão dos chamados “novos movimentos sociais”, de forte conotação anti-Estado, o Ministério Público conseguiu uma segunda grande vitória: canalizar para si uma das mais radicais transformações do Direito brasileiro – a introdução dos direitos difusos e coletivos no ordenamento jurídico e dos instrumentos destinados à sua tutela jurisdicional – enquanto o debate jurídico e político que alimentava essa mudança preconizavam o fortalecimento da sociedade civil e nutria profunda desconfiança em relação a instituições estatais como o Ministério Público. Quando o país retornou ao governo civil em 1985 e, na seqüência, teve nova oportunidade de se reorganizar constitucionalmente, o Ministério Público já se encontrava em posição de vantagem, com condição de pleitear o papel de defensor da cidadania, e por essa razão teve maior facilidade para consolidar suas novas atribuições na Carta magna de 1988. Na verdade, o lobby da instituição na constituinte não só afastou opções concorrentes – como a criação do ombudsman – como encontrou ambiente favorável para arrematar a evolução dos anos anteriores com uma série de garantias e privilégios que tornaram a instituição ainda mais poderosa e finalmente independente dos três Poderes.

A história de expansão do Ministério Público não termina com sua reorganização constitucional de 1988. Nenhuma das leis que a ela se seguiram, e que tratavam de direitos metaindividuais (como por exemplo, o Código de Defesa do Consumidor, o Estatuto da Criança e do Adolescente etc.), deixou de reservar para o Ministério Público papel de destaque.

Por fim, acreditamos que há, no texto constitucional, ainda grande espaço para o desenvolvimento de novas ações políticas e

pedagógicas no campo da página, ainda a ser escrita, da defesa do regime democrático que lhe foi confiada.

1.4. O MINISTÉRIO PÚBLICO, O CUMPRIMENTO DAS LEIS E A AÇÃO PEDAGÓGICA.

Ocorre que muitas destas leis que são violadas não poderiam ser, já que tratam da ordem jurídica, do regime democrático e dos

interesses sociais e individuais indisponíveis, objeto da destinação legal do Ministério Público.

Tem o Ministério Público atuação finalística, pois age em defesa de pessoas ou de grupos de pessoas (que se apresentam necessitadas ou intensamente inferiorizadas na vida social ou na relação processual) ou de toda a sociedade.

Pode-se observar que o Ministério Público possui um conjunto de atribuições que não são, simplesmente, o somatório de encargos, mas sim um conjunto harmonioso de atribuições conferidas a uma instituição que tem um fim a realizar no meio social, fim este que torna o Ministério Público brasileiro inconfundível e único no mundo inteiro, com muito bem salienta e demonstra um de seus maiores pensadores, Hugo Nigro Mazzilli.⁵⁵

O Ministério Público não é mais um órgão do Estado destinado a intransigentemente defender a Coroa, ou a correspondente Fazenda Pública de hoje, nem, com maior razão, é hoje destinado à defesa dos governantes. Agora a Constituição deu liberdade e autonomia ao Ministério Público; a seus agentes deu independência funcional, inamobibilidade e vitaliciedade, para que defendam intransigentemente os interesses da coletividade como um todo, para que zelem pelas liberdades públicas, para que defendam os direitos do cidadão até mesmo em face do Estado e dos governantes, ainda que para isto tenham que contrariar os interesses desses últimos.⁵⁶

Alcança sua dimensão política por meio da propositura das ações civis e penais a seu cargo, usando o processo como instrumento político de participação da coletividade e, em especial das parcelas excluídas da sociedade.

⁵⁵ MAZZILLI, Hugo Nigro. Visão crítica da formação e das funções do promotor. **Formação Jurídica/** coordenação José Renato Nalini. – 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 1999, p. 67.

⁵⁶ MAZZILLI, Hugo Nigro. Visão crítica da formação e das funções do promotor. **Formação Jurídica/** coordenação José Renato Nalini. – 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 1999, p. 92.

Mas, além de sua dimensão política, não negada, acreditamos possuir o Ministério Público brasileiro uma outra dimensão, a pedagógica.

A esta conclusão chegamos quando verificamos a imensa distância existente entre a destinação constitucional da instituição e o real e diário trabalho realizado por seus membros. Grande parte dos membros do Ministério Público ainda não acordou para o fato de que seu trabalho burocrático, de gabinete, embora de grande importância para o impulso da ação, para o equilíbrio do contraditório, não é o único. A nós parece que a ausência de cobrança ou de uma cobrança tímida de pequena parte da sociedade é um dos fatores responsáveis pelo comportamento da grande maioria dos membros do Ministério Público que, com seu comportamento, presta um desserviço à causa da cidadania que lhe compete defender. Diz Mazzilli:

Embora tenha ele um cargo, e relevante, aliás, o fundamental são suas funções e o modo pelo qual as exerce. Importa muito menos ser um cargo que desempenhar uma função. É muito mais relevante exercer o cargo e as funções como pessoa integrada no meio social em que vive, que fechar-se como se seu gabinete fosse um laboratório de peças exclusivamente técnicas, como se ele fosse desvinculado da sociedade onde vive. Afinal, ele trabalha para a sociedade e não apenas na sociedade.⁵⁷

Como muito claramente diz Mazzilli, o fundamental não é o cargo e sim suas funções e o modo pelo qual são desempenhadas. Quanto às funções, encontram-se elas descritas na Constituição Federal, nas Constituições Estaduais e na legislação infraconstitucional e não constitui, seu estudo, objeto dessa pesquisa. Interessa-nos, sim, discutir o *modo* como

⁵⁷ MAZZILLI, Hugo Nigro. Visão crítica da formação e das funções do promotor. **Formação Jurídica**/ coordenação José Renato Nalini. – 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 1999, p. 75.

o Ministério Público se desobriga de suas funções. Qual sua **prática**? Em que ela pode contribuir para a construção da cidadania?

Citando ainda Mazzilli⁵⁸ é imperioso que se diga: “que as garantias em si, não fazem uma instituição, se os homens que a compõe não as merece”.

Se se destinou ao Ministério Público a função de guardião do regime democrático e a defesa da ordem jurídica e dos interesses sociais e individuais indisponíveis, fez dele também co-responsável pela formação de cidadãos, já que é impossível a defesa daquele que sequer conhece os direitos que possui.

Se, é princípio do direito que “a ninguém é dado desconhecer a lei” e se cidadania é um conjunto de direitos e de deveres, é dever de todo cidadão reclamar a efetivação de seus direitos. Temos assim o binômio: direito do cidadão - dever de exigência do cidadão.

No caso dos direitos das crianças e dos adolescentes maior é a responsabilidade pedagógica do Ministério Público, já que os sujeitos destes direitos, devido a sua condição especial de pessoas em formação, dependem do agir de seus responsáveis para a exigência da efetivação de seus direitos.

Assim, se compete ao Ministério Público a defesa destes direitos de crianças e adolescentes, fica clara a necessidade de atuação junto à comunidade, através de uma **ação pedagógica**, para que a ignorância dos responsáveis, sua alienação, não seja a causa da não provocação⁵⁹ do Ministério Público para a cobrança de direitos.

Assim, não se pode olvidar a **dimensão pedagógica** conferida ao Ministério Público com a nova ordem Constitucional, e que

⁵⁸ MAZZILLI, Hugo Nigro. **Regime Jurídico do Ministério Público**. São Paulo: Saraiva, 1993, p. 34.

⁵⁹ PROVOCAÇÃO. Do latim *provocatio*, de *provocare* (mandar vir, chamar, desafiar, excitar, fazer vir), geralmente entende-se toda ação ou fato, que tenha força ou possa ser causa ou motivo de alguma coisa. A *provocação*, assim, fará surgir ou resultar no fato novo ou em nova ação, de que foi o *motivo* ou a *causa*. (SILVA, De Plácido e. Vocabulário Jurídico, Rio de Janeiro: Forense, 2000).

vinha sendo gestada pelo Ministério Público há pelo menos 20 anos. Muito antes da redemocratização do País já crescia, dentro da instituição, as futuras bases ideológicas que o transformariam, mais tarde, em “defensor da cidadania”.

Acreditando tratar-se de proposta exeqüível o desenvolvimento da função pedagógica do Ministério Público, utilizamos a presente pesquisa-ação para a realização de uma experiência concreta em três comunidades do Município de Ilhéus.

CAPÍTULO II: TRÊS COMUNIDADES EM ESTUDO

2.1.-RELATO DA RAZÃO DE ESCOLHA DESTAS COMUNIDADES

Há algum tempo, cerca de cinco anos, já como Promotora de Justiça da Infância e da Juventude da Comarca de Ilhéus, sabíamos da existência das comunidades rurais de Mamoan e Ponta da Tulha e sabíamos que suas crianças e adolescentes enfrentavam grandes dificuldades para exercerem o direito a educação. Assim aguardávamos provocação⁶⁰ para tomar providências. Ocorre que as comunidades não procuravam o Ministério Público nem outro órgão público que pudessem satisfazer suas necessidades de educação como seria de se esperar. Assim perguntávamos o que poderia o Ministério Público fazer para, de alguma forma, colaborar para que as pessoas, em especial aquelas com maiores carências, exercessem sua cidadania e reivindicassem direitos seus já positivados.

Assim, quando a possibilidade de realizar essa pesquisa se fez presente pensamos, de imediato, nessas comunidades. Desconfiávamos, também, que o que fosse encontrado naquelas comunidades não serviria para analisar o que acontece nos bairros periféricos da cidade de Ilhéus, vez que nos parecia, pela convivência diária com as pessoas na Promotoria de Justiça, que nos bairros havia equipamentos em maior número e a população, dada a proximidade e acesso mais fácil ao poder municipal tinha maior facilidade de garantir a efetivação de direitos. Assim, nasceu a necessidade de se ter também uma comunidade urbana pesquisada. A opção foi feita pelo bairro Teotônio Vilela, pois dele chegavam ao Ministério Público muitos adolescentes infratores e histórias de violência, bem como relatos de desrespeito a direitos de crianças e adolescentes.

Dessa forma, definimos como universo da pesquisa as comunidades rurais contíguas de Mamoan e Ponta da Tulha, e o Bairro periférico do Teotônio Vilela.

⁶⁰ PROVOCAÇÃO. Do latim *provocatio*, de *provocare* (mandar vir, chamar, desafiar, excitar, fazer vir), geralmente entende-se toda ação ou fato, que tenha força ou possa ser causa ou motivo de alguma coisa. A *provocação*, assim, fará surgir ou resultar no fato novo ou em nova ação, de que foi o *motivo* ou a *causa*. (SILVA, De Plácido e. Vocabulário Jurídico, Rio de Janeiro: Forense, 2000).

2.2. PERFIL DAS COMUNIDADES

As comunidades rurais de Mamoan/Ponta da Tulha se localizam no Município de Ilhéus, entre a rodovia Ilhéus-Itacaré e o oceano

Atlântico. A estrada vicinal que dá acesso à Ponta da Tulha fica no km 17 desta estrada, enquanto que a do Mamoan fica no km 21.

Tais comunidades sempre foram conhecidas como comunidades de pescadores, que com suas jangadas enfrentavam o mar em pescarias diárias e que moravam em casas rústicas construídas de palha, paredes e coberturas. Ali, a vida corre rotineira, o tempo se arrasta. Quais as perspectivas para a melhoria de vida e qual o futuro das crianças e adolescentes? Hoje, tais comunidades se encontram desfiguradas e possuem características de local de veraneio, em que convivem casas de veranistas com as de nativos, nas pontas das ruas. Estima-se que existam cerca de 120 famílias que efetivamente residam nesses povoados.

Por suas raízes históricas, apresentavam essas comunidades identidade cultural comunitária ainda não perdida, apesar da chegada dos turistas. Diz Pedro Demo⁶¹:

A razão histórica e concreta da coesão do grupo é o baú de onde se retira a fé em suas potencialidades, o horizonte de onde provém envolvimento solidário, o fruto da comprovação da capacidade histórica de sobreviver e de criar. É de certo modo a parteira da participação, por que dá à luz a força aglutinadora de um grupo humano que decide se autodeterminar, superando sua condição de massa de manobra.

A área urbana escolhida foi o Bairro Teotônio Vilela.

Estimativas, a serem confirmadas pelo censo 2000, informam que o **Bairro Teotônio Vilela** conta com cerca de 27.000 (vinte e sete) mil habitantes o que inviabilizava a ouvida de todos os seus habitantes. O nascimento do Teotônio Vilela guarda estreita relação com a crise da lavoura cacaueteira. Dados da Comissão Pastoral da Terra dão conta de que na década de 90, cerca de 250 mil trabalhadores rurais foram postos

⁶¹ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 25), p. 25.

para fora das fazendas de cacau em todo sul da Bahia, muitos sem receber, ao menos, direitos trabalhistas.

Trata-se de uma população que já há algumas gerações vivia como assalariada em roças de cacau. Nada possuíam de seu. Terra, casa, outro ofício, escolaridade. Sem ter para onde ir, essa gente veio para as periferias de Ilhéus e de Itabuna em sua grande maioria. Tinham como objetivo sobreviver e tentar começar uma vida nova. Mas como? Tal como aconteceu após a abolição da escravatura do séc. XIX, esses trabalhadores e suas famílias se postaram na periferia da cidade em condições sub-humanas de sobrevivência.

Assim nasceu e cresceu o Teotônio Vilela. Localiza-se na entrada da cidade de Ilhéus, às margens da Rodovia Itabuna/Ilhéus, BR 415, em área cercada por manguezais que são diariamente aterrados, aos poucos, para a construção de novas casas. A ocupação desordenada, que avança por sobre os manguezais, as habitações precárias, muitas delas vítimas de inundações diárias conforme a movimentação das marés, o desemprego, a fome, a violência, a criminalidade, são realidades presentes na vida de seus moradores.

2.3. PERFIL DOS SUJEITOS DAS COMUNIDADES

Todas as famílias que, à época da pesquisa, efetivamente residiam nos povoados do **Mamoan e da Ponta da Tulha** e que possuíam, dentre seus membros, com residência nos povoados, crianças e/ou adolescentes de idades entre 7 e 17 anos constituíram-se sujeitos da pesquisa e assim foram ouvidas. Desta forma foram ouvidas 39 (trinta e nove) famílias do Mamoan e 44 (quarenta e quatro) famílias na Ponta da Tulha. A idéia inicial era a de ouvir todas as crianças e adolescentes dessas famílias e que se enquadravam nos critérios de idade e de residência em um dos dois povoados. Porém, a prática mostrou o quão difícil seria esta tarefa já que estas crianças e adolescentes não eram encontradas nas casas quando das visitas da pesquisadora para a pesquisa. Assim, foram efetivamente ouvidas 31 (trinta e uma) crianças e 28 (vinte e oito) adolescentes do Mamoan e 15 crianças e 20 adolescentes da localidade da Ponta da Tulha. Nesse caso o critério foi o da realização possível, já que as casas, em muitos casos, eram de difícil acesso, com distâncias de até 500 metros de uma para outra, dentro de área de vegetação que contava com apenas estreitos caminhos para se passar a pé.

Já com relação ao bairro do **Teotônio Vilela**, deveria haver outro critério para o levantamento dos dados levando-se em consideração o número de seus moradores.

Tal realidade denotou a necessidade de a investigação atingir apenas uma parte dessa população. Seria necessário, portanto, definir-se uma AMOSTRA.

Com os dados que possuíamos dessa população e para que a amostra selecionada fosse a mais representativa possível do todo, inicialmente optamos por adotar a técnica da amostragem probabilística, ou aleatória, ou ainda, ao acaso, utilizando as regras expostas por Marconi e Lakatos, que citando Yule e Kendall dizem que “a escolha de um indivíduo,

entre uma população, é ao acaso (aleatória), quando cada membro da população tem a mesma probabilidade de ser escolhida”.⁶²

Tomamos um mapa do bairro que foi dividido em 4 (quatro) quadrantes e sorteamos uma rua de cada quadrante. Na primeira visita feita às ruas sorteadas pudemos ter a certeza de que a técnica escolhida não era apropriada para a pesquisa que tencionávamos realizar. A Pesquisa –Ação pressupõe que seus participantes guardem um mínimo de relacionamento entre si e que possuam, ao menos, alguns interesses em comum, já que terão que realizar, juntos, um trabalho. Necessitam possuir um desejo comum de resolverem um problema prático.

Como lembrado por Pedro Demo⁶³...

...A identidade cultural comunitária é um tema relevante da dimensão qualitativa (participativa). Com certeza é muito complexo defini-la, até porque não é uma questão de definição, mas de vivência. Sem identidade cultural não há propriamente comunidade, porque seria tão-somente um bando de gente.

Assim a escolha da técnica para a definição da amostra teve que levar em conta dados históricos e sociais que condicionaram a formação desse bairro. Enquanto as comunidades rurais de Mamoan e Ponta da Tulha correspondiam a *comunidades territoriais*, a do Teotônio Vilela teve que ser definida enquanto *comunidade de interesses*. Buscou-se, dentro da comunidade territorial um grupo preexistente que se interessasse por manter a associação que já possuíam e a colocasse à disposição de objetivos e interesses comuns de defesa de direitos de educação de crianças e de adolescentes, objeto da pesquisa.

⁶² MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 1996, p. 38.

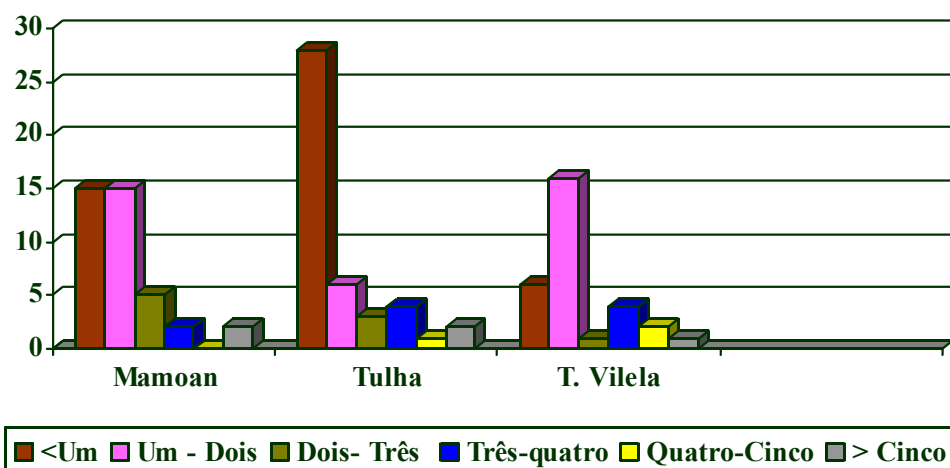
⁶³ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed. - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 25), p. 24.

Buscamos informações sobre a existência de prováveis grupos e após contatos com grupos organizados com trabalho no bairro optamos pelo grupo da Escola de Artes Emília de Brito, mantido por religiosas residentes no Bairro, grupo este formado por mães e por jovens, quase todos moradores do bairro, que desenvolvem atividades de aprendizado de várias técnicas de trabalhos manuais como fabricação de cestas de fibras vegetais, bordados, costura e pintura com a finalidade primeira de aumentar a renda familiar. Ocorre que as religiosas que coordenam esse trabalho utilizam os encontros semanais para propor discussões sobre questões que envolvam as mulheres, cidadania, além de temas espirituais.

Com o perfil desejado de residência no bairro e filhos com idades de 7 a 17 anos, encontramos e envolvemos na pesquisa 30 famílias, que passaram a compor a amostra relativa ao bairro Teotônio Vilela.

Assim estruturamos um universo total de 113 famílias, pertencentes a três localidades diferentes, mas que possuíam muitos traços em comum como a renda familiar inferior a 2 (dois) salários mínimos em sua grande maioria (77% do Mamoan, 77,2% da Ponta da Tulha e 73,3% do Teotônio Vilela), sendo que 38,5% das famílias do Mamoan, 63,6% das da Ponta da Tulha e 20% daquelas pesquisadas no Teotônio Vilela viviam com uma renda familiar inferior a 1 (um) salário mínimo, conforme gráfico 1.

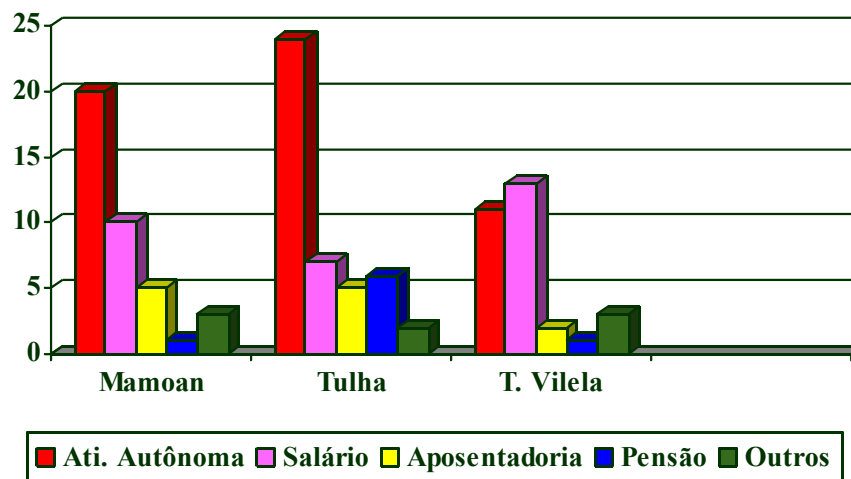
GRÁFICO 1 – CLASSIFICAÇÃO DOS SUJEITOS SEGUNDO A RENDA FAMILIAR



Fonte: Dados da pesquisa

Estes rendimentos provinham preponderantemente de atividade autônoma, 51,3% no Mamoan e 54,5% na Ponta da Tulha enquanto que no Teotônio Vilela provinha, preponderantemente, do trabalho assalariado (43%3) como demonstra o gráfico de número 2.

GRÁFICO 2- CLASSIFICAÇÃO DOS SUJEITOS SEGUNDO AS ATIVIDADES DE TRABALHO.

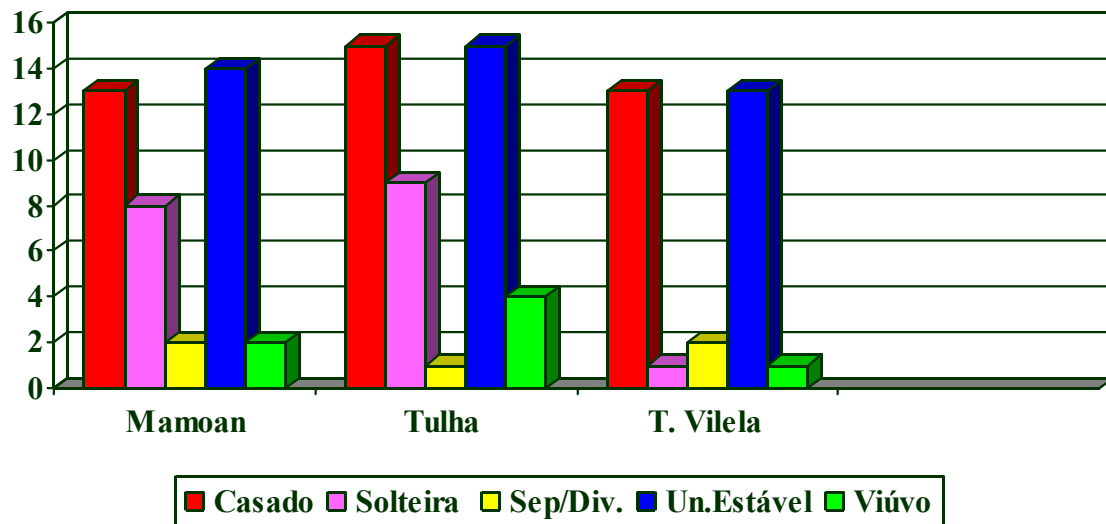


Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados contidos no gráfico n. °3 mostram que as entidades familiares pesquisadas são formadas, em regra, por um casal e prole comum e/ou de cada um deles. Sem diferença significativa vivem estes casais tanto civilmente casados como em união estável. As famílias monoparentais sim são exceção.

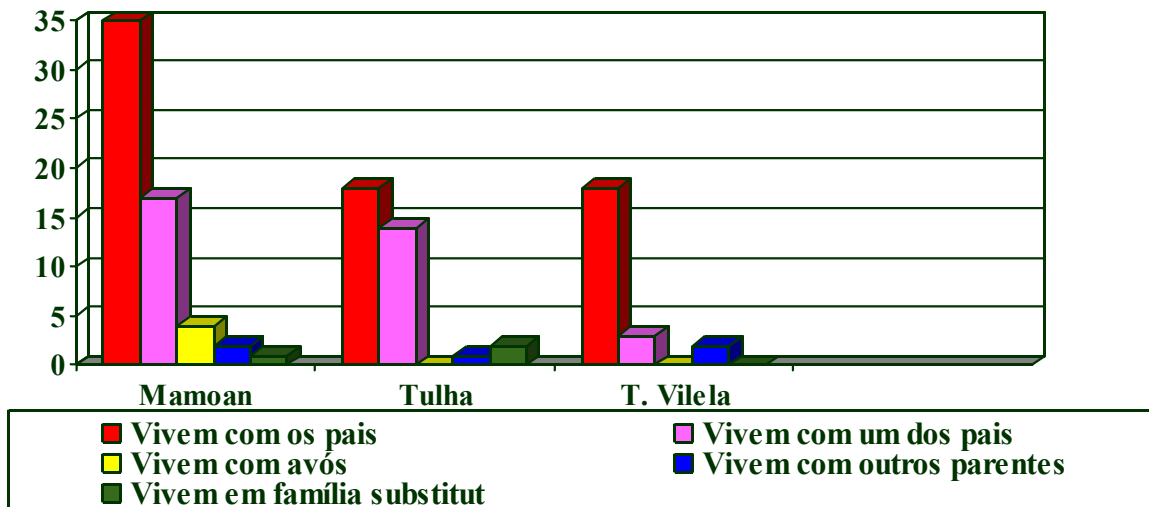
GRÁFICO 3 - ESTRUTURA FAMILIAR DO GRUPO PESQUISADO.

Fonte: Dados da pesquisa



As crianças e os adolescentes que participaram da pesquisa vivem com os pais (59,3% no Mamoan, 51,4% na Ponta da Tulha e 78,3% no Teotônio Vilela) ou, ao menos, com um deles (28,8% no Mamoan, 40% na Ponta da Tulha e 13% no Teotônio Vilela). Também se registraram ocorrências de viverem com avós ou outros parentes e, ainda, em famílias substitutas conforme demonstra o gráfico 4 e a Tabela 1.

GRÁFICO n.º4 – Com quem vivem crianças e adolescentes pesquisados



Fonte: Dados da Pesquisa.

Tabela 1 – COM QUEM VIVEM CRIANÇAS E ADOLESCENTES PESQUISADOS

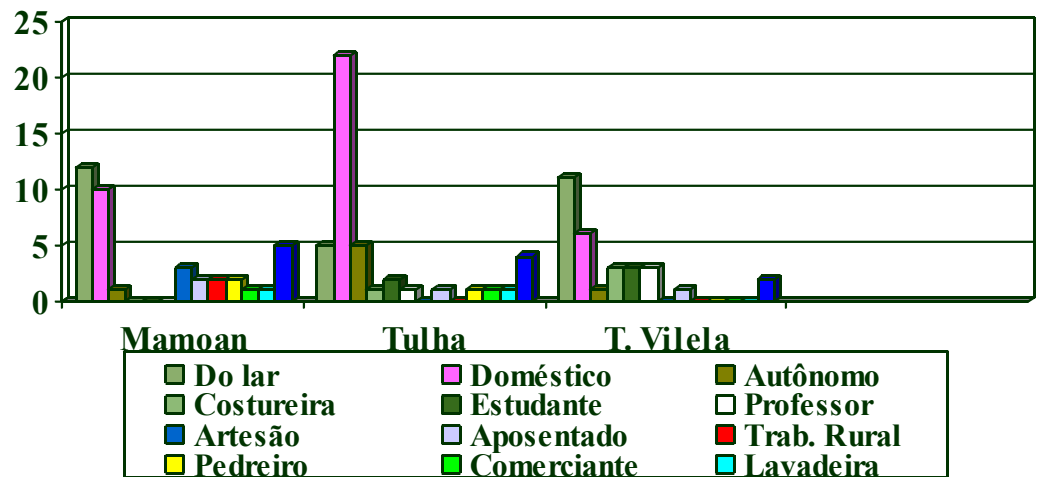
	Mamoan	%	Tulha	%	T.Vilela	%	Total	%
Vivem com os pais	35	59,3	18	51,4	18	78,3	71	60,7
Vivem com um dos pais.	17	28,8	14	40	03	13,0	34	29,0
Vivem com avós	04	6,8	00	00	00	00	04	3,4
Vivem com outros parentes	02	3,4	01	2,9	02	8,7	05	4,3
Vivem em Família Substituta	01	1,7	02	5,7	00	00	03	2,6
TOTAL	59	100	35	100	23	100	117	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto à profissão, 25,6% dos moradores ouvidos no Mamoan declaravam como profissão a de empregado doméstico (caseiro,

arrumadeira, cozinheira, lavadeira, jardineiro) contra 50% dos da Ponta da Tulha e 20% dos do Teotônio Vilela e grande parte desse contingente encontrava-se desempregado, já que apenas 10% dos do Mamoan declaram ter renda familiar proveniente de salário contra 7% da Ponta da Tulha e 13% do Teotônio Vilela, como demonstra o gráfico nº 5.

GRÁFICO 5 – PROFISSÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS PESQUISADOS.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Esses dados revelam a situação de pobreza e de miserabilidade da população participante da pesquisa. Muitos vivem precariamente do trabalho de artesanato do qual retiram uma renda mínima e dele dependem para o sustento de toda a família.

A pesquisadora se lembra de um encontro que teve com duas mães de família do povoado do Mamoan quando ali esteve para a realização de um trabalho etnográfico, um mês antes do início da coleta de informações da fase exploratória da pesquisa. Eram cerca de 10:00 horas quando encontrou a artesã Lígia que mantinha, no quintal de sua casa, um tear onde tecia esteiras de palha.

Disse Lígia que tecia esteiras para o sustento da família e, enquanto conversava, não parava de tecer. Disse que para tanto usava uma palha especial retirada do brejo conhecida por "Palha Taboa". Esta palha era cortada verde e deixada no brejo por uma semana, transcorrido esse tempo, retornava ao brejo e as trazia já secas, quando eram preparadas para serem tecidas. As cordinhas plásticas usadas na "costura" das esteiras são conseguidas em armazéns de cacau, são as sobras das costuras dos sacos de cacau. Tais cordinhas são conseguidas junto às mulheres que costuram os sacos de cacau. As tecelãs levam agrados como coco verde, aipim e recebem os pedacinhos de linha. Tais pedaços de linha são cuidadosamente emendados e, aí sim, são enrolados em tubos de madeiras para com eles "costurar" as esteiras.

As artesãs levam suas esteiras semanalmente à feira de Ilhéus. Usam como transporte os ônibus da Empresa Rota que as leva no bagageiro e cobra pelo frete. Na feira são vendidas por R\$ 2, 00 (dois reais) cada uma.

Ouvindo a conversa, chegou outra moradora, Zaira, disse que estava procurando emprego, que muitas pessoas estavam precisando de empregos naquele lugar. Que no verão, com a chegada dos veranistas, conseguiam casas para arrumar e roupas para lavar, mas no inverno não se tinha emprego no MAMOAN.

2.4.- ESTADO DE CARÊNCIA DAS COMUNIDADES

No início sabíamos apenas que se tratavam de comunidades muito pobres e que deveriam estar vivenciando desrespeitos aos direitos de educação de suas crianças e de seus adolescentes. E mais, sabíamos que mesmo assim não os exigia como seria de se esperar de um grupo que fosse consciente desses mesmos direitos.

Apenas com a aplicação dos formulários é que pudemos verificar com certa segurança quais eram, realmente, as carências das comunidades no que se refere ao exercício de direitos à educação de crianças e de adolescentes.

Certamente aquelas eram pessoas politicamente pobres, como politicamente pobre é a grande maioria do povo brasileiro. Utilizamos o termo de pobreza política como concebido por Pedro Demo⁶⁴:

Politicamente pobre é a pessoa ou grupo que vive a condição de massa de manobra, de objeto de dominação e manipulação, de instrumento a serviço dos outros. Isso se dá na esfera do poder, onde o pobre aparece como matéria de dominação, na senzala da vida, coibido em sua autodeterminação. Uma face aguda dessa pobreza é a falta de consciência dela mesma, porque uma das condições fundamentais de superação é tomar consciência dela e partir para um projeto de autopromoção. A pobreza política extrema é aquela que é percebida como condição histórica natural e normal, onde a manipulação não somente é desapercibida, mas até mesmo desejada, porque incorporada ao ritmo da vida tida como normal.

⁶⁴ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 25), p. 22.

A pobreza sócio-econômica também estava presente naquelas comunidades e com muito maior facilidade pode ser quantificada e exposta em gráficos e tabelas.

2.5. -ESTÁGIO DE CONHECIMENTO DOS DIREITOS

2.5.1. O papel do Estado na estruturação dos direitos à educação.

Com o advento da Constituição de 1988 e dos diplomas legais complementares, o panorama jurídico (da educação) alterou-se significativamente, em especial no que diz respeito à educação infantil e ao ensino fundamental da criança e do adolescente. De todos os direitos sociais constitucionalmente assegurados, nenhum mereceu o cuidado, a clareza e a contundência do que a regulamentação do Direito à Educação.

Assim manifestou-se o texto constitucional ao se referir à educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Efetivamente transformadora foi a preocupação do legislador em dar, às normas, instrumental de exigibilidade e caráter de **cogência**.⁶⁵

Tal caráter é encontrado tanto na Constituição Federal quanto nas dos Estados e nas Leis Orgânicas dos Municípios. Também não podem ser olvidados o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

⁶⁵ “Normas jurídicas cogentes: De imperatividade absoluta ou impositiva, também chamada absolutamente cogentes ou de ordem pública. São as que ordenam ou proíbem alguma coisa (obrigação de fazer ou de não fazer) de modo absoluto. As que determinam em certas circunstâncias, a ação, a abstenção ou o estado das pessoas, sem admitir qualquer alternativa, vinculando a destinatário a um único esquema de conduta...A imperatividade de algumas normas é motivada pela convicção de que determinadas relações ou estados da vida social não podem ser deixados ao arbítrio individual, o que acarretaria graves prejuízos para a sociedade. As normas impositivas tutelam interesses fundamentais, diretamente vinculados ao bem comum, por isso são também chamadas de “ordem pública” . Telles Jr. **Introdução à ciência do direito**, cit. p. 346; DINIZ, Maria Helena, **Compêndio de Introdução à ciência do Direito**.

Pode-se resumir, sob o enfoque estrito do conteúdo material, o Direito à Educação Escolar de crianças e adolescentes aos seguintes pontos:

- Universalidade do acesso e da permanência;
- Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental;
- Atendimento especializado aos portadores de deficiência;
- Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos;
- Oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador;
- Atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
- Direito de ser respeitado pelos educadores;
- Direito de contestar os critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- Direito de organização e participação em entidades estudantis;
- Acesso à escola próxima da residência, e
- Ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional.

2.5.2. Estágio de conhecimento de direitos do grupo adulto pesquisado

Assim, saber se estes direitos eram conhecidos; se conhecidos, eram exercidos; e se desconhecidos ou conhecidos não eram exercidos e o porquê da não exigibilidade dos mesmos, passou a ser a nossa primeira preocupação.

Dessa maneira e na fase exploratória, em conversa com cada um dos sujeitos da pesquisa, a pesquisadora informou a ele quais eram os direitos já positivados e lhe foi perguntado se já havia, ao menos, ouvido falar que tais direitos existiam.

Pudemos constatar que os grupos pesquisados, com pequenas diferenças entre eles, possuíam muito mais informações sobre a existência de direitos do que os exercia. Mesmo que superficialmente, estes grupos disseram que *já haviam ouvido falar que esse direito existia em lei*.

Buscamos listar, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, e sob o enfoque estrito do conteúdo material, quais seriam os direitos à educação escolar de crianças e adolescentes conforme acima, sempre tentando adaptar a linguagem legal ao vocabulário coloquial utilizado pelos pesquisados, embora tenhamos a certeza de nem sempre termos conseguido fazer-nos entender completamente.

Assim, a cada entrevista feita, a pesquisadora informava ao pesquisado, pai/mãe ou responsável por criança ou adolescente, que estes eram direitos já positivados, ou seja, já existentes em nosso ordenamento jurídico e pedia a eles que dissessem se já haviam ouvido falar da existência daquele direito anteriormente ou se apenas naquele momento estavam tomando conhecimento de sua existência. Após ouvir-se sua resposta, a pesquisadora, perguntava também se o exercício daquele direito encontrava-se presente na vida de seus filhos em sua comunidade. Por fim, indagava, para o caso de ocorrência positiva para o exercício de direito, se o serviço posto à disposição da comunidade era de boa, regular ou ruim qualidade.

As respostas obtidas encontram-se nas tabelas 2, 3 e 4, localizadas às folhas seguintes.

TABELA 2 – CONHECIMENTO DOS SUJEITOS, DO MAMOAN, QUANTO AOS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES JÁ NORMATIZADOS; DOS CONHECIDOS, OS ADQUIRIDOS E A QUALIDADE DOS DISPONIBILIZADOS.

Direitos	Conhecidos	%	Adquiridos	%	Bom	%	Regular	%	Ruim	%
-----------------	-------------------	----------	-------------------	----------	------------	----------	----------------	----------	-------------	----------

Universalidade do acesso e permanência.	38	97.43	1	2.56	01	100				
Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental.	31	79.48	2	5.12	02	100				
Atendimento especializado.	31	79.48	00	00	00	00				
Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos.	31	79.48	00	00	00	00				
Oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador.	31	79.48	00	00	00					
Atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;	32	82.05	07	17.94	05	71.4	1	14.28	1	14.28
Direito de ser respeitado pelos educadores;	37	94.87	35	89.74	33	94.28	02	28.57	00	
Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias superiores;	30	76.9	24	61.53	23	95.83	01	4.16	00	
Direito de organização e participação em entidades estudantis;	35	89.74	12	30.8	09	75.00	03	25	00	00
Acesso à escola próximo à residência.	35	89.74	12	30.8	09	72.00	03	25	00	00
Ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional.	24	61.53	12	30.8	10	83.3	01	8.3	01	8.3

Fonte: Dados da pesquisa.

TABELA 3 –CONHECIMENTO DOS SUJEITOS, DA PONTA DA TULHA, QUANTO AOS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E

ADOLESCENTES JÁ NORMATIZADOS; DOS CONHECIDOS, OS ADQUIRIDOS E A QUALIDADE DOS DISPONIBILIZADOS.

Direitos	Conhecidos	%	Adquiridos	%	Bom	%	Regular	%	Ruim	%
Universalidade do acesso e permanência.	44	100	28	63.63	09	32.14	10	35.71	10	35.71
Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental.	43	97.72	24	54.54	11	45.83	05	20.83	07	29.16
Atendimento especializado.	43	97.72	00	00	00		00	00	00	00
Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos.	43	97.72	04	9.0	01	25	03	75	00	00
Oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador.	43	97.72	02	4.54	01	50	00	00	01	50
Atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;	43	97.72	15	34.09	00	00	04	26.66	11	73.33
Direito de ser respeitado pelos educadores;	43	97.72	37	84.09	32	86.48	05	13.51	00	00
Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias superiores;	35	79.54	07	15.90	05	71.42	02	28.57	00	00
Direito de organização e participação em entidades estudantis;	39	88.63	02	4.54	01	50	01	50	00	00
Acesso à escola próximo à residência.	43	97.72	31	70.45	12	38.70	07	22.58	12	38.70
Ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional.	43	97.72	23	52.27	19	82.60	02	8.69	02	8.69

Fonte: Dados da Pesquisa.

TABELA 4 - CONHECIMENTO DOS SUJEITOS, DO TEOTÔNIO VILELA, QUANTO AOS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E

ADOLESCENTES JÁ NORMATIZADOS; DOS CONHECIDOS, OS ADQUIRIDOS E A QUALIDADE DOS DISPONIBILIZADOS.

Direitos	Conhecidos	%	Adquiridos	%	Bom	%	Regular	%	Ruim	%
Universalidade do acesso e permanência.	29	96.66	24	80.0	10	41.66	10	41.66	04	16.66
Gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental.	30	100	26	86.6	09	34.61	14	53.84	03	11.53
Atendimento especializado.	27	90	00	00.0	00	00	00	00	00	00
Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos.	26	86.66	14	46.6	03	21.42	05	35.71	06	19.35
Oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador.	29	96.66	20	66.6	08	40	10	50	02	10
Atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;	23	76.66	12	40.0	06	50	05	41.6	01	8.33
Direito de ser respeitado pelos educadores;	28	93.33	21	70	15	71.42	04	19.04	02	9.52
Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias superiores;	17	56.66	03	10.0	02	66.6	01	33.33	00	00
Direito de organização e participação em entidades estudantis;	19	63.33	07	23.3	02	28.57	04	57.14	01	14.28
Acesso à escola próximo à residência.	27	90	21	70.0	13	61.90	05	23.80	02	9.52
Ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional.	22	73.33	11	36.6	08	72.72	01	9.09	02	18.18

Fonte: Dados da Pesquisa.

Das 39 pessoas ouvidas no Mamoan, 38 disseram saber que a universalidade do acesso e permanência era um direito, porém apenas 1 considerou que esse direito pudesse ser exercido no Mamoan. Já na Tulha todas as 44 pessoas ouvidas disseram saber da existência desse direito, porém apenas 28 entendem que ele pode ser exercido por seus moradores. Já na Vilela 29 dos 30 entrevistados se disseram sabedores da existência do direito e 24 deles disseram ser possível exercê-lo em seu bairro.

Esse direito relaciona-se com o oferecimento de vagas para os diversos cursos. Como no Mamoan só existiam turmas de 1ª a 3ª série do ensino fundamental e inexistindo transporte escolar para outras localidades em que os demais cursos eram oferecidos, torna-se quase impossível para eles o acesso e a permanência na escola até a conclusão, no mínimo do ensino fundamental, hoje obrigatório.

A Tulha já conta com cursos até a 7ª série, sendo que a implantação da 5ª e da 6ª decorreu de luta da comunidade no ano de 2000 junto à Secretaria de Educação do Município de Ilhéus, luta esta que contou com a participação ativa da Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude da comarca, e a 7ª no de 2001, como decorrência lógica da demanda. Assim, há como explicar o maior nível de satisfação quanto ao oferecimento de vagas de ensino fundamental na Ponta da Tulha quando comparado ao Mamoan.

Já no Vilela existem duas escolas municipais e uma estadual que oferecem cursos para a 1º e o 2º graus, padecendo as escolas municipais de problemas relativos a instalações físicas dos prédios e recursos pedagógicos, mas com menores problemas no que se refere ao oferecimento de vagas, embora existam problemas no oferecimento de vagas para o ensino fundamental.

31 dos 39 entrevistados do Mamoan disseram saber ser o atendimento especializado para crianças e adolescentes portadores de

necessidades especiais, o atendimento em creches e em pré-escolas às crianças de zero a 6 anos e a oferta de ensino noturno regular para o adolescente trabalhador, direitos assegurados em lei, porém 100% deles disseram não poder exercer esses direitos por falta de oferta. Na Tulha foram 43 dos 44 ouvidos que afirmaram também conhecer a existência desses direitos, porém um número muito pequeno disse poder exercê-los. No Vilela como existe escola noturna e creches mantidas por obras filantrópicas, o número de entrevistados que se disseram possuidores da possibilidade de exercício destes direitos foi significativamente maior, 46,6% para atendimento em pré-escola e creches e 66,6% para ensino noturno.

Ao perguntarmos **“Por que alguns direitos não são adquiridos?”**, obtivemos as seguintes respostas:

MAMOAN

- 1- O prefeito não se empenha. Os filhos deles podem estudar nas melhores escolas e os pobres não. Os governantes não têm consciência e não cumprem a lei.
- 2- O governo esquece daqui. O Prefeito de Uruçuca dá mais vez aos colégios do que o de Ilhéus.
- 3- Não sei porque não tem. Eles (o prefeito o governador) não botam. Eles que organizam.
- 4- Acho que não chegou à vida da gente porque a gente não procurou saber ou eles não nos avisaram (eles – quem tem o comando).
- 5- Há descaso, pouco interesse de quem deve resolver os problemas da escola, os direitos de escola.
- 6- Depende de saber o que se passa na escola. Falta união na comunidade do Mamoan.
- 7- Eu nem sei o que dizer.
- 8- O prefeito é responsável, depois os pais que não se juntam. Se tivesse 10 Sr. Carapiá pelo menos o transporte já tinha.
- 9- Porque o prefeito não organiza o que tem que fazer. Essa população é dele.
- 10- Eu acho que relaxamento do prefeito. Ele que deveria dar mais atenção ao povo daqui. Necessitava de um transporte certo.
- 11- Pela administração que não se interessa em trazer as coisas que precisa.
- 12- Não sabe.
- 13- Não sabe
- 14- Porque aqui não tem a lei. Não sabe.
- 15- Porque não tem reunião e união para ir conversar lá em baixo, em Ilhéus.
- 16- Porque as pessoas não tomam providência de brigar por aquilo que querem.

- 17- Porque aqui é muito abandonado. Ninguém liga. Falta organização da população que não se mexe.
- 18- Falta de fiscalização.
- 19- Acho o ensino horrível aqui. O menino estudou a 2ª série e não sabe ler direito. Não tem leitura na classe. Porque este lugar não tem desenvolvimento e a secretaria não fiscaliza.
- 20- Falta de interesse. Primeiro dos pais, porque se a gente chegasse lá (escola, secretaria de Educação) e exigisse o direito vinha.
- 21- Porque as vezes a cidade não tem recursos.
- 22- Não sabe.
- 23- Porque os próprios pais não reivindicam, ficam acomodados.
- 24- Não sabe.
- 25- Não sabe.
- 26- Não sabe.
- 27- Não sabe.
- 28- Porque não tem uma pessoa que converse sobre isto.
- 29- Não tem quem tome a frente. Uns não ligam. Não tem prédio escolar.
- 30- Falta de informação às pessoas rurais, pois se tivesse mais informação entenderiam melhor o que acontece.
- 31- Por falta dos pais se reunirem para fazer reclamação.
- 32- Não sabe.
- 33- Não sabe.
- 34- Por falta de esforço das pessoas, porque se elas querem respeito tem que dar respeito.
- 35- Muitos não procuram entender e devem procurar uma pessoa maior, um vereador ou prefeito.
- 36- Porque não tem uma pessoa para tomar a frente.

- 37- Não sabe.
- 38- Porque do alto não vem.
- 39- Falta da condição do lugar. Distancia da Prefeitura. Jogo de empurra. Na cidade é tudo mais fácil.

PONTA DA TULHA

- 1- Falta de interesse do Prefeito, do administrador.
- 2- Falta de uma boa administração, de uma pessoa como Sr. Almir para trazer as coisas pra aqui, pois abaixo de Deus, só seu Almir para conseguir trazer o pouco que tem.
- 3- Acho ruim, porque falta mesmo é administração.
- 4- Falta de administração e o Prefeito se envolver, só olha na época da política, quando esta acaba, acaba tudo, eles deveriam olhar mais para comunidade.
- 5- Porque os órgãos públicos que dizem que existem não fazem nada.
- 6- Falta uma boa administração
- 7- Precisa o Prefeito olhar mais par gente.
- 8- O Prefeito não cumpre o que a lei manda.
- 9- Falta de organização, aqui na Tulha não tem.
- 10- Falta de informação da comunidade, sem informação não se pode conseguir nada.
- 11- Falta de dedicação e responsabilidade dos governantes.
- 12- Falta de responsabilidade dos representantes da educação.
- 13- Acontece em qualquer lugar. Não sei.
- 14- Porque não se reuni para dialogar com a Prefeitura.
- 15- Não sei. O pessoal não olha para este lugar. A prefeitura, eles não olham par gente.
- 16- Próprio Judiciário do país, porque existem as leis e elas não são cumpridas.
- 17- Porque a comunidade não se procura. Sr. Almir vai e consegue, mas tem que todo mundo ir.
- 18- Porque não tem uma pessoa que vá na frente com a gente par pedir.
- 19- Não tem comunidade.
- 20- Porque nós moradores não temos coragem de reivindicar. Não temos uma pessoa que possa tomar frente e lutar nossos direitos. Só Sr. Almir, mas ele é sozinho.

- 21- Não tem uma pessoa para pedir, para reivindicar, uma associação de moradores para ir para Ilhéus. Só tem seu Almir, mas ele é um só, não pode fazer tudo.
- 22- Porque o Prefeito promete as coisas mas não cumpre.
- 23- Devido à falta de boa vontade do Prefeito e da falta de reivindicações dos moradores.
- 24- Falta de responsabilidade do prefeito e do governo.
- 25- Falta de boa vontade do prefeito.
- 26- Falta de responsabilidade do prefeito.
- 27- Falta de iniciativa do prefeito.
- 28- Falta de reivindicações dos moradores.
- 29- Porque não há orientação para as pessoas, eles não informam para que a gente não possa reivindicar.
- 30- Porque o administrador da Ponta da Tulha não tem se empenhado para garantir esses direitos.
- 31- Falta de assistência dos órgãos públicos e do Prefeito.
- 32- Porque não tem.
- 33- Porque o Prefeito não botou ainda.
- 34- Problema da gente mesmo.
- 35- Falta de responsabilidade do governo.
- 36- Falta de providências do governo.
- 37- O governo não cumpre suas responsabilidades.
- 38- Porque o pessoal não sabe viver em comunidade, não é unido, aí um sofre e todo mundo sofre.
- 39- Porque os moradores não procuram isso.
- 40- Deve ter uma fiscalização. Às vezes o governo manda e a gente não sabe de nada.
- 41- Não sei. Os moradores.

42- Os próprios pais precisam se educar, pois não conhecem todos os direitos. O povo exercer o seu direito de cobrar.

43- Ao governo não interessa que a comunidade saiba desses direitos, pois eles querem que fiquem com mais analfabetos pois assim eles podem manipular. Eles não têm interesse.

44- Falta de boa vontade do governo.

TEOTÔNIO VILELA

1. A comunidade não se une para tomar uma providência.
2. Pura acomodação dos pais, cada um tem que procurar seus direitos.
3. Não sei.
4. Falta de governo.
5. Não sei.
6. Não sei.
7. O órgão competente a frente disso ainda.
8. Falta de administração, de organização para que as leis sejam cumpridas.
9. Porque ninguém está tomando providência de procurar o Ministério Público para que os direitos sejam respeitados.
10. Se lá é lei aqui também tem que ter.
11. Não sei responder.
12. Tem que ser respeitado, não sei porque não são respeitados.
13. Por falta de boa vontade dos governantes.
14. As pessoas do bairro não procuram conhecer e exigir estes direitos.
15. Para o pobre é difícil conseguir o respeito dos seus direitos, e na justiça, se não tiver algum conhecido não anda.
16. A gente não tem coragem de brigar pelos direitos que tem
17. Porque os pais ficam calados demais. Não tem coragem de falar. Tem medo do aluno ser marcado pelo professor.
18. Por falta de conhecimento das pessoas, quando conhecem, por comodismo das pessoas, que sempre esperam, que não querem dar o primeiro passo.
19. Devido a ignorância das pessoas.
20. Porque as autoridades não levam à sério (os diretos).
21. O erro também é nosso porque a gente não corre atrás dos nossos direitos.

22. Porque os pais não vão atrás e fica só no papel e nunca são cumpridos.
23. Muitos não procuram saber dos direitos. Outros sabem mas ficam calados com medo de ir buscar esses direitos.
24. Por falta de conhecer que tem aquele direito.
25. Aqui no bairro, ainda não deu tempo, ele está se desenvolvendo agora.
26. Não sabe.
27. Não sei.
28. Porque o número de pessoas que não entendem, não sabem de seus direitos, não sabem a quem procurar, não tem informações.
29. Não sei.
30. Vem das pessoas pois estas não fazem com que a lei seja cumprida, por isso fica essa bagunça.

Muitas dessas falas demonstram que as pessoas se sentem esmagadas pela realidade, pelos fatos e dominados por eles. Encaram questões de simples opção política como fatos imutáveis, como se decisão política fosse um fato natural e não culturalmente determinada. Como diria Paulo Freire: “possuem uma crença difusa e mágica da onipotência e no poder do opressor” que os impede, sequer, de imaginar uma outra realidade que não a vivenciada. Assim, assumem uma atitude fatalista em relação à sua própria situação.

Percebe-se, também, em muitos casos, o desprezo que nutrem por si mesmos, o desvalor a que se atribuem. Paulo Freire explica tal característica como proveniente da interiorização da opinião que os opressores expressam sobre os oprimidos⁶⁶.

Agrupando-se essas respostas pelo critério da predominância conseguiu-se realizar a seguinte tabela:

⁶⁶ FREIRE, Paulo. **Conscientização. Teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980, p. 60 e seguintes.

Tabela 5 – RESPOSTAS À PERGUNTA: POR QUE ALGUNS DIREITOS NÃO SÃO ADQUIRIDOS? AGRUPADAS PELO CRITÉRIO DE PREDOMINÂNCIA.

RESPOSTAS	MAMOAN	%	TULHA	%	VILELA	%	TOTAL	%
Não Sei	11	30	02	4,54	09	30	22	19,46
Falta De Associação	08	20	10	22,72	07	23,34	25	22,12
Falta De Informação	04	10	05	11,36	06	20	15	13,41
Falta De Maior Número De Lideranças	02	5	01	2,27	00	00	03	2,64
Culpa Da Prefeitura/Governo	10	25	22	50	05	16,66	37	32,64
Sentimento Imobilizador De Exclusão Social	04	10	04	9,11	03	10	11	9,73
Total	39	100	44	100	30	100	113	100

Fonte: Dados da Pesquisa

A maioria (32,64%) entende que a culpa é da prefeitura/governo enquanto que a 2ª posição (22,12%) coloca a culpa na falta de associação da comunidade (não se juntam, falta união). O número dos que não sabem é também expressivo (19,46%). Verificar que a tendência em colocar a culpa no governo é comum e revela a lentidão ou a dificuldade da tomada de consciência dos direitos e da necessidade de exercer a cidadania. Não é problema apenas dessas comunidades.

Já a consciência crítica, onde os fatos são apreendidos e explicados por suas relações causais, pelas determinações e pelos condicionamentos, conduz a uma unidade constante entre reflexão e ação.

O caminho para a consciência crítica é o conhecimento.

O conhecimento produz a tomada de consciência, e o que transforma a tomada de consciência em conscientização é a opção pela ação transformadora.

Se a realidade de educação de uma comunidade é a ausência de cursos de ensino fundamental, realidade esta apenas compreendida como existente, e mesmo assim sentida como indesejável, após a tematização, ou seja, após tomar a própria realidade como objeto de estudo, tal realidade deixará de ser apenas sentida e poderá ser compreendida e explicada racionalmente, como nos diz Ilda Rihgi Damke, ao se referir às idéias de Freire, Fiori e Dussel⁶⁷.

O conhecimento mais profundo da realidade se faz presente em nossa consciência, modificando-a. A consciência modificada modifica o ser humano. O mundo exterior, a realidade, não muda pelo fato de nós a conhecermos, nós é que mudamos pelo fato de tê-la conhecido.

Neste ponto impõe-se como decisivo o momento da opção: manter a realidade ou transforma-la.

A ação transformadora é que muda a realidade, e esta ação pressupõe conscientização. Diz Paulo Freire citado por Damke:

“a conscientização é isto: tomar posse da realidade”, podemos não compreender tudo o que o conceito encerra. Se tomar posse da realidade significa apenas o desvelamento ou o olhar mais crítico possível sobre a mesma então nos situamos no nível da tomada de consciência e não no nível de conscientização. Esta não pode ser considerada autêntica se parar aí. Como o ciclo gnosiológico, que não termina na aquisição do conhecimento existente, mas se prolonga e se completa na produção do novo conhecimento, a conscientização não pára na tomada de consciência. Só a ação objetiva para transformar a realidade pode completá-la.

Se a conscientização indica o processo de inserção crítica dos seres humanos na ação transformadora da realidade, ligam-se a ela duas tarefas fundamentais: desmistificar a realidade e agir sobre ela para modifica-la. Portanto, não pode prescindir da ação, porque

⁶⁷ DAMKE, Ilda Righi, **O processo do conhecimento na pedagogia da libertação. As idéias de Freire, Fiori e Dussel**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 62 e seguintes.

alcançar um conhecimento crítico da situação opressora na qual estamos inseridos nem sempre é suficiente para libertar⁶⁸

A conscientização é um processo, por essa razão sempre inacabada, porém sempre em expansão. A coleta dos dados na fase exploratória serviu de ponto de partida para a elaboração dos seminários.

⁶⁸ FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980, p. 102.)

CAPÍTULO III: DESCRIÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO

3.1. DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA UTILIZADA PARA A PESQUISA-AÇÃO

3.1.1 Justificativa

Tencionamos empreender a presente pesquisa em forma de PESQUISA-AÇÃO, a ser concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou solução para um problema coletivo, onde pesquisador e participantes representativos da situação ou do problema, estejam envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Em verdade, a necessidade de realizarmos esta pesquisa nasceu de um compromisso que temos com a prática, que sabemos ser ação política desenvolvida pelo Ministério Público, quando maneja as ações judiciais necessárias à garantia de direitos.

A realidade, as necessidades prementes do povo excluído não cabem nos limites das metodologias empiristas e positivistas, já que a ausência de neutralidade, nestes casos, é um valor.

Reconhecemos, porém, como ensinado por THIOLENT⁶⁹, que há a necessidade de manter a pesquisa-ação no âmbito da pesquisa-social de caráter científico e, logo, submetê-la a uma forma de controle

⁶⁹ THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000. p. 98.

metodológico-epistemológico. Não uma metodologia empirista convencional que se limita a observar, medir e quantificar. Mas que, **além** disso, tenha espaço para os procedimentos de argumentação e interpretação com base na discussão coletiva.

3.1.2 Metodologia apresentada por Thiollent

Para Thiollent a pesquisa-ação, independentemente de outros nomes que possam lhe dar, além da participação do pesquisador, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, e, portanto política. Muito se discute sobre o risco de “abandono de ideal científico” com tais pesquisas. O desafio de Thiollent e, sob sua orientação, nosso, é demonstrar que tais riscos, que não deixam de existir em outros tipos de pesquisas, podem ser superados “mediante um adequado embasamento metodológico”⁷⁰.

Assim, a pesquisa-ação foi organizada como proposto pelo autor citado.

Também o processo de avaliação dos resultados seguiu sua proposta, acrescida das considerações de Pedro Demo quanto à avaliação qualitativa.

Para avaliar os resultados da pesquisa optamos pela conjugação de três métodos de avaliação por entender que cada um deles daria conta de explicar uma parte da realidade.

Embora predominantemente argumentativa a pesquisa-ação não prescinde de coleta exaustiva de dados para melhor conhecimento da realidade. Assim foi utilizada a forma quantitativa para a apuração dos dados colhidos em questionários da fase exploratória. Para a análise da realidade levantada quantitativamente quanto à efetivação ou não de direitos de educação foi utilizado o método comparativo, utilizando-se como parâmetro a legislação existente. Já a conscientização alcançada pelo grupo foi avaliada qualitativamente.

⁷⁰ THIOLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000. p. 8.

Como será dito no item 3.1.3. do presente Capítulo, da Fase Exploratória, constou à aplicação de um questionário, onde cada um dos participantes foi ouvido individualmente. Diz Thiollent:

Na pesquisa-ação o questionário não é suficiente em si mesmo. Ele traz informações sobre o universo considerado que serão analisadas e discutidas em reuniões e seminários com a participação de pessoas representativas.⁷¹

Retomando as três estratégias aplicadas à apuração dos dados, tem-se:

- a) **QUANTITATIVA**, os dados foram levantados, de forma quantificada, como ponto de partida para o trabalho de investigação e de ação que se seguiria (e não um produto final a ser burocraticamente arquivado como dito por THIOLLENT⁷²).

Sabe-se que a relação que se estabelece entre conhecimento da realidade e ação coletiva transformadora está no centro da problemática metodológica da pesquisa social. Essa relação se constitui em tema filosófico por si só.

Thiollent afirma que:

A relação entre pesquisa social e ação consiste em obter informações e conhecimentos selecionados em função de uma determinada ação de caráter social. A passagem do conhecer ao agir se reflete na estrutura

⁷¹ THIOLLET, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000, p. 65.

⁷² THIOLLET, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000, p. 100.

do raciocínio, em particular em matéria de transformação de proposições indicativas ou descritivas (por exemplo: “a situação está assim...”) em proposições normativas ou imperativas (“temos que fazer isto ou aquilo para alterar a situação”).⁷³

Foi com base nos dados levantados na fase exploratória, que revelaram a realidade de efetivação de direitos de educação de crianças e de adolescentes das comunidades pesquisadas, bem como o nível de consciência dessas comunidades sobre seus direitos e de seu dever de exigência, que se montou o restante da pesquisa-ação. Como forma de continuidade do processo de mobilização social iniciado meses atrás a realidade levantada foi apresentada para análise nos seminários que se seguiram (VER); serviram de conteúdo para a reflexão sobre a mesma (JULGAR) e, conseqüentemente, balizaram as decisões tomadas (AGIR).

b) COMPARATIVA, que checa um modelo “ideal” com o efetivamente encontrado.

O objetivo de nossa pesquisa foi o de estabelecer a relação entre a ação pedagógica do Ministério Público e o processo de conscientização de cidadãos de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus, no que diz respeito ao reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres (que incluem, também o de velar pelo seu direito).

Trabalhou-se como modelo “ideal” de direitos a educação o conjunto de direitos já positivados pelo ordenamento jurídico brasileiro (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB) e para se conhecer a grau de

⁷³ THIOULET, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000, p. 40.

efetividade desses direitos na vida dos grupos pesquisados realizou-se a pesquisa exploratória (conforme relatado no Capítulo II).

Realizada a “comparação” entre os direitos de educação existentes no ordenamento jurídicos brasileiro e os direitos de educação postos à disposição das populações pesquisadas, pode-se verificar o grau de não efetividade de direitos e o grau de conscientização dessas comunidades a respeito da necessidade de exigência.

c) QUALITATIVA, centrou-se, especificamente no tratamento metodológico da dimensão qualitativa da realidade social⁷⁴;

Moacir Gadotti⁷⁵ ao prefaciar a obra **Avaliação Qualitativa** de Pedro Demo diz que a participação aparece como elemento central de uma avaliação qualitativa, onde avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa, e por essa razão, o quanto dessa mudança, não pode ser medido quantitativamente, como não se pode medir a intensidade da felicidade.

Eu diria que Pedro Demo se aproxima da filosofia educacional de Rubem Alves que, ao invés de avaliar suas aulas em termos de rendimento escolar, se pergunta, ao final delas, se seus alunos conseguiram viver mais felizes, se o conhecimento aprendido lhes trouxe alguma nova alegria de viver, se eles sentiram sabor em saber mais.

⁷⁴ DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: editora Atlas, 1995. P. 241

⁷⁵ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed. –São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.(Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.25) p. 7 – 11.

Como muito bem diz Pedro Demo⁷⁶ não há como fabricar uma taxa, um coeficiente, um índice de participação, e nós acrescentaríamos, de conscientização, porque não existe um metro, um quilo, um litro dela.

Se conscientização da necessidade de exigência de direitos implica em ação transformadora, estamos falando em ação política.

A ação política é ambivalente, como o é todo fenômeno dialético. Podemos nos aperfeiçoar negativamente (na tortura humana, por exemplo) ou positivamente com o fenômeno participativo que é o cerne da criação política.

Para a realização da avaliação qualitativa do processo educacional e político desencadeado nas comunidades referidas nesta pesquisa-ação, será utilizada a metodologia proposta por Pedro Demo no seu livro *Avaliação Qualitativa*⁷⁷.

Primeiramente, diz ele, para que se possa realizar uma avaliação de processos participativos, é necessário participar. A observação apenas é insuficiente. Como se trabalhou com a pesquisa-ação, a participação da pesquisadora, desde o início, foi planejada e querida. Assim a auto-avaliação faz parte do processo avaliativo, vez que a pesquisadora foi participante do processo.

A avaliação se realizará em três níveis:

1. Auto-avaliação da pesquisadora.
2. Avaliação que a pesquisadora faz do processo e;
3. Autodiagnóstico feito pela comunidade como exercício de participação e de autopromoção.

⁷⁶ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed. –São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.(Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.25) p. 13.

⁷⁷ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed. –São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.(Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.25) p. 29.

Serão consideradas como dimensões relevantes da avaliação:

1. Representatividade das lideranças
2. Legitimidade do processo
3. Participação de base
4. Planejamento participativo

Adotamos como procedimentos possíveis para a realização da avaliação a conversa, o estar junto, a convivência, a participação em eventos importantes da vida comunitária e o assumir do projeto político da comunidade, conforme previstos por Pedro Demo.⁷⁸

3.1.3 Fases da pesquisa:

⁷⁸ DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed. –São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.(Coleção Polêmicas do nosso tempo; v.25) p. 32.

3.1.3.1 A fase exploratória.

a) Atos de preparação: providências iniciais desenvolvidas pela pesquisadora:

- I. Coleta de dados na Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude da Comarca de Ilhéus, sobre as comunidades que pretendíamos pesquisar (reclamações, termos de declarações, boletins de ocorrência, triagens etc.).
- II. Solicitação à Prefeitura Municipal de dados sócio-econômicos e mapas das comunidades referidas.
- III. Definição das comunidades rurais de Mamoan e Ponta da Tulha e o bairro periférico de Teotônio Vilela, como sendo aquelas onde desejávamos trabalhar.
- IV. Localização e contato com as lideranças de cada comunidade para verificar se tinham interesse em participar da pesquisa.

b) Atos de sensibilização:

- I. Programação e efetivação de várias idas às comunidades para conhecer pessoas e me fazer conhecer por elas. Nesse

momento foram identificadas, com a ajuda das lideranças, as residências dos prováveis participantes.

II. Visitas às residências dos pesquisados e aplicação dos formulários, que foram preenchidos pela pesquisadora, visando reunir todas as informações disponíveis sobre a população, tais como: tipos de atividade, faixas etárias, nível educacional, fontes de renda, moradia, cultura, hábitos de consumo, direitos conhecidos, direitos adquiridos de educação, etc. Foram utilizados formulários distintos para colher dados junto aos pais e/ou responsáveis por crianças e adolescentes de idades de 7 a 17 e outros para a ouvida das próprias crianças e adolescentes, conforme já analisados no Capítulo II (os modelos encontram-se anexos).

III. Avaliação da acolhida da pesquisadora

A acolhida, nos três grupos pesquisados, foi simpática e interessada, embora, no início, se percebesse muita reserva, fruto da desconfiança sobre o verdadeiro objetivo da pesquisa. Após a aplicação dos formulários, que no Mamoan e na Ponta da Tulha foram, em sua grande maioria, respondidos de casa em casa, e no Teotônio Vilela na sede da entidade escolhida, a desconfiança cedeu lugar a um respeito confiante. Entre xícaras de café, água de coco e conversas informais foi ficando claro que, se não éramos um deles, queríamos conhece-los, e aos seus problemas, para melhor atuar profissionalmente em benefício deles próprios, mas que necessitávamos deles, não a pesquisadora, mas eles necessitavam do fazer deles próprios.

Nesses encontros informais fomos gradativamente sabendo mais sobre aquela realidade, do que estava previsto nos formulários. Logo no início, em fevereiro de 2001, no Mamoan, soubemos que a única escola ali existente, que possuía apenas um professor em uma única sala alugada e onde lecionava a 1ª série pela manhã e a 2ª e 3ª séries no turno

vespertino, não poderia começar a funcionar, já que o próprio professor havia alertado aos pais e à Secretaria de Educação que o telhado da escola ameaçava ruir.

No Teotônio Vilela nos deparamos com a realidade de alunos de primeira série terem sido matriculados sem que houvesse espaço físico para abrigar a turma, e que as aulas deveriam ter começado em 12 de fevereiro e naquela data, 27 de março, não havia ainda solução para o problema.

Assim, mesmo no início da fase exploratória, já íamos tomando conhecimento, como pesquisadora, de problemas do âmbito do direito à educação daquelas comunidades que nos obrigavam, enquanto Promotora de Justiça da Infância e da Juventude, a tomar medidas em busca de soluções imediatas.

Desde o início da pesquisa experimentamos essa duplicidade de papéis, ser pesquisadora e ser Promotora de Justiça. Sabíamos que ela iria ocorrer, até porquê as comunidades escolhidas já eram, de alguma forma, pela pesquisadora, conhecidas como Promotora de Justiça.

Por essa razão desde esse período buscamos sempre envolver os participantes na solução daqueles problemas e que foram efetivamente solucionados conforme se relatará oportunamente.

Dizemos isso neste ponto do relato para reafirmar que a confiança e a franqueza da relação que se estabeleceu entre comunidades e pesquisadora foi sendo construída aos poucos e a partir de fatos concretos.

IV. Convites para os seminários

Após o término da coleta dos dados em formulários, foram eles trabalhados e organizados em tabelas e gráficos que revelaram o perfil dos grupos pesquisados, seus conhecimentos acerca de seus direitos de educação, o nível de efetivação destes direitos em suas vidas e o entendimento que possuíam a esse respeito. O estudo desses dados e seus resultados encontram-se desenvolvidos no Capítulo II.

O próximo passo foi o de convidar a todos para os seminários. Para tanto nos valem, novamente, da participação das lideranças comunitárias que fizeram a entrega dos convites pessoalmente no Mamoan e na Ponta da Tulha e verbalmente no Teotônio Vilela, aos participantes da primeira fase e motivaram a todos para que participassem dos seminários. Como os seminários poderiam deliberar sobre programas de ação que seriam acatados pela Promotoria de Justiça, os próprios convites já foram realizados de forma oficial. Os convites distribuídos seguiram o modelo anexado na página seguinte:

PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA INFÂNCIA E DA
JUVENTUDE DA COMARCA DE ILHÉUS

Chegou a hora de conversarmos sobre a pesquisa realizada.

Assim, os convido para as seguintes reuniões:

1. Dia 28 de abril de 2001 (Sábado), às 16:00 hs., na Escola Municipal do Mamoan, e
2. Dia 29 de abril de 2001 (Domingo), às 16:00 hs., no Ginásio da Ponta da Tulha.

Espero vê-los nas reuniões para continuarmos a luta pela garantia dos direitos de educação de crianças e adolescentes.

Atenciosamente,

Maria Amélia Sampaio Góes

Promotora de Justiça

3.1.3.2 . Seminários

a) Objetivo de devolver à comunidade o resultado dos dados colhidos

Esse foi um dos momentos cruciais de toda a pesquisa. Angustiava-nos tentar antever a reação que as comunidades teriam ao serem colocadas frente às suas realidades.

A pesquisa estava sendo realizada tendo como pressuposto de que “Se o Ministério Público exercer sua função pedagógica, (trabalhando com o objetivo de possibilitar a **conscientização** dos sujeitos quanto ao direito à educação de crianças e adolescentes), então favorecerá aos cidadãos, (de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus), o reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres (que incluem, também, o de velar pelo seu direito)”.

Assim, mais que nunca, teríamos que compreender o verdadeiro significado de “prática pedagógica” e verificar se ela era capaz de promover “conscientização”.

A reação das comunidades seria nosso termômetro e definiria o caminho futuro a ser trilhado pela pesquisa.

b) Descrição da metodologia do seminário

Ao planejar os Seminários necessitávamos definir a metodologia que seria utilizada na estruturação e na realização dos mesmos, considerando que “o papel do seminário consiste em examinar,

discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação” conforme assinalado por Thiollent.⁷⁹

Optei por desenvolver os seminários a partir do método “VER-JULGAR-AGIR”, utilizado por muito tempo pelas CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) das Pastorais da parte da Igreja Católica adepta da Teologia da Libertação.

Tal método pressupõe a separação do seminário em três momentos distintos. O primeiro momento é denominado de VER, e consiste em se entrar em contato com uma realidade. No nosso caso a realidade a ser “vista” era o diagnostico realizado a respeito do perfil dos grupos pesquisados, seus conhecimentos acerca de seus direitos de educação, o nível de efetivação destes direitos em suas vidas e o entendimento que possuíam a esse respeito. No momento subsequente se passaria para a etapa do JULGAR, ou seja, tomar a própria realidade como objeto de estudo, que deixará de ser apenas sentida para ser compreendida e explicada racionalmente, a partir da realização das conexões de causa-efeito. Este momento produz conhecimento da realidade. O conhecimento produz a tomada de consciência, e o que transforma a tomada de consciência em conscientização é a opção pela ação transformadora. O terceiro e último momento do seminário, denominado de AGIR, teve por finalidade deliberar sobre a continuidade ou não da pesquisa-ação e, em caso de continuidade definir quais as providências concretas a serem adotadas visando à melhoria das condições de educação daquelas comunidades.

⁷⁹ THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000, p. 58.

c) O papel do pesquisador no seminário.

ORTSMAN⁸⁰ diz que o papel do pesquisador, no seminário, consiste em:

- I. Colocar à disposição dos participantes os conhecimentos de ordem teórica ou prática, para facilitar a discussão dos problemas.
- II. Elaborar as atas das reuniões, elaborar os registros de informação coletada e os relatórios de síntese.
- III. Em estreita colaboração com os demais participantes, conceber e aplicar, no desenvolvimento do projeto, modalidades de ação.
- IV. Participar numa reflexão global para eventuais generalizações e discussão dos resultados no quadro mais abrangente, das ciências sociais ou de outras disciplinas implicadas no problema.
- V. Registrar as decisões tomadas acerca do processo de investigação.
- VI. Estabelecer diretrizes que serão testadas na prática.

⁸⁰ ORTSMAN, O. *Changer le travail, les expériences, les méthodes, les conditions de l'expérimentation sociale*. Paris, Dunod, 1978, p. 230.

d) Desenvolvimento dos seminários.

Seguindo esta orientação realizamos três seminários, um em cada uma das comunidades participantes da pesquisa.

Tabela nº 6 – DATA DE REALIZAÇÃO E NÚMERO DE PARTICIPANTES DE CADA SEMINÁRIO.

Seminários	Mamoan	P. Da Tulha	T. Vilela	Total
Data	26/04/2001	29/04/2001	21/05/2001	
Nº De Participantes	21	53	26	100

Fonte: Atas dos seminários

Tabela nº 7 – NÚMERO TOTAL DOS ENTREVISTADOS NA FASE EXPLORATÓRIA.

Responderam aos formulários	Mamoan	P. da Tulha	T. Vilela	Total
Pais/responsáveis	39	44	30	113
Criança/adolescentes	59	35	23	117
Total	98	79	53	230

Fonte: dados da pesquisa

Nas tabelas 6 e 7 verifica-se que de um universo inicial de 230 pessoas ouvidas individualmente, 100 delas participaram dos seminários o que representa 43,5% daquele universo, o que consideramos

um bom resultado na medida que os 230 ouvidos foram procurados, um a um, a maioria em suas casas, pela pesquisadora e os 100 participantes dos seminários foram aqueles que se dispuseram a deixar seus afazeres normais para discutir o assunto em reuniões previamente marcadas.

Os Seminários realizados no Mamoan e na Ponta da Tulha aconteceram nas escolas locais enquanto que o do Teotônio Vilela, na sede da entidade Emília de Brito. Vale anotar, que para a realização desses encontros foi de fundamental importância o envolvimento das lideranças locais. Foram essas lideranças que discutiram conosco o melhor dia, o melhor horário e local. Também competiram a eles a distribuição dos convites e o encorajamento verbal. Por fim, no momento da realização de cada um desses seminários eles estavam presentes e sempre usavam da palavra, fato que encorajava aos demais a também se manifestarem.

Já em relação aos participantes pode-se notar facilmente (os seminários foram todos filmados) três tipos de comportamento. Havia aqueles que estavam ali porque acreditavam poder realizar algo que transformasse a realidade vivenciada, outros que tinham curiosidade em saber o que se poderia fazer e se é que algo poderia ser feito, ou seja, se havia a possibilidade de modificar a realidade vivenciada e, por fim, aqueles que se sentiam esmagados e dominados pela realidade e que não acreditavam que algo pudesse ser diferente do que realmente era.

O início de cada um dos seminários se deu com a exposição dos dados tabulados. Os dados foram expostos pela pesquisadora em intervenções que duravam cerca de 30 minutos. Priorizamos os dados relativos a conhecimento de direitos, efetivação de direitos de educação de crianças e de adolescentes e a visão que as próprias crianças e adolescentes têm da escola, da educação, e da importância de ambas para o futuro de suas vidas.

Após a apresentação geral dos dados apurados, abriu-se o debate sobre o quanto encontrado na pesquisa. Destacamos as seguintes falas dos participantes:

Eles (nossos filhos) querem ir vencer na vida...A gente se esforçando como comunidade vai conseguir ajuda-los. As crianças querem material e até computador. Eu também quero aprender mais para ajudar a meus filhos. Se não fosse a luta do Seu Almir, da gente ter ido até lá embaixo (Ministério Público e Secretaria de educação), ainda não tinha o ginásio... Se formos à luta pelo que queremos, será realizado...

Se só ficar esperando a boa vontade de uns, não chega nada. Quando a gente vai aprender que tem que ir buscar?

Eu luto muito. A força que eu faço (para minhas duas filhas estudar) é grande...Se não fosse o Ministério Público não tinha o ginásio da Tulha...Os meninos não podiam estudar em Ilhéus...Se me chamar para ir a rua eu vou, se marcar para reunir no Aderno eu vou...

Se eu quero estudar tenho que trabalhar para comprar o caderno, o lápis e a borracha. A escola precisa melhorar, a 1ª e a 2ª série ficam juntas. Não dá. A sala é apertada. O ventilador é emprestado. Tem um buraco no meio da sala que já cai da cadeira. Meu pai é pescador. Minha mãe faz esteira. Mal dá para fazer a feira para comer. Se eu não tiver o passe escolar eu desisto de estudar. Muitos pararam de estudar por falta de condições, um dia almoça, outro dia não. Também precisa mudar o currículo da escola, metade dos alunos não sabe ler.(13 anos)

Dificuldade para estudar é o transporte. Tenho 18 anos e de dia procuro trabalho e quando encontro dou uns dias de trabalho. Parei de estudar porque não tem transporte a noite.

Temos que melhorar e ampliar o colégio do Mamoan e construir o ginásio da Ponta da Tulha. Hoje cada turma é em sala separada alugada. Nós temos os mesmos direitos que os moradores da cidade que tem prédios escolares.

Vamos fazer uma espécie de abaixo-assinado para construir o prédio.

Quanto mais a gente se reunir mais a gente vai saber sobre nossos direitos.

Nós temos um problema muito grande. Nós não temos uma merendeira para fazer o serviço. Tem uma voluntária, mas ela pode se cansar, ter que trabalhar, e como vai ficar? Alguém tem que tomar uma providência...Porque não reunir os pais e ir lá (Prefeitura) reivindicar? Eu mesmo tenho um filho aqui. Eu vou!

O ônibus (São Miguel X Ponta do Ramo) só passa aqui na Tulha 8:30, 9:00, a aula começou 8:00 e termina 11:30. Os alunos ficam prejudicados. O meu filho e de outros aqui tem que vir a pé (7 KM) porque o horário do ônibus não dá.

É criança, é jovem, é adulto. Quando a gente sai da escola é tudo embalado. O que tem de vagabundo na porta do colégio... com navalha e revolver... (Teotônio Vilela)

A gente precisa trabalhar e não pode porque não tem creche para colocar os nossos filhos...

Por fim nos detivemos nas respostas dadas por eles à seguinte indagação presente nos formulários: **“Em sua opinião o que se deve fazer para adquiri-los?”** (os direitos de educação não efetivados).

MAMOAN

1. Se reunir (a população) e cobra do prefeito. Um só não resolve.
2. Conversando entre os pais.
3. Se reunir para conversar. Deve se reunir o prefeito, os diretores da escola, os professores e as mães dos alunos para conversar a respeito da escola, das crianças e os jovens.
4. Fazer um abaixo assinado, levando para prefeitura.
5. Nós, os pais, devem se reunir e ir lá(Secretaria de Educação), fazer uma reclamação, falar o que está acontecendo.
6. Ficar no pé deles para trazer (eles – Prefeitura e Secretaria de Educação)
7. Todas as mães ajudar. Mas quem pode resolver mesmo é o governo.
8. Lutar, correr atrás do responsável. Juntar pais, professores, responsáveis. Porque um só fica difícil.
9. Sobre o telhado na escola do Mamoan, Posto de Saúde,(em Serra Grande qualquer hora que chegar é atendido).
10. Ir atrás. Correr. Pedir. Reivindicar. Protestar. Ir a luta.
11. Reunir o pessoal, pais dos alunos para reivindicar. Pedir.
12. Não sabe.
13. Conversar com os mais fortes para poder Ter. (administrador, Prefeito e Sr. Almir).
14. Fazer o pedido ao governo, aos administradores.
15. Um grupo de mães falar com o Prefeito.

16. As pessoas devem lutar por aquilo que querem.
17. Não sabe.
18. Os políticos devem reunir, ouvir e dar crédito ao dito pelos pais dos alunos (incentivar a quem se formou, porque depois não tem emprego).
19. Os moradores tinham que se juntar e fazer uma reunião com os professores para discutir os problemas.
20. Os interessados devem procurar a escola, a secretaria e exigir que seus direitos sejam respeitados.
21. Juntar todo mundo para fazer alguma coisa em interesse do grupo.
22. Não sei.
23. Fazer uma reunião com a presença da diretora.
24. Não sabe.
25. Procurar a Secretaria de Educação para obter .
26. Não sei.
27. Reunir todos para pleitear as coisas.
28. Unir todo mundo.
29. Reunir o povo, conversar.
30. Lutar pelos direitos. Os pais saber se organizar e levantar a cabeça e lutar pelos direitos dos filhos.
31. Fazer reunião e cobrar.
32. Não sei.
33. Não sei.
34. Lutar. Reunir a população e exigir. Chamar o administrador.
35. Fazer uma reunião, procurar a Secretária e contar os problemas.
36. Reunir a população e conversar.

37. Não sei.
38. Tem que reunir todos os pais para conseguir.
39. Fazer uma reunião, principalmente com a diretoria.

TULHA

1. fazer reuniões, abaixo assinado para procurar o Prefeito.
2. Se reunir para poder dar força para aquele que for procurar seus direitos.
3. Primeiro reunião dos pais, alunos e professores, depois formar uma associação.
4. Uma administração melhor, a comunidade poderia ajudar também se reunindo e tendo uma pessoa responsável.
5. O Prefeito o órgãos públicos coloquem uma pessoa que fique na frente pela gente, alguém que entenda como o Sr. Garipiá, que foi a gente no Ministério Público, alguém que nos oriente.
6. Não sei.
7. Reunir e pedir as autoridades.
8. Reunião de oradores para pedir os direitos.
9. A comunidade deveria se unir mais.
10. Trouxesse mais benefícios para aqui, se reunir para reivindicar principalmente a escola à noite aqui, tinha mais parou.
11. Pedir ao Prefeito.
12. Procurar o Ministério Público.
13. Colocar os direitos, a Prefeitura fala que vai fazer mas não faz, deveria cumprir com o que fala.
14. Ter mais reunião para discutirem estes e outros assuntos.
15. Tomo mundo se reunir e pedir.
16. O povo se reunir e reivindicar seus direitos.
17. Deve Ter uma associação de moradores para reivindicar.
18. Todo mundo trabalhar e pedir o que tem direito as autoridades.

19. Todos os moradores se unirem e procurar o administrador porque sozinho não vai conseguir nada, uma andorinha só não faz verão.
20. Ter uma pessoa de frente que incentive as pessoas para pedir. Esses direitos existem mas aqui não tem.
21. Correr atrás da Prefeitura, Ministério Público, um vereador, que represente a gente, formar uma associação com os alunos e pais de família.
22. Formar uma associação para reivindicar seus direitos.
23. Solicitar ao Prefeito.
24. Reunir os moradores para reivindicar os direitos.
25. A comunidade junto ao administrador devem reclamar ao Prefeito.
26. Reunir os moradores e pedir ao Prefeito.
27. Fazer mutirão para pedir ao prefeito.
28. Fazer abaixo assinado e mutirões para pedir ao prefeito.
29. Ter reuniões advertindo as pessoas de seus direitos, principalmente com as pessoas da Educação, com os alunos e com os pais.
30. Fazer mutirão e pedir ao Prefeito.
31. A comunidade deve reivindicar seus direitos.
32. Não sabe responder.
33. Falar com o Prefeito que todo mundo aqui é pobre e não tem condições de manter os filhos na escola.
34. Fazer uma greve, um abaixo assinado.
35. Reunião dos moradores para reivindicar os direitos.
36. Fazer abaixo assinado e pedir ao prefeito.
37. Fazer um abaixo assinado com as assinaturas de todos os moradores e levar ao Prefeito.

38. A comunidade se unirem para chegar num ponto melhor.
39. Se unisse todo mundo e fosse na casa do Prefeito para pedir.
40. Chegar junto da gente e ajudar a gente.
41. Juntar todo mundo.
42. Votar certo. O povo se conscientizar que ele é a base.
43. Conscientizar a população abertamente para que eles tenham noção dos seus direitos.
44. Reunir os moradores e pedir ao prefeito o cumprimento dos direitos.

TEOTÔNIO VILELA

1. Fazer reunião com o vereador do bairro para pedir nossos direitos.
2. Provocar as autoridades para pedir.
3. Correr atrás pedir a quem pode ajudar. Prefeito, vereador.
4. Deveria se juntar pra que pudesse resolver a comunidade reunir para conseguir o que a gente quer.
5. Isso aí vem do Prefeito e dos vereadores que devem conhecer a comunidade. Falar com o prefeito.
6. Conversar melhor com os responsáveis.
7. Reivindicar. O povo se juntar para pedir porque eles não vão dar sem a gente de pedir.
8. Deve lutar e não aceitar calado, reivindicar nossos direitos. Falta informação para o pvo dos seus direitos e de que ele deve procurar.
9. Pode chegar até a associação do bairro e o associado ir até o Prefeito dizer os problemas do bairro.
10. É pedir ao Prefeito, aos vereadores e até ao governador.
11. Reunir a comunidade e pedir.
12. Pode fazer alguma coisa. Não sei.
13. A gente tem que lutar pra isso. Procurar votar melhor, cobrar seus direitos.
14. Todo mundo deve cobrar.
15. Não sei. Não tenho mais esperança, a gente fica revoltado. É de perder a fé.
16. Se agente acha que tem algo errado, deve reunir as mães e conversar com os professores, com as autoridades.
17. Primeiro os diretos devem ser informados as pessoas. As pessoas não sabem que os diretos existem.

18. Formar grupos, correr atrás, achar que algo deve mudar. Sozinho não dá para enfrentar, falta coragem.
19. Passar a conhecer seus direitos, saber com quem vai conversar.
20. Não sabe.
21. A comunidade podia participar, os pais se reunir com os professores para discutir uma melhor escola.
22. Correr atrás dos órgãos (Secretaria de Educação).
23. Informação. Conversar com as pessoas eu possam informar. Estudando.
24. Procurar mais informação a respeito dos direitos. Participar na escola
25. Não sei responder.
26. Devem lutar para adquirir esses direitos, procurar ajudar.
27. Pode fazer alguma coisa, mas não sei o que fazer.
28. Mais anúncios em rádio, televisão para dar informações às pessoas que não tem acesso e nem sabe dos seus direitos.
29. Se reunir para reivindicar.
30. Reunir os pais e correr atrás e ir até o Prefeito.

As respostas de cada comunidade foram agrupadas e expostas em forma de tabelas.

Agrupando-se essas respostas pelo critério da predominância conseguiu-se realizar a seguinte tabela:

Tabela nº 8 – EM SUA OPINIÃO O QUE SE DEVE FAZER PARA ADQUIRI-LOS?

Respostas	Mamoan		Tulha		T.Vilela		Total	%
	N.º	%	N.º	%	N.º	%		
Fazer Reuniões	20	51.3	20	45.5	9	30.0	49	43,4
Conversar/Pedir Ao Prefeito	7	17.9	17	38.6	8	26.7	32	28,3
Não Sabe	7	17.9	2	4.5	6	20.0	15	13,3
Outros	5	12.8	5	11.4	7	23.3	17	15
Total	39	100	44	100	30	100	113	100

Fonte: dados da pesquisa

Embora a maioria atribua a culpa pela não efetivação, em suas vidas, de seus direitos de educação ao governo, conforme tabela 5 anteriormente apresentada, essas mesmas pessoas apontam as reuniões como a melhor saída para a busca de soluções, ficando o pedido ao prefeito em 2º lugar com 28,3%. Um grupo de 13,3% dos pesquisados disse não saber o que fazer.

Mesmo que se saiba que não existe uma fronteira definida entre os momentos históricos que produzem mudanças qualitativas na consciência dos homens, esse resultado aponta três níveis distintos de consciência no conjunto dos pesquisados, percebidos durante o debate que se seguiu à análise desses dados. Verificamos que parte da comunidade

fazia a opção clara pela ação que transformasse a realidade que vivenciavam, denotando já a presença de consciência crítica. Dizemos parte porque pudemos observar que muitos se mantiveram em silêncio durante a reunião, como se não quisessem se comprometer com nenhuma decisão a ser tomada, dominados pela consciência mágica. Assim, todos os que se pronunciaram o fizeram no sentido de que algo haveria de ser feito. Porém, o simples fato de ali se encontrarem já demonstrava um movimento em direção a mudança de atitude. Ora, a “superação de uma atitude mágica se dá gradualmente, primeiro uma opinião vaga, freqüentemente tomada por outrem, depois uma apreensão não crítica dos fatos e, enfim, no caso da conscientização, uma captação correta e crítica dos verdadeiros mecanismos dos fenômenos naturais e humanos”.⁸¹

⁸¹ FREIRE. Paulo. **Conscientização. Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo : Moraes, 1980, p. 77

3.1.3.3. Ações

a. Elaboração de pauta de reivindicações e encaminhamentos.

Como resultado final da terceira fase de cada um dos seminários (AGIR), naturalmente foram sendo elaboradas, pelas comunidades, as propostas de ação. Essas propostas, além do valor intrínseco de cada uma delas, demonstrava a clara opção pela ação que buscasse transformar o mundo real, já que poderiam ter escolhido nada fazer.

A tabela 9 revela o acerto de se somar às duas comunidades rurais, ao menos uma urbana, dada a desconfiança de que diferentes seriam suas necessidades de educação e, em conseqüência, distintas suas reivindicações.

Tabela nº 9 – PAUTA DE REIVINDICAÇÕES DEFINIDAS EM CADA SEMINÁRIO

COMUNIDADE	MAMOAN	P. DA TULHA	T. VILELA	TOTAL
1ª Construção de prédios escolares	Ⓡ*	Ⓡ		ⓇⓇ
2ª Transporte gratuito ou passe escolar regular, com horários próprios.	Ⓡ	Ⓡ		ⓇⓇ
3ª Merenda escolar, água potável, funcionária para a limpeza e preparação da merenda, ventiladores, materiais escolar e livros didáticas.	Ⓡ	Ⓡ		ⓇⓇ
4ª Reparo nas estradas para que o aluno tenha acesso à escola	Ⓡ	Ⓡ		ⓇⓇ
5ª Segurança policial na entrada e na saída dos alunos para coibir uso de drogas, assaltos e violências físicas.			Ⓡ	Ⓡ
6ª Ampliação do espaço das escolas para lazer e recreio.	Ⓡ	Ⓡ	Ⓡ	ⓇⓇⓇ
7ª Construção de creches e pré-escolas.	Ⓡ	Ⓡ	Ⓡ	ⓇⓇⓇ
8ª Reunião com o Prefeito e representantes das comunidades	Ⓡ	Ⓡ	Ⓡ	ⓇⓇⓇ

(*) R = reivindicação

Fonte: Atas dos seminários

Da Tabela de nº 9 verifica-se a grande diferença vivenciada pelas comunidades rurais e a comunidade urbana que fizeram parte da pesquisa-ação.

As comunidades rurais vivenciam um estado CONCRETO de impedimento de cumprimento de sua obrigação constitucional de manter seus filhos, crianças e adolescentes, na escola, no mínimo até que concluam o ensino fundamental (de 1ª a 8ª séries).

Se não bastasse a ausência de prédios escolares, (as turmas existentes ocupam casas alugadas, pequenas e inadequadas para a finalidade), da ausência de todas as séries (não há pré-escola, no Mamoan, existem apenas da 1ª à 3ª série e na Tulha apenas da 1ª à 7ª série), ainda há que se driblar a dificuldade de acesso até as turmas existentes, já que grandes são as distâncias, não há transporte escolar, os passes estudantis distribuídos pela Secretaria de Educação do Município são insuficientes e chegam sem regularidade, os horários dos ônibus não atendem as necessidades dos estudantes e as estradas passam grande parte do ano intransitáveis.

Os adolescentes trabalhadores são levados a desistir de estudar, já que não há curso regular para eles próximo de suas casas e não há transporte para que se desloquem até a escola mais próxima, a noite.

Essa realidade é que determina a 1ª, a 2ª e a 4ª reivindicação do Mamoan e da Ponta da Tulha, quais sejam: a construção de prédios escolares, transporte escolar gratuito ou passe escolar regular para ônibus de linha com horários adequados aos estudantes, reparo e conservação das estradas para que os alunos tenham acesso às escolas existentes.

Já o bairro do Teotônio Vilela não se recente da ausência de prédios escolares e de oferecimento de cursos do ensino fundamental e ensino médio. Suas necessidades se voltam para a qualidade desses prédios, da qualidade do ensino e se preocupam com a segurança na escola e na ida e regresso da escola.

Veja-se o que dizem as próprias crianças e adolescentes ouvidas:

Tabela 10 - A ESCOLA É LONGE OU PERTO DA SUA CASA?

	MamoanM	Mamoa	%	Tulha	%	T.Vilela	%
Longe		40	67.8	1	28.6	12	52.2
Perto		19	32.2	2	71.4	11	47.8
Total		59	100	3	100	23	100

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 11- COMO VOCÊ CHEGA ATÉ SUA ESCOLA?

	M	%	T	%	T	%
	Mamoan		Tulha		T.Vilela	
Ônibus	20	33.8	0	25.7	07	30.4
Andando	34	57.6	2	74.3	16	69.6
Bicicleta	05	8.4	0	00	00	00
Total	59	100	3	100	23	100

Fonte: dados da pesquisa

A 3ª reivindicação das comunidades rurais denota o quão desparelhadas são essas escolas. As crianças e adolescentes ouvidos, se ressentem desde o básico direito de possuir água potável para beber a vontade até o desejo de manusear um computador, como demonstra a tabela 12.

Já o desejo de se ter uma escola mais ampla e com área para a prática de esportes e lazer unifica os três grupos pesquisados, conforme demonstra a 6ª reivindicação.

Tabela 12. COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE A ESCOLA?

	Mamoan	%	Tulha	%	T.Vilela	%
Segurança	3	3.4	00	00	12	40.00
Melhor Estrutura/ Maior/ Mais Espaço	37	42.0	17	33.3	06	20.00
Ventilador/ Ar- Condicionado	13	14.8	15	29.4	00	00
Tem Tudo	12	13.6	01	1.9.6	02	6.7
Ed. Física/ Esportes	4	4.5	02	3.9	04	13.3
Computadores	3	3.4	01	1.96	02	6.7
Merenda	5	5.7	08	15.7	00	00
Outros	11	12.5	07	13.7	04	13.3
Total	88	100	51	100	30	100

Fonte: dados da pesquisa

A tabela 12 também explica a ocorrência da 5ª reivindicação, relativa à preocupação que a comunidade, adultos, adolescente e crianças, tem com relação à segurança. Ao se perguntar às crianças e adolescentes do Teotônio Vilela como eles gostariam que fosse sua escola, 40% deles disseram que queriam que fosse mais segura. Essa preocupação de crianças e adolescentes foi motivo de amplo debate no seminário realizado naquele bairro e os pais não só concordaram com os filhos como detalharam o que significava para eles “ter mais segurança” na escola. Pedem policiamento ostensivo na entrada e na saída dos alunos

para coibir brigas de “galeras”, venda de drogas, assaltos e toda espécie de atos de violência.

A 7ª reivindicação (creches e pré-escolas), é ponto de unificação dos grupos. A necessidade de a mãe sair de casa para buscar o sustento da família ou sua complementação é realidade incontestável.

Por fim, também se unificaram em decidir que deveriam levar ao conhecimento do prefeito municipal suas reivindicações, conforme o 8º ponto.

b. Reunião com o prefeito

Conforme decisão tomada pelas três comunidades foi solicitadas uma reunião com o Prefeito Municipal, oportunidade em deveria ser apresentada a lista de reivindicações. De fato, tal reunião ocorreu no dia 24 de maio de 2001, às 16:00 no salão do Palácio Paranaguá, sede do Poder Executivo Municipal, onde presentes estavam o Prefeito Municipal e os secretários de educação e de governo. As lideranças comunitárias presentes expuseram as necessidades das comunidades e o Prefeito Municipal respondeu afirmando que o município passava por uma crise econômica, que não poderia prometer nada naquele momento e que estava sendo preparado um “fórum”, cujo significado e objetivo estão assim expressos: “criado na nossa gestão anterior, o Fórum Compromisso com Ilhéus tem como objetivo assegurar um modelo de gestão baseada na democracia direta, discutindo com a sociedade as principais decisões da administração municipal”.⁸²

Sáímos da reunião com uma decisão: iríamos participar do Fórum e discutir abertamente as reivindicações de educação da comunidade. Para tanto as lideranças iriam formar uma comissão em sua

⁸² Texto do folder IV Fórum compromisso com Ilhéus, p.

comunidade e no dia 26 de maio de 2001 nos encontraríamos no Centro de Convenções de Ilhéus.

c. “Fórum Compromisso com Ilhéus”

No dia e horário combinado encontramos-nos com as três comissões que, inclusive, já haviam distribuído entre si as responsabilidades pelos pronunciamentos e o assunto que cada um iria tratar.

As pessoas pareciam felizes embora preocupadas pelo desempenho que cada uma teria com sua intervenção. As inscrições foram abertas. Os representantes das comunidades levantaram as mãos em sinal de inscrição. A palavra foi dada a alguns professores antes que o primeiro membro do grupo pudesse se pronunciar. Ocorreu a primeira intervenção de membro do grupo, uma adolescente da Comunidade do Mamoan, que reivindicava a construção de uma escola na Ponta da Tulha que oferecesse da pré-escola à 8ª série. Em seguida ouviu-se uma senhora, mãe de família, que reivindicava a construção de creche no Bairro Teotônio Vilela para que as mulheres pudessem trabalhar e diminuir o estado de pobreza em que viviam. Oito ainda eram os inscritos, mas o próprio prefeito disse que dava por encerrada a discussão. Tentei ainda intervir no sentido de que fossem garantidas as inscrições. A resposta foi que não havia mais tempo. Os participantes ficaram frustrados. Tive a reação de deixar o recinto no que fui acompanhada por todos, que se diziam chocados com a forma como foram tratados. Esse foi um dia realmente triste para nós que, até então, só havíamos encontrado prazer na realização da presente pesquisa.

Paulo Freire já alertava que a presença de membros da classe dos opressores “convertidos” (e a Instituição do Ministério Público parece-nos um deles), embora seja importante no processo de conscientização dos oprimidos tais pessoas “trazem consigo as marcas de

sua origem: preconceitos e deformações como, entre outros, a falta de confiança no povo como capaz de pensar, de querer e de saber”⁸³.

Assim nos comportamos. Temíamos que aqueles grupos não seriam capazes de entender o que havia acontecido, nem o motivo porque, publicamente, fora caçada sua palavra. Temíamos que não mais acreditassem na pesquisadora, no Ministério Público, por tê-los exposto a tratamento tão desrespeitoso.

Tive que, novamente, ir ouvir Paulo Freire. Disse-me ele “os convertidos... desejam verdadeiramente transformar a ordem injusta, mas por causa de seus antecedentes (ver o próprio papel tutelar do Ministério Público, capítulo 1) pensam que lhes correspondem serem os realizadores da transformação”.

Demoramos a voltar às comunidades para ouvir a avaliação que faziam do ocorrido. Decidimos após ordem expressa de nossa orientadora. Com o retorno às comunidades para avaliação, aprendemos que quem não estava acostumada a ter sua palavra cassada era a pesquisadora, que quem confiou nas instituições foi a pesquisadora. Envergonhada ouvimos depoimentos como:

O Prefeito não quis ouvir porque sabia que tínhamos justas reivindicações para fazer... (Mamoan)

Que é assim que os poderosos tratam os pobres...(Tulha)

Sabe, nós ficamos com mais raiva ainda, agora é que não vamos dar paz a ele (prefeito). (Vilela)

Só mais tarde, quando fazia revisão de literatura, pude compreender que o populismo (IV FORUM COMPROMISSO COM ILHÉUS. Aqui cada vez mais o povo tem voz e vez), é como uma moeda que possui dois lados.

⁸³ FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980, p.60.

Por um lado constitui inegavelmente uma espécie de narcótico político que entretém não somente a ingenuidade da consciência que surge, como também o hábito que as pessoas adquiriram de serem dirigidas. Por outro lado, na medida em que utilizam os protestos e as reivindicações da massa, a manipulação política acelera, de forma paradoxal, o processo pelo qual as pessoas “desvelam” a realidade. Este paradoxo resume o caráter ambíguo do populismo: é manipulador e, ao mesmo tempo, fator de mobilização democrática.⁸⁴

d. PROJETO “ Ministério Público vai às ruas”

Há cerca de 4 (quatro) anos o Ministério Público do Estado da Bahia vem desenvolvendo o projeto “Ministério Público vai às ruas”, que consiste em deslocar unidades móveis para atendimento de populações carentes em seu próprio bairro facilitando, dessa forma, o acesso dessas populações, à justiça. Esse projeto teve início na cidade de Salvador com o atendimento, por Promotores de Justiça a populações em seus próprios bairros. O projeto fez sucesso na capital e algumas Promotorias do interior do Estado passaram a solicitar a ida da unidade móvel para sua cidade, para realizar o atendimento à população. Em cada cidade o projeto recebeu uma forma própria.

Em conversa com a coordenação do projeto verificamos a possibilidade de trazer o projeto para Ilhéus, onde também foi adaptado às necessidades locais. Na verdade há mais de cinco anos, na sede do escritório regional de Ilhéus, é realizado o atendimento ao público, por promotores de justiça desta Comarca.

Qual a vantagem, então, de se deslocar, de Salvador, um ônibus, equipado com três salas para audiências, computadores e demais aparelhagens necessárias? Na época da instalação do projeto em Ilhéus, -

⁸⁴ FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980, p.70.

início de 2001, já trabalhávamos com a hipótese de que **“Se o Ministério Público exercer sua função pedagógica**, (trabalhando com o objetivo de possibilitar **a conscientização** dos sujeitos quanto ao direito à educação de crianças e adolescentes), ***então* favorecerá aos cidadãos**, (de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus), **o reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres** (que incluem, também, o de velar pelo seu direito)”. Chamava a atenção o fato de se verificar que ocorriam, diariamente, desrespeitos a leis vigentes e a população não cobrava a efetivação de direitos, como era de se esperar que fizesse, apesar de continuarem, os 8 (oito) promotores de justiça da comarca de Ilhéus atendendo no Escritório, quase que diariamente. Passamos a imaginar que a realidade assim se apresentava porque as pessoas não tinham consciência do que era o Ministério Público de sua cidade, suas atribuições, e os seus próprios direitos e sua obrigação de exigência.

Assim, em Ilhéus, o projeto “Ministério Público vai às ruas” tomou outra feição. O atendimento individual na unidade móvel foi mantido, porém com o objetivo de criar vínculos, laços com as comunidades, periféricas ou rurais. Fazíamos o atendimento individual durante uma semana em cada localidade e em paralelo ao atendimento, naquela mesma comunidade, fazíamos realizar uma semana de palestras, onde promotores de justiça de diferentes atribuições, se revezavam no diálogo com a comunidade na tentativa de solução de problemas. Sabíamos que uma semana era pouco para a solução de problemas, mas tínhamos como suficiente para o conhecimento dos problemas da comunidade e para nos deixar conhecer por ela. Criado o vínculo, o atendimento poderia continuar a se dar na sede do escritório regional.

Com o desenvolvimento da pesquisa-ação tornavam-se cada vez mais estreitos os laços entre as comunidades participantes e o Ministério Público, procurado agora, pelos moradores das áreas pesquisadas, como uma instituição pública e não mais apenas para falar com a pesquisadora. Traziam outras questões que não de competência da

pesquisadora, mas sim da competência de outros colegas promotores de justiça, questões pessoais e comunitárias. Assim quando os promotores de justiça de Ilhéus (somos oito atualmente) se reuniram para definir como seria implantado, em Ilhéus, o projeto “Ministério Público vai às ruas”, as comunidades de Teotônio Vilela e Ponta da Tulha/Mamoan foram naturalmente escolhidas dentre outras também selecionadas. E esse fato serviu para avaliar qualitativamente o estado de desenvolvimento da consciência das referidas comunidades após terem vivido a experiência desta pesquisa.

Com esse pensamento iniciou-se o trabalho pelo Bairro do Teotônio Vilela, após o que passamos pelos bairros Nelson Costa, Nossa Senhora da Vitória, Iguape, Avenida Esperança e por fim no povoado de Ponta da Tulha e povoados próximos.

Como a filosofia do projeto “Ministério Público vai às ruas”, em Ilhéus, era a mesma que a da pesquisa-ação este projeto se somou, naturalmente, às ações que vinham sendo desenvolvidas nas e pelas comunidades.

Assim acreditamos que a participação das comunidades no projeto deve ser levada em consideração para fins de avaliação por ter se mostrado bastante significativa.

Em 25/10/01, na Ponta da Tulha, enquanto se realizava o atendimento na unidade móvel, a comunidade se reuniu em uma barraca próxima á praia, para um encontro com a promotora de justiça que cuida da defesa dos direitos transindividuais. Fomos assistir ao encontro como observadora. Interessava-nos saber, para fins de avaliação do processo, como a comunidade que participou da pesquisa-ação se comportaria frente a um outro membro do Ministério Público que não a pesquisadora, com quem eles já se encontravam familiarizados. Observei que ali se reuniram cerca de 90 pessoas entre adolescentes dispensados pela escola e adultos, todos alunos da 5^a, 6^a e 7^a séries da escola da Tulha e seus pais, moradores da localidade ou povoados vizinhos. O encontro começou com a promotora

de justiça falando sobre questões ligadas ao meio ambiente (lixo, água, manguezais, esgoto etc.). Tencionava ela abordar também outros temas, porém a comunidade demonstrou imenso interesse pelo assunto e passou a intervir na reunião. Todos se mostravam à vontade para conversar com a promotora de justiça. A pessoa da promotora não era conhecida, mas o fato de ser representante do Ministério Público já possuía, para os membros da comunidade, um significado. Se não conheciam a pessoas já conheciam suas funções. Fiquei muito impressionada com a desenvoltura com que as pessoas reclamavam direitos de cidadania, a um ambiente saudável, a direitos de educação, fato não presenciado nas demais localidades que não foram objeto da pesquisa. Em localidades como Nossa Senhora da Vitória e Av. Esperança, as pessoas apenas ouviam a palestra e demonstravam grande desinteresse por qualquer tipo de participação, salvo um ou outro caso isolado de uma liderança local (agentes de igrejas ou políticos).

Esses momentos de convivência com as comunidades, distintos dos formalmente intitulados como “atos do processo da pesquisa-ação” nos fizeram refletir que, muito provavelmente, aquelas pessoas, que em sua grande maioria participaram da pesquisa-ação, aprenderam mais do que simplesmente que possuíam direito á educação. Percebemos que aprenderam que possuíam direito a ter direitos. Direito a exercer os direitos que a lei lhes outorgava. A consciência produzia um movimento irreversível no comportamento daquela comunidade.

Quando, ainda na fase exploratória, foi perguntado àquela comunidade (Mamoan e Ponta da Tulha) se ela já havia ouvido falar do Ministério Público ela respondeu que sim em sua grande maioria (78%) conforme dados da Tabela nº 13.

Tabela 13 - VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DO MINISTÉRIO PÚBLICO? (FASE EXPLORATÓRIA)

RESPOSTAS	MAMOAN		TULHA		TOTAL	%
	Nº	%	N.º	%		
Sim	28	71.8	37	84.1	65	78
Não	11	28.2	07	15.9	18	22
Total	39	100	44	100	83	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Porém ao se perguntar “o que ouviu falar”, “o que sabe a respeito do Ministério Público” obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 14 - O QUE VOCÊ OUVIU FALAR?(FASE EXPLORATÓRIA)

RESPOSTAS	MAMOAN	%	TULHA	%	TOTAL	%
Não lembra/ não sabe	16	57.14	12	32.5	28	44
Resolve os problemas da educação	06	21.4	19	51.3	25	38
Outros	06	21.4	06	16.2	12	18
Total	28	100	37	100	65	100

Fonte: Dados da Pesquisa.

Bem se vê que dos 78% que afirmaram “já ter ouvido falar do Ministério Público” (tabela 13) uma grande parte deste grupo (44%) afirmou “não lembrar ou não saber o que havia ouvido falar do Ministério Público” (tabela 14). O segundo grupo, também significativo (38%) apenas ligava a Instituição à “solução” de problemas de educação, demonstrando relação direta do conhecimento que tinham com a pesquisa que estava sendo realizada. Apenas 18% dos ouvidos o relacionava a outros assuntos.

Esses 18% expressaram respostas como as que se seguem:

1. Sim. Pode resolver problemas das pessoas em relação a lei.
2. Sim. Estive lá para reconhecimento de paternidade do filho.
3. Sim. É um órgão onde se pode levar uma reclamação. (Mamoan)

4. Sim. Minha irmã já foi lá ver um negócio de pensão.
5. Sim. É responsável para preservar os direitos da criança e do adolescente.
6. Sim. É um órgão que procura fazer o bem pra a sociedade. É a união das pessoas com o governo da cidade com a prefeitura.
7. Sim. Defende as necessidades do povo carente.
8. Sim. O órgão para a gente reivindicar os direitos da gente.
9. Sim. Sobre a saúde.
10. Sim. Ajuda os moradores a resolver alguns problemas.
11. Sim. Lugar aonde a gente vai quando tem algum problema. Eu já fui lá porque o pessoal da Educação não resolveu aí a gente foi até a Promotora.
12. Sim. Que o governo queria lançar uma lei pra calar o MP que estava incomodando. Já ameaçou denunciar ao MP e o resolveu o problema.
13. Sim. Muito bem. Se alguma coisa funciona no país é por causa do MP, é quem cobra, quem exige, quem denuncia. (Tulha)

Somente esse grupo pequeno conseguia saber algo sobre o Ministério Público desvinculado da questão da educação.

Comparando, portanto, o grau de informação ou de consciência dessas comunidades na fase inicial da pesquisa e o fato ora em observação pareceu-nos significativa a participação daquela população na reunião. Como já dito anteriormente tratava-se de uma reunião para discussão de questões relativas aos direitos transindividuais⁸⁵, mas se constituía, também, em excelente oportunidade para avaliar o grau de consciência como um todo e não apenas em relação à educação. Conseguimos anotar as seguintes intervenções:

A administração do povoado não tem lugar certo para jogar o lixo que acaba sendo jogado nas estradas (nas margens). Precisa ter um lugar certo para jogar que não prejudique a comunidade.

Sou catadora de marisco. Os mangues estão sujos. Os turistas e os moradores vão para praia e quando saem deixam a maior "porcalheira". Eu pego um saco e cato o lixo, cachorro morto, e jogo fora, não dá para mariscar no meio da sujeira.

Precisamos de uma caixa coletora de lixo. É saúde!

A comunidade deveria fazer um mutirão para limpar os manguezais.

Não temos água tratada. O que existe é uma presa particular. A canalização é feita pela comunidade. Uns tem água outros não. Falta justiça na distribuição da água.

⁸⁵ Interesses Transindividuais ou Metaindividuais são aqueles que atingem grupos de pessoas que tem algo em comum. Ora o que as une é estarem na *mesma situação de fato* (por exemplo, as pessoas lesadas pela explosão da mesma usina nuclear), ora é a circunstancia de compartilharem a *mesma relação jurídica* (como os consorciados que sofrem o mesmo aumento ilegal de prestações)...Interesses outros existem, entretanto, que são comuns a toda uma categoria de pessoas mas, não obstante, não se pode determinar com precisão quais os indivíduos que se encontram concretamente por ele unidos (por exemplo: pessoas atingidas por uma propaganda enganosa pela televisão), *in* MAZZILLI, Hugo Nigro. A defesa dos interesses difusos em juízo. São Paulo: Saraiva, 1995, p. 5/6.

A prefeitura precisa colocar postes para que a Coelba mande energia elétrica.

As estradas estão intransitáveis, cheia de buracos, os ônibus não passam, quando passam o horário não atende às necessidades da comunidade. Os estudantes voltam para casa a pé. Uns andam légua, légua e meia para estudar. Na região chove muito. É um sofrimento. Quando alguém adocece, tem que tirar na rede, carregada pelos parentes. Fizemos um abaixo assinado que vamos entregar ao Ministério Público para tomar providência.

Não tem educação infantil. Por isso tem muita repetência. Na primeira série o menino tem sete anos e não sabe nem pega no lápis. Não aprende a ler e escrever. Pensa que é burro. Os pais pensam que ele é burro.

e. Ações judiciais

Como dito anteriormente, durante o desenvolver da pesquisa-ação, fomos nos deparando com realidades que impunham a atuação da Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude já que foram trazidas, pelos participantes, situações concretas que reclamavam intervenção imediata e como tais ações envolviam a participação organizada de parcela das comunidades pesquisadas, tais ações passaram a naturalmente fazer parte da pesquisa.

Desta forma, intervimos na mudança da casa em que funcionava a escola municipal do Mamoan que ameaçava a segurança das crianças; solicitamos, em conjunto com a comunidade, material escolar, equipamentos para a cozinha, merenda e merendeira, água potável e passes escolares para os alunos da Ponta de Tulha; solicitamos e fiscalizamos a instalação de salas de 1ª série do ensino fundamental no Bairro do Teotônio Vilela onde crianças haviam sido matriculadas, porém, por falta de espaço físico, suas classes não haviam sido iniciadas.

Como a pesquisa exploratória demonstrou, as comunidades rurais do Mamoan e da Ponta da Tulha apresentam grande deficiência de equipamentos escolares e de disponibilidade de cursos, como, também, todo o litoral norte do município. Outras áreas rurais e várias bairros da cidade de Ilhéus vivem a mesma realidade. Com nossa intervenção constante naquelas localidades e o crescente nível de consciência daqueles grupos, as reivindicações foram se tornando cada vez mais constantes e, de fato, algumas foram atendidas. Verificou-se que, enquanto os estudantes residentes no Mamoan e na Ponta da Tulha passaram a receber passes escolares para se deslocarem até suas escolas, quando distantes de suas casas, alunos com o mesmo problema, mas residentes em outras localidades, por falta de consciência dos direitos que possuem e de seu dever de exigência deixavam de cobrar o mesmo benefício, e por conseqüência, de gozar o exercício do direito.

Desta forma, decidimos instaurar INQUÉRITO CIVIL para investigar se outros estudantes enfrentavam o mesmo problema e tentar, junto à Prefeitura Municipal um AJUSTAMENTO DE CONDUTA, que previsse a implementação de política pública necessária para satisfazer a necessidade de transporte escolar para todo aquele aluno da rede pública de ensino fundamental do Município de Ilhéus que, por ausência de escola apropriada próxima a sua residência, necessitasse de transporte para chegar à escola. Não obtivemos êxito na tentativa de acordo para a generalização da prestação de fornecimento de passes escolares para

todos os estudantes, como já conseguidos pelos estudantes do Mamoan e Ponta da Tulha. Assim, restava apenas o caminho do judiciário.

Desde a fase do Inquérito Civil a participação das comunidades de Mamoan e Ponta da Tulha foi de extrema importância, já que com sua luta criaram um precedente. Embora consagrado na própria Constituição Federal, o Executivo Municipal postergava a efetivação da prestação do direito ao transporte. Também os depoimentos colhidos e que fizeram parte integrante do Inquérito Civil que instruiu a Ação Civil Pública foi de fundamental importância para o convencimento do Juízo para a concessão de medida liminar.

Ingressamos, em 31/09/2001 com AÇÃO CIVIL PÚBLICA, Processo de nº 201/2001, em tramite perante a Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Ilhéus, onde, em 24/10/2001, o Juiz de Direito, Drº Alfredo Santos Couto, deferiu a liminar requerida para **que o município de Ilhéus forneça vales-transporte a todo estudante pobre que se encontre com matrícula efetuada em escola distante de sua residência**, para ser cumprida no período de 05 (cinco) dias, sob pena de multa pecuniária de R\$ 1.000,00 (hum mil reais), por cada dia de descumprimento, tendo em vista o quanto disposto no art. 208, §§ 1º e 2º da Constituição Federal, os quais determinam, respectivamente, que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito constitui direito público subjetivo, e que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente; tendo em vista, ainda, a necessidade imediata de possibilitar aos alunos carentes do ensino fundamental de Ilhéus o acesso e a freqüência nas instituições de ensino em que se encontram matriculados; considerando, também, que a ausência de providências no sentido da implementação de política de transporte escolar gratuito pode resultar em dano aos referidos alunos, consistente na perda do ano letivo de 2001, situações estas que deixam

configurados o *fumus boni iuris* e o *periculum in mora*⁸⁶, conforme consta dos autos referidos.

Tal decisão se revestiu de vitória significativa para os estudantes do Município, porém, infelizmente, todos dela não puderam se beneficiar.

Verificamos que o conhecimento da decisão, por parte da população, se fazia necessário para que todo aquele que necessitasse dos vales-transportes procurasse a diretoria de sua escola para realizar a solicitação e, em caso de não atendimento, que procurasse o Ministério Público.

Busquei junto à imprensa e às associações de moradores colaboração para informar à população, mas, ao contrário das populações participantes da pesquisa-ação, as demais não se encontram mobilizadas.

Nesse momento, ficou absolutamente clara a importância da informação para a garantia de direitos, e o poder que tem quem detém a informação e a impede, por interesse próprio, que circule.

Esse dado, embora não previsto no projeto desta pesquisa se prestou, com muita clareza, para a confirmação do pressuposto com que se trabalhou, ou seja, demonstrou que quanto mais consciente de seus direitos e mais mobilizada para a garantia deles esteja a comunidade, maior a efetivação, em suas vidas, dos direitos de educação que possuem crianças e adolescentes. Mais ainda provou também que a intervenção do Ministério Público na comunidade, exercendo sua função pedagógica é capaz de desencadear o processo de conscientização de seus membros para o reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres, que incluem, também, o de velar pelo seu direito.

⁸⁶ **FUMUS BONI IURIS.** Expressão que significa que o alegado direito é plausível (fumaça de bom direito). A expressão é geralmente usada como requisito ou critério para a concessão de medidas liminares, cautelares ou de antecipação da tutela. **PERICULUM IN MORA.** Expressão latina (perigo na demora) que, em sentido jurídico entende-se toda eventualidade, que se receie ou que se tema possa resultar em um mal ou dano a alguém se houver demora na decisão judicial. SILVA, De Plácido e. Vocabulário Jurídico. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2000, p. 372 e 603.

f. Avaliação de um pesquisado

Foi após o término do “Projeto Ministério Público vai às ruas” na Ponta da Tulha que, em uma visita à Promotoria de Justiça para tratar de resultados de encaminhamentos realizados no período do Projeto, que se apresentou a oportunidade de registrar o depoimento abaixo transcrito, realizado oralmente por uma das lideranças da comunidade de Mamoan. Dada a necessidade de dar uma forma à sua expressão e tentando não perder o conteúdo, fui escrevendo, aos poucos, a fala do Sr. Almir.

Embora outros membros do grupo tivessem expressado suas experiências foi escolhido este depoimento por estar marcado por vivência íntima, espontaneidade, abrangência de questões tratadas e realizar um retrato com suficiente fidedignidade (não absoluta) do processo que uniu comunidades e Ministério Público na solução de problemas concretos de educação.

Eis o seu teor:

Meu nome é Almir Porto Carapiá, mais conhecido como Carapiá. Moro na Barra do Mamoan, sou motorista e viúvo, vivo com quatro dos meus quinze filhos, Airan de 21 anos, Zaira de 18 anos, Taine de 16 anos e Júlia de 15 anos, todos estudam, Airan é que sempre interrompe os estudos por causa de emprego, que deveria estar fazendo a 8ª série. As meninas só estudam. Que estudam na Ponta da Tulha.

Que não tive educação. Que hoje eu imagino como é para os outros, para meus filhos. Que há muito tempo me preocupo com isso e luto por escola. Que acho que a dificuldade que temos é desleixo dos governos municipais. Que fico feliz com cada coisa que dá certo, com cada

programação que dá certo, com alguma coisa que chega. Dizem: porque você corre de graça? Eu digo: cada vitória é mais alegria, é saúde que chega para meu corpo. Que as pessoas são muito acomodadas, que ficam esperando por outro para fazer. Que como eu tenho essa natureza eu adianto para eles. Que hoje já temos mais apoio dos moradores, até lideranças de outros povoados como o Retiro e o Oiteiro. Também temos um grupo bom de estudantes que se meche para fazer as coisas. Que no começo foi mais difícil, mas agora com o apoio de Ministério Público o povo esta muito animado. Antes a gente não tinha estímulo, não sabia o que fazer e o que era certo. Que antes o único movimento era em época eleitoral, depois tudo sumia e o povo caia na desilusão. Agora é uma alegria dos meninos de 8 e 9 anos recebendo passe de transporte para ir estudar. Antes era impossível. Que esses meninos que estão crescendo vendo reunião, conversa sobre direito, vão crescer com outra mentalidade. Que eu sempre digo para eles: quando tiver uma reunião, vocês têm que ir façam uma pergunta qualquer, participem do assunto, assim vocês vão aprender a cobrar seus direitos. Que a comunidade já tem feito coisas para adquirir seus direitos de educação. São abaixo assinados, denúncias ao Ministério Público, ida à Secretaria da Educação para reivindicar, fazendo reunião. A dificuldade é que os governantes usam o poder que tem de informação. As pessoas procuram seus direitos e eles (do governo) não informam. A população é desinformada sobre as verbas que vem para educação porque os governantes não informam. Se nós não tivesse o Ministério Público conosco nossa situação era muito pior. Não tinha conseguido nada, nada mesmo. Eles fazem mais é forçado por lei, porque sabem que o Ministério Público diz para agente nossos direitos. Eles fazem forçado. Que desde 1995 a gente tem procurado e encontrado apoio no Ministério Público no que se refere a direitos de crianças a estudo, é transporte é material e novas turmas. Também na parte da informação, só o Ministério Público é que nos informa quais são nossos direitos. Que na época da pesquisa a gente estava em falta de muito material nas escolas, que com a pesquisa o Ministério Público ficou sabendo de nossas carências e mandou a secretaria arrumar, aí conseguimos muita coisa, o ginásio com salas de 5ª, 6ª série em 2000 e 7ª em 2001, que depois do trabalho tem é aparecido menino, que começamos com 20 meninos que precisam de escola, foi aparecendo, aparecendo, já são 90 só da Tibina para a Ponta da Tulha. Tudo porque se conseguia a escola e os vales transporte. Eram meninos que se não fosse essa luta não iriam estudar. Eram meninos que moravam pelos

matos e não podiam pagar os ônibus, que quando o ônibus passava eles pediam carona, o motorista não podia dar porque podia perder o emprego, não deixava os meninos entrar, eles, revoltados, xingavam o motorista, jogavam pedras no ônibus e corriam atrás, era muito triste para esses meninos. Agora não, é felicidade para eles tomar o ônibus porque tem os passes fornecidos gratuitamente. Muito iam até a 2ª série, porque não tinha nem a 3ª e a 4ª série. No Moman ainda não tem a 4ª série. Mas já conseguimos a 4ª série para 2002 e também para Retiro, Tibina, Oiteiro, todos da Região da Tulha. Que se conseguiu a merendeira. Que as lutas prioritárias para daqui pra frente é o transporte escolar, pelo dia e pela noite, pois tem muita gente, de adolescente trabalhador a mãe de família que não estuda por falta do transporte. Outra prioridade é a pré-escola porque o menino de 7 anos quando chega na escola, sem saber pegar no lápis não tem como acompanhar a 1ª série. Que a comunidade esta consciente. Que a comunidade vai continuar a luta. Que agora fizeram um novo abaixo assinado, foram as próprias mães de família que foram tomar as assinaturas. O outro abaixo-assinado foi feito pelos estudantes sobre as estradas. Que a ida do ônibus do Ministério Público para a comunidade foi uma vitória, que muitas palestras surgiram como a responsabilidade dos rapazes com as moças, foram resolvidos muitos problemas, e a comunidade viu que alguém se importava com seus direitos. Que gostaram da palestra de meio ambiente. Que gostaram quando a promotora disse que devia colocar a autoridade responsável pelo transporte para fazer o percurso que os estudantes fazem a pé para se conscientizar que precisam de estrada.

Esse depoimento fala de ganhos, de vitórias, de crescimento e de processo. Pode-se destacar da fala acima exposta que o Ministério Público foi parceiro na luta por garantia de direitos e que concretamente, do muito perseguido, conseguiu-se o fornecimento de vales transporte, material didático e equipamento para as escolas, turmas de 5ª e 6ª série na Ponta da Tulha (para atender a região) no ano de 2000 e 7ª série em 2001, turmas de 4ª série para as localidades de Mamoan, Retiro, Tibina e Oiteiro e, ainda, merendeira para o “ginásio” da Ponta da Tulha.

O depoimento relata que esses ganhos concretos se deram por causa de ações concretas dos sujeitos, que foram articuladas de forma consciente para atingirem um determinado resultado. Fala de *programação*. Os seminários foram fundamentais para que se traçasse uma *programação* das ações com vistas a atingir determinados resultados queridos. Outro aspecto ressaltado foi o de aparecimento de novas lideranças, *lideranças de outros povoados como o Retiro e a Tibina*. Ora, inicialmente essas comunidades não foram previstas como participantes da pesquisa-ação, mas com a mobilização das comunidades vizinhas foram atraídos e como vivenciavam problemas de educação semelhantes passaram, também, a reivindicar direitos seus e, realmente, em vários casos foram atendidos pelo poder público. Pode-se ainda constatar o interesse dos próprios jovens pelo desenrolar da pesquisa, *um grupo bom de estudantes que se meche para fazer as coisas*, e essa participação foi constatada desde a fase exploratória, onde faziam fila para responderem aos questionários; o interesse com que participavam dos seminários; a organização e presença no “Fórum Compromisso com Ilhéus” e sua frustração por não terem sido ouvidos; os questionamentos que fazem nas reuniões e a iniciativa em angariar assinaturas para reivindicações de seus interesses. Também se constatou a presença significativa *das próprias mães de família* em todos os momentos de ação. Os instrumentos de conscientização e de lutas coletivas também foram registrados: *reunião, conversa sobre direitos* (informais, no dia a dia da convivência), *abaixo assinados, denúncias ao Ministério Público, ida à Secretaria da Educação para reivindicar* (em comissões), planejamento de *lutas prioritárias para daqui para frente*, porque *a comunidade esta consciente, a comunidade vai continuar a luta*.

A presença do Ministério Público também influenciou o estado de animo dessas comunidades, resultando em significativa alteração. *Que no começo foi mais difícil, mas agora com o apoio do Ministério Público o povo está muito animado. Antes, a gente não tinha estímulo, não sabia o que fazer e o que era certo. As pessoas procuram seus direitos e eles (o governo) não informam. A população é desinformada*

sobre as verbas que vem para a educação porque os governantes não informam. Eles fazem mais é forçado por lei, porque sabem que o Ministério Público diz para a gente os nossos direitos. Eles fazem forçado. Que com a pesquisa o Ministério Público ficou sabendo de nossas carências e mandou a Secretaria arrumar, aí conseguimos muita coisa. Esses trechos de depoimentos falam por si só. Dizem do abandono de informações a que é relegado o povo e de como os opressores utilizam o monopólio da informação como forma de dominação. Mostra como o simples conhecimento da verdade é capaz de desencadear um processo irreversível de conscientização que se manifestará através de ações que buscam a transformação da realidade. Que, aliada à luta desenvolvida pela comunidade, a presença da figura do membro do Ministério Público dá o caráter de legitimidade que os oprimidos desconhecem por estarem se sentindo desvalorizados (sem valor) pela interiorização da opinião que os opressores expressam sobre eles.

Em 29/10/2001 estivemos com o grupo da Escola Emilia de Brito, do bairro Teotônio Vilela, que também participou da pesquisa. Partiu deles a iniciativa de organizar um ciclo de palestras sobre assuntos de seu interesse. Assim, recebi um convite para uma conversa sobre cidadania. O reencontro foi agradável, e marcado por demonstrações de afetividade. Em clima tão propício a conversa se desenvolveu com naturalidade e pudemos falar sobre o significado da Constituição de uma País; poderes do Estado, quem são e qual suas competências; política pública como forma de opção política e cidadania entendida como “o poder do Estado é de todos” significa dizer que não apenas cada um de nós tem o direito de participar dele, mas, também, que todos temos o DEVER de fazê-lo, e que a prática da cidadania não se limita nem se esgota na demanda e no consumo de bens e de serviços públicos, constituindo-se também no exercício do poder de deliberar sobre tais serviços.

Foi também uma oportunidade para avaliar qualitativamente o estado de consciência dessa comunidade após ter participado dessa pesquisa.

O encontro contou com a presença de 41 pessoas, que ao final, avaliaram a reunião:

É muito bom saber como resolver os problemas do bairro. O nosso bairro é muito discriminado.

Foi ótimo aprendizado, todos estavam tão interessados...

Gostei muito. Tenho um pedido: como nosso bairro é cercado por manguezais queria uma reunião sobre manguezais. Sobre sua proteção e limpeza.

Que foi importante porque são conhecimentos para empregar na vida diária.

Também essa comunidade revelou crescimento em consciência. Tanto nas suas intervenções como na forma de encarar a possibilidade de ação transformadora. Isso se revelou pelas iniciativas adotadas pela comunidade, como por exemplo, iniciativa de redigirem um “Abaixo Assinado” reivindicando grupos de educação infantil, outro reivindicando transporte noturno para que adolescentes trabalhadores e adultos possam voltar a estudar, e outros pedidos mais específicos já se referindo a qualidade do ensino como o que reivindica salas de aula maiores e com melhores condições.

CAPÍTULO IV: OS POSSÍVEIS RESULTADOS

Este trabalho teve, desde seu projeto, como princípio/pressuposto que:

Se o Ministério Público exercer sua função pedagógica, (trabalhando com o objetivo de possibilitar a conscientização dos sujeitos quanto ao direito à educação de crianças e adolescentes), então favorecerá aos cidadãos, (de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus), o reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres (que incluem, também, o de velar pelo seu direito).

Com a presente pesquisa-ação pretendeu-se de forma realista, provar que o Ministério Público para cumprir com sua destinação constitucional de defesa dos direitos de educação de crianças e adolescentes, necessita exercer a função pedagógica de informar aos sujeitos sobre seus direitos e colaborar com sua formação no que diz respeito às competências e habilidades requeridas para a vigilância e exigência dos seus direitos. A forma de provar que tal função pedagógica tinha sido exercida era a de buscar transformações que beneficiassem a crianças e a adolescentes das comunidades participantes, no que se refere ao atendimento de suas necessidades de educação.

Em assim sendo, foram realizados atos que tiveram por objetivo fazer os sujeitos conhecerem a direitos a educação de crianças e de adolescentes e do dever de exigência da garantia deste direito pelo cidadão.

Utilizamos, para o fim de informar a respeito dos direitos de educação, especialmente os momentos da aplicação dos formulários, em entrevistas individuais (1ª fase – exploratória) e nas reuniões (2ª fase – seminários), bem como as várias outras oportunidades que foram sendo programadas e as que espontaneamente foram surgindo (encontros na Promotoria de Justiça, na Secretária de Educação, na prefeitura, “Fórum Compromisso com Ilhéus”, “Projeto MP vai às Ruas” e momentos de convivência).

O conhecimento de direitos e a necessidade de exigência desses mesmos direitos apontaram para a necessidade de formação dos sujeitos da amostra no que diz respeito à aquisição e ao desenvolvimento de competência para estabelecer ligação entre o conhecimento da existência do direito e a prática de ações que passam por um momento reflexivo em que os sujeitos perguntam a si próprios: O que está acontecendo? Por que estou nesta situação de ausência de gozo de direitos? O que fazer para trazer para minha vida os direitos de educação positivados? Já vivi uma situação parecida com esta? Conheço alguém que tenha vivido? O que fiz? O que fez essa pessoa para lutar por seus direitos? A mesma resposta seria adequada para a situação que vivo agora? Em que pontos deverei adaptar minha ação?

Os sujeitos das comunidades trabalhadas, foram capazes de responder a essas perguntas feitas nas duas fases da pesquisa. As respostas se transformaram em ações, conforme descritas no Capítulo III.

Assim, se entendemos competência como a capacidade que o sujeito tem em aplicar o conhecimento que possui a uma situação concreta, visando dar provimento a uma necessidade do grupo, ou como definida por Perrenoud⁸⁷ como “sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”, podemos afirmar que os sujeitos adquiriram a competência para a identificação e a exigência de direitos de educação de

⁸⁷ PERRENOUD, Philippe. Trad. Bruno Charles Magne. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artimed Editora, 1999, p. 7.

crianças e adolescentes, tendo em vista terem alcançado transformações no mundo real com suas ações.

Verificamos que os sujeitos, postos à frente de sua realidade de educação, foram capazes de mobilizar os conhecimentos de direitos que possuíam e fazer interpretações, inferências, tirar conclusões e propor atitudes a ações, conforme expostas nas tabelas 8 e 9.

Tal como a consciência, que se encontra sempre em expansão, também a competência (esquema de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real e ao serviço de uma ação eficaz) “demanda treinamento, experiências renovadas, ao mesmo tempo redundantes e estruturantes, treinamento esse tanto mais eficaz quando associado a uma postura reflexiva”⁸⁸e que deve perdurar pois, se a pesquisa foi dada como concluída, o processo de conscientização não, a responsabilidade pedagógica do Ministério Público também não.

O dia a dia na Promotoria de Justiça nos vem mostrando que os sujeitos adquiriram habilidades para se reunir, para se associar, para elaborarem comissões com missão específica de ser porta voz da vontade do grupo; de elaborarem “abaixo-assinados” com o objetivo de reivindicarem direitos, considerando ainda que, em muitos casos, são os sujeitos analfabetos (e desenhar o próprio prenome é tudo o que sabem), a transmitir, oralmente, o que aprenderam para outros sujeitos que vivem realidade semelhante de tal forma que alcançaram mobilizar algumas comunidades vizinhas.

A expressão “transformação” está sendo usada de forma controlada e limitada ao grupo participante e significando que se pôde registrar a ocorrência de mudança no comportamento do grupo, como fruto do conhecimento da realidade e da opção consciente por sua transformação, através de ações direcionadas a objetivos específicos que foram capazes de realizar mudanças no mundo real.

⁸⁸ PERRENOUD, Philippe. Trad. Bruno Charles Magne. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artimed Editora, 1999, p. 10.

Desde o início da experiência com as três comunidades foi mantida a perspectiva do que recomenda Thiollent:

Devemos deixar bem claro que quando se consegue mudar algo dentro das limitações de um campo da atuação de algumas dezenas ou centenas de pessoas, tais mudanças são necessariamente limitadas pela permanência do sistema social como um todo, ou da situação geral.⁸⁹

Mas, mesmo limitada a pesquisa a um grupo de pequenas dimensões e a um único representante do Ministério Público, sonhou-se poder fazer algo que, mais cedo ou mais tarde, de uma forma ou de outra, extrapolasse os limites iniciais.

De fato, a notícia das ações, mais a percepção dos resultados incentivaram outras comunidades a procurar o Ministério Público. Também sob esse aspecto, a prática Ministerial, associada ao querer da comunidade, se mostrou pedagógica. Assim, ao grupo de Mamoan e Ponta da Tulha, pela proximidade, se associaram as comunidades do Retiro e do Oiteiro. Na cidade de Ilhéus, pudemos contar com a comunidade do Couto além da do Teotônio Vilela, participante da pesquisa. Por fim recebemos, acompanhadas de um membro da Comunidade de Ponta da Tulha, a Presidente da Associação dos Moradores e Pequenos Produtores Rurais da Carobeira e mais quatro companheiras suas de Associação, que traziam reivindicações muito semelhantes às dos grupos pesquisados. Dessa ampliação não projetada, embora querida, nasceu a necessidade do ajuizamento da Ação Civil Pública já referida no Capítulo anterior, que estendeu a todas as crianças e adolescentes do Município de Ilhéus o direito assegurado aos participantes da pesquisa, no que se refere à distribuição de vales transporte.

⁸⁹ THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000, p.43.

Porém, registro o que pensamos ser o maior ganho deste trabalho. Conseguimos provar que o Membro do Ministério Público, tal qual um intelectual orgânico pode desempenhar um papel que chamamos de pedagógico. Este papel lhe possibilita colaborar, com seu fazer ministerial, para que a população, sobretudo a mais pobre, política e economicamente, conheça e se assenhere de sua realidade e, com sua presença participante, lhes dê o apoio possível para a prática de ações que se proponham transformadoras.

Ora, se é certo que não se pode generalizar o comportamento dos participantes, estendendo a qualquer outra comunidade a forma de agir e as condições de êxito, pode-se, seguramente, generalizar algumas práticas do Ministério Público que são capazes de desencadear um processo de conscientização. Tendo ainda sempre presente a idéia de que o desejo e a concordância das comunidades é o outro fator preponderante e definidor da instalação e desencadeamento do processo educativo.

Assim, essa foi a preocupação primeira desta pesquisa e que se constituiu verdadeiramente em seu objetivo geral, qual seja, a construção de uma prática pedagógica a ser exercida pelo Ministério Público, capaz de propiciar a conscientização do cidadão, de comunidades de periferia e rurais, no que diz respeito ao reconhecimento e defesa dos direitos de crianças e adolescentes à educação e a observância de seus deveres que incluem o de velar pelo seu direito.

O que tivemos a oportunidade de realizar pode ser descrito itemizado como a seguir:

- a) Priorizamos, na fase exploratória, levar o maior número possível de informações sobre direitos de educação de crianças e adolescentes às comunidades participantes, já que tínhamos a desconfiança de que esses direitos não eram exercidos pelos sujeitos por não serem postos à sua

disposição e, mesmo assim, não eram exigidos pelos titulares desses direitos subjetivos, por não serem conhecidos. De fato, o conhecimento da existência de direitos se transformou em alavanca para o início de todo o processo de conscientização.

- b) Tanto para a comunidade participante como para a pesquisadora/membro do Ministério Público, a realização preliminar de um diagnóstico da realidade local se mostrou fundamental. Para a comunidade porque, quando da análise dos dados trabalhados, a colocou frente a frente com a sua própria realidade, vista de forma crítica e coletiva; para a pesquisadora/promotora de justiça, porque deixou claro o desrespeito a direitos positivados que não poderiam ser desrespeitados e a necessidade de interferência ministerial.
- c) A intermediação que a pesquisadora/ promotora de justiça exerceu no processo de entendimentos entre as populações pesquisadas e as autoridades (detentores do poder), facilitando a chegada das reivindicações a estas mesmas autoridades, abrindo canais de discussão antes não existentes e exercendo a fiscalização das decisões tomadas, além de participar da avaliação realizada pela comunidade de todo o processo e auto-avaliação de seu próprio desempenho, mostrou-se também pedagógica. Durante todo o processo o poder público constituído (personificado exemplarmente pelo Sr. Prefeito Municipal), demonstrou claramente que não se interessa pela conscientização dos sujeitos. Cada movimentação da comunidade (reuniões, audiência na Prefeitura, “Fórum

Compromisso com Ilhéus”, reivindicações enviadas etc.), que denotava expansão de consciência, de cidadania, de humanização, não era entendida pelo poder como a procura de tratamento igualitário, de busca da justiça, de crescimento pelo conhecimento, e sim como ato de subversão, que deveria ser contido, desestimulado, desqualificado, e mais, tentaram personificar as lideranças para lhes rogar a pecha de intrometidos, desrespeitosos, irresponsáveis e inimigos, tentando, com isso, afastar as comunidades deles. Felizmente, ainda não temos ciência de terem conseguido, já que as lideranças continuam aumentando em número e em consciência.

Mas como esse Promotor de Justiça pode tornar-se um ser social, misto de Promotor de Justiça e educador?

Primeiramente deve saber se entregar ao diálogo com as populações carentes principalmente, e com os órgãos governamentais. Mas que tipo de diálogo? Não o dito neutro e descompromissado, mas sim o diálogo capaz de levar, ao promotor de Justiça, conhecimento crítico da realidade vivida e de direitos das populações, já que falar de neutralidade da educação é expressar uma vontade de mistificação. Neste sentido Moacir Gadotti adverte:

A questão da educação nunca esteve separada da questão do poder. Os que ainda insistem que a educação é uma questão técnica, na verdade estão ocultando, atrás da razão técnica, um projeto político. A educação sempre foi o prolongamento de um projeto político. É assim

que a encontramos tanto em Platão quanto em Jean-Jacques Rousseau, como em John Dewey.⁹⁰

Diz ainda Gadotti, que o diálogo visa a atingir diretamente o coração das relações sociais e que a autogestão pedagógica objetiva preparar para a autogestão social. Assim, o diálogo não pode excluir o conflito, sob pena de se transformar em um diálogo ingênuo como dito por Paulo Freire. Assim, o Promotor de Justiça deve ainda estar preparado para lançar mão dos instrumentos processuais postos à sua disposição para garantir a efetivação de direitos, para também submeter o Estado ao império da lei.

Outras práticas, além das realizadas durante a pesquisa-ação ainda entendemos proveitosas no processo de conscientização dos sujeitos e que podem se constituir como diretrizes para a ação do Promotor de Justiça – Educador:

a) **Difusão do Estatuto da Criança e do Adolescente.** Fazer com que a legislação que garante a PROTEÇÃO INTEGRAL às crianças e adolescentes seja conhecida pela população do Município, desempenhando papel ativo na divulgação da mesma junto a escolas, hospitais, órgãos governamentais e órgãos não-governamentais, por meio de reuniões, debates público, palestras e seminários.

b) **Realizar um diagnóstico da realidade local e estabelecer estratégia de ação.** A partir do diagnóstico realizado, elege prioridades de atuação e estabelecer, com a comunidade interessada, estratégias de ação para as campanhas específicas (ex. combate à evasão escolar, combate ao trabalho infantil,

⁹⁰ GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Praxis**. São Paulo: Cortaz: Instituto Paulo Freire, 1998, p.22.

irregularidades em transporte escolar, qualidade de ensino, instalação de creches etc.).

c) **Colaborar e assessorar na constituição de organizações não-governamentais.** Colaborar ativamente na criação de entidades que visem à solução de problemas específicos, colaborando com a articulação de forças locais e mobilizando recursos da comunidade (Casa de passagem para crianças e adolescentes em situação de rua, grupos de apoio familiar, grupos de apoio à adoções necessárias, centro de tratamento a jovens com uso abusivo de drogas, associações de alunos, de pais, de moradores, etc.).

d) **Criar canais de negociação.** Utilizar os procedimentos extrajudiciais de que dispõe, para favorecer a negociação entre a comunidade e os órgãos gestores do Município, com o objetivo de garantir direitos, através da celebração de Compromissos de Ajustamento de Condutas que são homologados judicialmente.

e) **Promover o atendimento ao Público.** Garantir o acesso de toda criança ou adolescente ao Ministério Público (art. 141 do Estatuto da Criança e do Adolescente), mediante a criação ou manutenção de serviço de atendimento ao público, de modo que a população infanto-juvenil, diretamente ou por meio dos pais ou responsável, ou até mesmo por intermédio de representante de entidade de defesa, possa levar à instituição seus pleitos e suas reclamações, com absoluta prioridade (CF, art. 127 *caput* e ECA, art 4º, parágrafo único, “b”)

f) **Comprometer-se com a afirmação institucional do Conselho Tutelar.** Favorecendo sua capacitação e sua afirmação perante o poder público Municipal como órgão autônomo de defesa dos direitos de crianças e de adolescentes.

CONCLUSÕES

Procuraremos, nestas considerações finais, fazer uma síntese do que se pode extrair como tendo sido o exercício da dimensão pedagógica do Ministério Público com relação à nossa acertiva inicial:

Se o Ministério Público exercer sua função pedagógica, (trabalhando com o objetivo de possibilitar a conscientização dos sujeitos quanto ao direito à educação de crianças e adolescentes), então favorecerá aos cidadãos, (de comunidades de periferia e de distritos do Município de Ilhéus), o reconhecimento e defesa daquilo que têm como direito e observância de seus deveres (que incluem, também, o de velar pelo seu direito).

Agora, temos consciência de que toda tentativa de sistematizar uma prática pedagógica é frustrante. Inicialmente pensávamos que seria possível descrever, de forma estruturada, uma prática que tenha se mostrado pedagógica. Aprendemos, no processo educativo que o ato educativo não é passível de sistematização. Se consideramos ser a educação um fenômeno dinâmico e permanente como o é a própria vida, então cremos ser necessário ao membro do Ministério Público buscar compreender, cotidianamente, como se dá esse fenômeno para compreender o que faz e planejar o que deve ser feito.

Porém, conseguimos perceber a importância destacada de algumas concepções, posturas e práticas capazes de ampliar a consciência de cidadania das populações trabalhadas.

Como o ato educativo é também um ato político, ele não prescinde do compromisso político do educador. E qual seria o compromisso político do Ministério Público? Pensamos ser o de cumprir a Constituição Federal que, em preâmbulo sintetiza, sumariamente, os grandes fins da Constituição, servindo de fonte interpretativa para dissipar

as obscuridades das questões práticas e de rumo para a atividade política do governo e que prescreve:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um ESTADO DEMOCRÁTICO, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERTATIVA DO BRASIL.

Assim, procuramos compreender o conflito, a contradição presente na sociedade e, ao invés de esconde-lo, desoculta-lo e enfrenta-lo tendo como parâmetro uma ética fundada na igualdade entre os homens como preconizada por nossa Constituição Federal.

Pudemos verificar que, quanto à educação de cidadãos de comunidades rurais e de bairros periféricos no que diz respeito ao reconhecimento e defesa daquilo que tem como direito de educação de crianças e adolescentes e observância de seus deveres de exigência, ela implica em uma ação do Ministério Público diretamente junto às comunidades, prestando-lhes informações que sejam capazes de desencadear o processo de consciência e formando os sujeitos para que adquiram competência para associar o conhecimento da existência do direito, à conscientização, que implica na opção pela ação que vise a transformação do mundo real.

Aprendemos que, as próprias comunidades, em processo de conscientização exercem, elas também, uma função pedagógica ao, com sua ação, levar conhecimento de direitos e dar ciência das atribuições do Ministério Público, a comunidades próximas.

Vimos que, ao descobrirem-se portadores de direitos a educação, descobriram-se detentores ao direito de ter direitos, sejam eles de que natureza forem.

Entendemos necessário ressaltar o papel que a informação desempenhou durante todo o processo educativo. Muitos crêem que a educação tem o poder de realizar o sonho de uma nova sociedade. Enquanto uns pensam serem os jovens os responsáveis pela transformação almejada, via educação, outros pensam, e nós também, que a difusão generalizada da informação, de forma crítica, teria este poder, inclusive na forma oral. Assim é que, de posse das informações que lhes faltavam e movidos por sentimentos de indignação pelo que lhes era negado, por amor a seus filhos e por solidariedade social, passaram a agir, também, como multiplicadores sociais.

Importante, ainda, no processo educativo, é tomar consciência do que é a autoridade, o que é o poder, desvelar o que é mascarado pela ideologia autoritária e, assim, tornar possível o descondicionamento à autoridade, através da contestação que é o motor da revolução pedagógica.

O grandioso da pesquisa participante é que ela não só produz mudanças no outro, no objeto da pesquisa, mas também no próprio pesquisador, quando ele efetivamente é *participante do processo*. Tanto assim que, ele não só avalia, como é avaliado pelos demais, não só apresenta crítica, mas, sobretudo realiza *autocrítica*. Não apenas observa as reações e emoções, mas as sente.

Ao ir ao encontro das necessidades de informação e vivência de direitos das comunidades rurais e de moradores de periferias das cidades pôde a pesquisadora, e poderá o membro do Ministério Público aprender muito, principalmente, com a reflexão teórica da prática desenvolvida como Membro do Ministério Público. Mas ainda, terá condição intelectual de matar para sempre o *Promotor de Gabinete* que, por vezes, quer tomar conta de seu fazer funcional.

Durante o ENCONTRO PELA JUSTIÇA NA EDUCAÇÃO, ocorrido em Salvador entre 7 a 10 de novembro de 2001, e promovido pela ABMP (Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça da Infância e da Juventude) tivemos a primeira oportunidade de apresentar este trabalho, ainda inconcluso, e de forma bem sucinta. A receptividade foi bastante boa. Muitos membros do Ministério Público, principalmente os mais jovens, se sentiram motivados em aprofundar essas reflexões e solicitaram maiores informações sobre o presente trabalho.

Pensamos, agora, que o próximo passo será o de levar a experiência realizada, para novas discussões dentro do Ministério Público, Bem, mas isso já é outra história...ou outra pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BICUDO, Hélio. **Direitos Humanos e sua Proteção**. São Paulo: FTD, 1997.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro : Campus, 1992.

_____. **O conceito de sociedade civil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

_____. **Os intelectuais e o poder**. São Paulo : Editora UNESP, 1997.

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

BOSI, Alfredo(Org.). **Cultura Brasileira: Temas e situações**. 4. ed. São Paulo: ED. Ática, 1999.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: FAE, 1985.

CHAUÍ. Marilena. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Conformismo e Resistência**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1996.

- DAMKE, Ilda Righ. **O Processo do Conhecimento na Pedagogia da Libertação**. Petrópolis : Vozes, 1995.
- DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: ED. UFMG, 1996.
- DE PLÁCIDO E SILVA: **Vocabulário Jurídico**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2000.
- DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.
- _____. **Avaliação Qualitativa**. 3ª ed.- São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 25).
- DINIZ, Maria Helena. **Compêndio de Introdução à Ciência do Direito**. São Paulo: Editora Saraiva, 1993.
- FERREIRA, Nilda Teves. **Cidadania: Uma questão para a Educação**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1993.
- FLORY, Thomas. ***El Juez de Paz y el Jurado en el Brasil Imperial***. México: Fondo de Cultura Económica. 1986.
- FREIRE. Paulo. **Conscientização. Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo : Moraes, 1980.
- _____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo : editora Paz e Terra, 1999.
- _____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à pratica educativa**. São Paulo : Editora Paz e Terra, 1999.

_____. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

FUNDESCOLA/MEC. **Pela Justiça na Educação**. Brasília: 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**. Campinas : Editora Papirus, 1995.

_____. **Pedagogia da Práxis**. São Paulo : Cortez : Instituto Paulo Freire, 1998.

_____. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Scipione Ltda, 1991.

GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis, RJ : Editora Vozes, 1995.

_____. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. Internet: <http://www.geocities.com/Augusta/6056/gentili.html> de 24/03/2000

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

GONÇALVES, Edilson Santana. **O Ministério Público no Estado Democrático de Direito**. Curitiba: Juruá, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e Democracia: entre facticidade e validade**. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Volume II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

_____. **Mudança Estrutural da Esfera Pública: Investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Trad. Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HERKENHOFF, João Batista. **Ética, Educação e Cidadania**. Porto Alegre : Livraria do Advogado, 1996.

KONZEN, Afonso Armando. **O direito à educação escolar**. Projeto O DIREITO É APRENDER. Ministério da Educação. Brasília: 1999.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um Conceito Antropológico**, 12. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Comentários ao estatuto da Criança e do Adolescente**. São Paulo : Malheiros, 1995.

LINDBLOM, Charles E. **O processo de decisão política**. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1981.

LYRA, Roberto. **Teoria e Prática da Promotoria Pública**. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho, 1937.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo : Editora Atlas, 1996.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **O acesso à justiça e o Ministério Público**. São Paulo : Saraiva, 1998.

Perspectivas da atuação do Ministério Público na área da infância e da juventude. Revista dos Tribunais, v. 78, n. 645, jul. 1989.

Visão crítica da formação e das funções do promotor. Formação Jurídica/ coordenação José Renato Nalini. – 2. ed. rev. e amp. – São Paulo : Editora Revista dos Tribunais, 1999.

MEIRELLES, Helly Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1989.

MELLO, Celso de Albuquerque e outros. **Teoria dos direitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

MELO, Osvaldo Ferreira. **Dicionário De Direito Político**. Rio de Janeiro: Forense, 1978.

- MIAILLE, Michel. **Uma introdução crítica ao direito**. Braga, Portugal : Editora Pax Lda. 1995.
- MIRANDA, Francisco Cavalcanti Pontes de. **Comentários à Constituição Federal de 1967. Tomo III, 2ª Edição**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1973.
- MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo : Ática, 1990.
- MOISÉS, Álvaro José. **Os Brasileiros e a Democracia.: Bases sócio-políticas da legitimidade democrática**. São Paulo: Ed. Ática, 1995.
- _____. **Cidadania e Participação: Ensaio sobre o plebiscito, o referendo e a iniciativa popular na nova Constituição**. São Paulo: Ed. Marco Zero, 1990.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Conhecimento Educacional e Formação do Professor**. Campinas: Editora Papyrus,
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Política educacional. Impasses e alternativas**. São Paulo : Cortez, 1998.
- PERRENOUD, Philippe. Trad. Bruno Charles Magne. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artimed Editora, 1999.
- PINHO, Rodrigo César Rebello. **Da Organização do Estado, dos Poderes e História das Constituições**. São Paulo: Saraiva, 2001.
- PUCHKIN, V. N.. **Heurística, a ciência do pensamento criador**. Biblioteca de Cultura Científica : Zahar Editores, 1969.
- RABENHORST, Eduardo Ramalho. **Dignidade Humana e Moralidade Democrática**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001.

- RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.
- RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis : Editora Vozes Ltda, 1978.
- SADER, Emir. GENTILI, Pablo (Orgs). **Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.
- SALOMON, Décio Vieira. **Como fazer uma monografia**. Belo Horizonte: Editora Interlivros de Minas Gerais, 1974.
- SARTORI, Giovanni. **A Teoria da Democracia Revistada: as questões clássicas**. Trad. de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Ed. Ática, 1994.
- SAUWEN FILHO, João Francisco. **Ministério Público Brasileiro e o Estado Democrático de Direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.
- SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação : Por uma outra política educacional**. Campinas : Editora Autores Associados, 1999.
- _____. **Política e educação no Brasil**. Campinas : Editora Autores Associados, 1999.
- _____. **A nova lei de educação**. Campinas : Editora Autores Associados, 1999.
- SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a sociedade civil**. Petrópolis, RJ : Editora Vozes, 1999.
- SHIRLEY, Robert Weaver. **Antropologia Jurídica**. São Paulo: Saraiva, 1987.
- SILVA, Karine de Souza. **Globalização e exclusão social**. Curitiba : Juruá, 2000.
- SILVA PEREIRA, Tânia da . **Direito da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Renovar, 1996, p.184.

- SIMONETTI, Cecília e outros. **Do avesso ao Direito**. III Seminário Latino-Americano. São Paulo : Editora Malheiros.1994.
- SOUZA, Edson Luiz André(Org.). **Psicanálise e Colonização: Leitura do Sistema Social no Brasil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.
- SPINK, Mary Jane(Org.). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- TAILLE, Yves de la. OLIVEIRA, Marta Kohl. DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Prsicogenéticas em Discussão**. 9 ed. Summus Editorial
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- TOCQUEVILLE, Alexis. **A Democracia na América**. Trad. e Notas de Neil Ribeiro da Silva. 4. ed., Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1998.
- VERONESE, Josiane Rose Petry. **Interesses difusos e direitos da criança e do adolescente**. Belo Horizonte : Editora Del Rey, 1996.
- WEFFORT, Francisco. **Qual Democracia?** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- WOLKMER, Antonio Carlos. **História do Direito no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Atualizada ate a Emenda Constitucional nº 20, de 15-12-1998. 21 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

REFERÊNCIAS ACADÊMICAS

ARANTES, Rogério Bastos. **Ministério Público e política no Brasil.** 2000. 248 f. Tese (Doutorado em Ciência Política)- Faculdade de Filosofia, Letras e ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2000.

BARRUFINI, José Carlos Toseti. **O Ministério Público na Constituição.** 1981. 236 f. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1981.

SILVA, Cátia Ainda Pereira da. **Novas Facetas da Atuação dos Promotores de Justiça.** 1999.216 f. Tese (Doutorado em Ciência Política)- Faculdade de Filosofia, Letras e ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1999.

ARTIGOS E/OU MATÉRIAS EM PERIÓDICOS

BILAC, Maria Beatriz Biachini. **Revista Impulso. Vol. 11, 1999:** Sistema Político Brasileiro: a reprodução da exclusão.

MARES DE SOUZA FILHO, Carlos F. “O Direito envergonhado (O Direito e os índios no Brasil)”. *In: Estudos Jurídicos*. Curitiba: PUC, n.1, 1993, p.29.

ROMANO, Roberto. **Folha de São Paulo**, 11/03/93.

ANEXOS

ANEXO 1**FORMULÁRIO****1. RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

I) NOME: _____

II) ESTADO CIVIL: casado solteiro separado/divorciado união estável

III) ENDEREÇO: _____

IV) FAIXA ETÁRIA: 21 a 30 anos; 31 a 40 anos; 41 a 50 anos; acima de 51 anos

V) ESTRUTURA DA FAMÍLIA RESPONSÁVEL PELAS CRIANÇAS:

 Vivem com os pais Vivem com um dos pais Vivem com avós

Vivem com outros parentes

Vivem em família substituta

VI) PROFISSÃO: _____

VII) RENDA FAMILIAR :

Até 1 sm

De 1 a 2 sm

De 2 a 3 sm

De 3 a 4 sm

De 4 a 5 sm

Acima de 5 sm

VIII) FONTES DE RENDA:

Atividade autônoma

Salário

Aposentadoria

Pensão

Aluguel

outros

VIII) MORADIA:

- a) Tipo: própria aluguel comodato
- b) Número de Cômodos: 1 2 3 4 5 mais de 5
- c) Possuem em casa: rádio televisão livros

IX) ESCOLARIDADE DAS CRIANÇAS:

- a) quantos filhos tem? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- b) quantos são crianças? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- c) quantos são adolescentes? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- d) quantos freqüentam a escola? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- e) quantos estão regularmente no curso? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- f) quantos já repetiram de ano? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- g) quantos nunca freqüentaram? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- h) quantos abandonaram a escola? 0 1 2 3 4 5 mais de 5
- i) quantos trabalham? 0 1 2 3 4 5 mais de 5

X) DIREITOS DE EDUCAÇÃO:

CONHECIDOS:	ADQUIRIDOS	QUALIDADE
☞ universalidade do acesso e da permanência;(Vc sabe que seus filhos têm direito de estar na escola e de permanecer nela até se formarem?)	☞ universalidade do acesso e da permanência;(Seus filhos estudando?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental; (Vc sabe que obrigatório o acesso a escola gratuita no ensino fundamental?)	☞ gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental;(Seus filhos estudam em escola pública?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ atendimento especializado;	☞ atendimento especializado;	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ atendimento em creche e pré escola às crianças de zero a seis anos; (Vc sabe que tem direito a creche e pré escola para seus filhos de zero a seis anos?)	☞ atendimento em creche e pré escola às crianças de zero a seis anos;(Seus filhos menores(0 a 6 anos) freqüentam creche ou pré escola?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador;(Vc sabe que o adolescente que trabalha durante o dia tem direito a escola à noite?)	☞ oferta de ensino noturno regular e adequado às condições do adolescente trabalhador;(Vc tem algum filho que trabalhe durante o dia e estude pela noite?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;(Vc sabe que tem direito a materiais escolar, transporte, merenda escolar e atendimento médico?)	☞ atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;(Vc recebe livros, cadernos, lápis da escola? E transporte? Seus filhos recebem merenda escolar? Seus filhos tem atendimento médico na escola?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ direito de ser respeitado pelos educadores;(Vc sabe que os professores devem respeitar os pais dos alunos?)	☞ direito de ser respeitado pelos educadores;(Como relação com os professores? Vc já foi desrespeitado por eles?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias superiores;(Vc sabe que pode não concordar com a maneira que o professor vem ensinando, de como ele vem fazendo as provas de seus filhos e das notas que ele atribui nas avaliações e que pode procurar diretores ou outros órgãos	☞ direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias superiores;(Vc já procurou o diretor da escola ou qualquer outro órgão para reclamar de alguma nota que o professor deu a seu filho ou da maneira que ele vem ensinando?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim

para reclamar do professor?)		
☞ direito de organização e participação em entidades estudantis;(Vc sabe que tem direito a participar de associações e que seus filhos tem direito a participar de grêmios estudantis?)	☞ direito de organização e participação em entidades estudantis (Seus filhos já participaram de algum grêmio na escola? Vc já participou de alguma associação relacionada com a escola de seu filho?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ acesso à escola próximo à residência; (Vc sabe que tem direito a escola próximo a sua casa?)	☞ acesso à escola próximo à residência; (Seus filhos estudam próximo de casa?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim
☞ ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional;(Vc sabe que pode conversar com os professores sobre a forma de ensinar, dando opiniões e participando de reuniões?)	☞ ciência dos titulares do pátrio poder do processo pedagógico e participação na definição da proposta educacional. (Vc já participou de alguma reunião na escola? Vc já deu alguma opinião para os professores sobre a maneira de ensinar deles?)	☞ bom ☞ regular ☞ ruim

XII) POR QUE ALGUNS DIREITOS NÃO SÃO ADQUIRIDOS?

XIII) EM SUA OPINIÃO O QUE SE DEVE FAZER PARA ADQUIRI-LOS?

XIV) Quais as dificuldades encontradas para **colocar** seus filhos na escola?

XV) Quais as dificuldades encontradas para **manter** seus filhos na escola?

XVI) Você já ouviu falar no Ministério Público?

Não

Sim . O que ouviu falar?

XVII) O Ministério Público pode ajudar no atendimento a necessidades de educação?

Não

Sim . De que forma?

XVIII) Que outros órgãos públicos podem atender as necessidades de educação das crianças/adolescentes?

FORMULÁRIO

2. CRIANÇAS E ADOLESCENTES – (7-11 ; 12-17)

I. NOME: _____

II. SEXO: Feminino Masculino

III. IDADE:

 De 7 a 11 anos De 12 a 17 anos

IV. FAMÍLIA A QUE PERTENCE:

 Vivem com os pais Vivem com um dos pais Vivem com avós Vivem com outros parentes Vivem em família substituta

V. FREQÜENTA ESCOLA?

Sim

Nunca freqüentou

Já freqüentou, mas abandonou

VI. SE NUNCA FREQÜENTOU. POR QUE?

VII. SE ATUALMENTE NÃO FREQÜENTA, QUANDO DEIXOU DE FREQÜENTAR? POR QUE?


VIII. GOSTA DE FREQÜENTAR A ESCOLA? Não Sim

POR QUE?

IX. GOSTARIA DE FREQUENTAR A ESCOLA? POR QUE?

X. O QUE TEM DE BOM NA ESCOLA? PODE DESCREVER UMA COISA BOA?

XI. A ESCOLA PODE MELHORAR SUA VIDA?

 Sim. Como?

☞ Não. Por que?

XII. COMO VOCÊ GOSTARIA QUE FOSSE A ESCOLA?

XIII. DE QUEM É A OBRIGAÇÃO DE LHE DAR ESCOLA?

XIII. O QUE É NECESSÁRIO SE FAZER PARA QUE A ESCOLA SEJA COMO VOCÊ DESEJA?

XIV. VOCÊ GOSTA DE SUA PROFESSORA? Não Sim

Por que?

XV. XV. GOSTA DOS COLEGAS? Não Sim

Por que?

XVI. NA ESCOLA VOCÊ: BRINCA ou ESTUDA

XVII. QUAIS AS BRINCADEIRAS QUE VOCÊ MAIS GOSTA? PORQUE?

XVIII. A ESCOLA É: LONGE ou PERTO DA SUA CASA?

XIX. COMO VOCÊ CHEGA ATÉ A SUA ESCOLA?

XX. SEUS PAIS FREQUENTARAM A ESCOLA? Não Sim Não Sei

XXI. SEUS PAIS LHE AJUDAM A PREPARAR AS LIÇÕES? Não Sim

XXII. SEUS PAIS VISITAM A ESCOLA E/OU CONVERSAM COM A PROFESSORA SOBRE SEUS ESTUDOS? Não Sim

XXIII. VOCÊ TRABALHA PARA AJUDAR SEUS PAIS?

Não

Sim. VOCÊ GOSTARIA DE TROCAR O TRABALHO PELA ESCOLA? Não Sim

POR QUE?

XXIV. VOCÊ DEIXARIA ESPONTANEAMENTE A ESCOLA PARA TRABALHAR?

Não Sim . POR QUE?

XXV. O QUE VOCÊ FARIA SE A ESCOLA FICASSE SEM PROFESSORA?

XXVI. A QUEM VOCÊ RECORREIRA PARA CONTRATAR NOVA PROFESSORA?

ANEXO 2 – AÇÃO CIVIL PÚBLICA

**EXMO. SR. DR. JUIZ DE DIREITO DA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE
DA COMARCA DE ILHÉUS**

O **MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DA BAHIA**, por sua representante infra-assinada, no exercício pleno da Promotoria de Justiça da Infância e da Juventude de Ilhéus, no uso de uma de suas atribuições legais, e com fulcro no art. no art. 129, inciso III, da Constituição Federal, c/c art. 5º da Lei n. 7.347/85; art. 27 da LONMP (Lei n. 8.625/93); art. 72, incisos I e IV e 74, ambos da Lei Complementar n. 11/96, vem propor

<p><u>AÇÃO CIVIL PÚBLICA</u> com pedido liminar</p>

Contra:

O **MUNICÍPIO DE ILHEÚS**, pessoa jurídica de direito público interno, com endereço na praça JJ. Seabra, s/n.º, representada pelo seu Prefeito Municipal, Sr. **JABES DE SOUZA RIBEIRO**, em razão dos motivos fáticos e jurídicos adiante expostos:

I - DA COMPETÊNCIA DO JUÍZO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE:

De acordo com o disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente, o Juízo da Infância e da Juventude é o competente para julgar todas as causas relativas à Infância e Juventude e, em especial, a ação civil pública para a defesa de interesses difusos e coletivos, nos termos dos seguintes artigos:

“Art. 148. A Justiça da Infância e da Juventude é competente para: IV – conhecer de ações civis fundadas em direitos individuais, difusos ou coletivos afetos à criança e ao adolescente, observado o disposto no art. 209”.

“Art. 209. As ações previstas neste capítulo serão propostas no foro do local onde ocorreu ou deve ocorrer a ação ou omissão, cujo Juízo terá competência absoluta para processar a causa, ressalvadas a competência da Justiça Federal e a competência dos Tribunais Superiores”.

Do disposto nos artigos acima transcritos, vê-se que a ação civil pública que tenha por objetivo reprimir ou impedir danos aos direitos da criança e do adolescente constitui exceção, visto que, diferentemente das demais ações civis públicas que visem resguardar outros direitos difusos e coletivos, não deverá ser ajuizada perante as varas da Fazenda Pública do lugar onde ocorreu o dano, mas sim perante o Juízo da Infância e da Juventude do local.

Esse entendimento já se encontra pacificado em nossos Tribunais, conforme os entendimentos abaixo transcritos:

"MENOR. COMPETÊNCIA. ESTATUTO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE. Sempre que a ação - seja esta qual for, assim como seja qual for seu rito ou procedimento, natureza e forma - for fundada no Estatuto da Criança e do Adolescente, a competência, em razão da matéria, competirá ao Juízo da Infância e da Juventude, com exclusão de todos os demais. (Biblioteca dos Direitos da Criança ABMP - Jurisprudência - Vol. 01/97

Ap 593053341, TJRS, 7ª CCiv, Rel. Des. Waldemar de Freitas Filho, vu 01/06/94).

"COMPETÊNCIA. MENOR. HISTÓRICO ESCOLAR. "É da competência exclusiva do Juízo da Infância e da Juventude toda e qualquer ação ou medida judicial que, baseada nos ditames do Estatuto da Criança e do Adolescente, virem defender e garantir o direito do menor ao ensino e seu acesso à educação. Seja qual for o rito ou a natureza ou espécie do feito judicial. (Biblioteca dos Direitos da Criança ABMP - Jurisprudência - Vol. 01/97 CC e Atrib. 592118509, TJRS, 7ª CCiv, Rel. Des. Waldemar Luiz de Freitas Filho, vu 22/06/92).

Convém salientar, também, que não existe prerrogativa de foro para o julgamento de ação civil pública. Assim, ainda que a ação seja proposta contra chefe do poder executivo, seja federal, estadual ou, como no presente caso, municipal, a ACP deve ser processada na primeira instância, nos termos do julgado a seguir transcrito:

“Não há prerrogativa de foro para o julgamento de ação civil pública, que deve ser processada na primeira instância mesmo que figure como réu um Ministro de Estado ou o Presidente da República”. (STF, Pet. N. 1.926-DF, REL. Min. Celso de Mello, *Informativo STF* 181/03)

A matéria de competência originária dos Tribunais de Justiça dos Estados foi remetida, pelos constituintes, ao legislador constituinte estadual, que, no Estado da Bahia, apenas estabeleceu a competência originária do Tribunal de Justiça para julgar os prefeitos municipais, exclusivamente em matéria criminal (art. 123, inciso I, alínea “a”, da Constituição do Estado da Bahia), seguindo, assim, a ressalva do art. 29, inciso X, da Constituição Federal.

A propósito, a jurisprudência é pacífica, já tendo o TSE decidido pela

“(…) inaplicabilidade, por analogia, do art. 29, inciso VIII, da Constituição Federal (atual inciso X, renumerado pela E.C. n. 1/92), que prevê a competência do Tribunal de Justiça para julgamento de Prefeito, por não se tratar de processo criminal.” (Acórdãos 11.951 Recurso Eleitoral n.º 8798 – SP).

Descabe, portanto, qualquer alegação de direito do prefeito a foro privilegiado em matéria cível, em geral, como na ação civil pública para a responsabilização por ato que cause dano aos interesses difusos da sociedade.

II. DA LEGITIMIDADE DO MINISTÉRIO PÚBLICO PARA A PROPOSITURA DE AÇÃO CIVIL PÚBLICA

A legitimidade *ad causam* do Ministério Público para a propositura da Ação Civil Pública em defesa dos interesses difusos e coletivos foi estabelecida pela Constituição Federal, nos seguintes termos:

“Art. 129. São funções institucionais do Ministério Público: III - promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos”.

Conforme salienta Hely Lopes Meireles⁹¹, “A prioridade do Ministério Público para a propositura da ação e das medidas cautelares convenientes está implícita na própria lei⁹², quando estabelece que ‘qualquer pessoa poderá e o servidor público deverá provocar a iniciativa do Ministério Público, ministrando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto da ação civil e indicando-lhes os elementos de convicção’ (art. 6º)”.

III. DOS FATOS E FUNDAMENTOS JURÍDICOS DO PEDIDO:

A matéria “educação” mereceu, por parte do legislador constituinte de 1988, tratamento especial, configurando a Seção I do Capítulo III (Da Educação, da Cultura e do Desporto) do Título VIII (Da Ordem Social).

Dentre os chamados direitos sociais, o direito à educação guarda uma característica peculiar na seara constitucional: é o único ao qual o legislador constituinte optou por fixar parâmetros percentuais de aplicação obrigatória da

⁹¹ MEIRELLES, Hely Lopes. **Mandado de Segurança, Ação Popular, Ação Civil Pública, Mandado de Injunção...** 23. ed. atualização de Arnaldo Wald e Gilmar Ferreira Mendes. São Paulo: Malheiros, 2001, p. 164.

⁹² Referência à Lei n. 7.347/85, que disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico e dá outras providências.

receita pública. A nenhum outro direito, social ou não, deu o legislador constituinte tal tratamento.

Essa peculiaridade justifica-se como sendo uma verdadeira opção constitucional, tornando nítida a escolha do legislador em conferir absoluta prioridade à educação, na busca da efetividade das normas constitucionais fixadoras dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Dos dispositivos constitucionais mais significativos referentes ao direito à educação pode-se destacar os seguintes, *verbis*:

“Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria; VII – atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (grifamos)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.”

Na esteira da Constituição Federal, a legislação ordinária que se seguiu manteve a mesma linha principiológica. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90), ao assegurar uma extensa gama de direitos sociais às crianças e aos adolescentes, guarda lugar de destaque ao direito fundamental à educação, quando, ao longo dos Art. 54, praticamente reproduz os dispositivos constitucionais supra referidos.

A Lei n. 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), por sua vez, reafirma a tendência principiológica do nosso ordenamento jurídico, quando, em seu art. 4º, dispõe, *verbis*:

“Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...) VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;”

Em seguida, em seu art. 5º, dispõe, *verbis*:

“Art. 5º. O acesso ao direito fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo”.

Com base na estrutura normativa do nosso ordenamento jurídico vê-se, pois, que o Administrador está totalmente vinculado à implementação de políticas e planos destinados a conferir efetividade às normas garantidoras do direito à educação, uma vez que constitui esse direito uma verdadeira prioridade constitucional.

O Poder Executivo do município de Ilhéus vem, entretanto, descumprindo suas obrigações no que tange à definição de programas que tornem possível o exercício desse direito constitucional, negando o acesso dos alunos mais carentes ao ensino fundamental.

Conforme consta nos documentos anexos, os alunos de várias localidades deste município vêm enfrentando sérias dificuldades para continuarem freqüentando a escola, seja em razão da ausência de escolas em seus bairros ou distritos, seja em razão do atraso ou da insuficiência na entrega dos passes escolares, ou em virtude do péssimo estado de conservação das vias de acesso, e, principalmente, pela retirada de circulação do transporte escolar gratuito que, no ano de 2000, servia aos bairros da sede e dos distritos de Ilhéus.

A referida situação, noticiada ao Órgão Ministerial por vários pais de alunos, residentes em diversas localidades deste município, conforme consta do procedimento informativo anexo, foi informada também por alguns representantes do Poder Legislativo Municipal, que, através de representação solicitaram ao *Parquet* a solicitação de providências junto ao Poder Público Municipal no sentido da cobrança do retorno dos ônibus escolares que realizavam o transporte escolar gratuito dos alunos carentes de localidades pobres e distantes tais como Ponta da Tulha, Ponta do Ramo, Banco da Vitória, Salobrinho, Acuípe, Aritaguá, Sambaituba, Couto, entre vários outros bairros carentes de Ilhéus.

O Órgão do Ministério Público, diante dessa situação, determinou a instauração do Inquérito Civil n.º 01/01 anexo, vindo, através dele, tomar conhecimento que o transporte escolar gratuito neste município havia sido retirado de circulação a partir do término das eleições municipais do ano de 2000, e com a recondução do Sr. Jabes de Souza Ribeiro ao cargo de prefeito, ocasionando evidente dano ao direito constitucional à educação de toda criança e adolescente estudante do ensino fundamental.

A taxa de evasão escolar, diante disso, recrudescceu, conforme declarações prestadas perante o Órgão do Ministério Público por pais de alunos, que, sem terem condições de proverem suficientemente o sustento de suas famílias, não dispunham também de meios de adquirir os vales-transporte para que seus filhos continuassem freqüentando as aulas. Muitas dessas crianças e adolescentes estão matriculadas em escolas situadas em locais distantes de suas residências, isso porque não dispõe o município de Ilhéus de instituições de ensino suficientes para atender, nos bairros e distritos, a demanda. A ocorrência de evasão escolar foi

noticiada também por escolas deste município, fls. 64, as quais atribuem o fato, expressamente, à falta de recursos ao transporte escolar.

Com o desenvolvimento das investigações presididas pelo *Parquet*, fora apurado, consoante as informações prestadas pelo próprio município de Ilhéus, na pessoa do Prefeito Jabes Ribeiro, que o custeio do transporte escolar no período eleitoral tinha sido feito com recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF. Em subseqüentes solicitações de esclarecimentos e adoção de providências ao Executivo municipal, nos fora informado, fls. 32/34 dos autos de procedimento anexo que *"O transporte escolar gratuito foi retirado em razão da decisão do Conselho do Fundef de priorizar o uso dos recursos com a construção e reparo de escolas, face nossos déficits de infra estrutura escolar"*.

Em nova solicitação, a justificativa veio a ser reiterada, dessa vez através de ofício subscrito pelo próprio chefe do Executivo municipal, fls. 65/67, nos seguintes termos: *"que a decisão de não usar os recursos do FUNDEF para pagar transporte escolar gratuito foi do Conselho, em reunião ordinária, e comunicada a este Gabinete"*.

As informações referidas vieram acompanhadas, ainda, de cópia de ofício do Conselho do FUNDEF dirigido ao Sr. Prefeito Jabes Ribeiro, onde consta o reconhecimento da necessidade de uma política pública de transporte escolar para atender aos estudantes de baixa renda, mas com o entendimento de que os custos devem ser mantidos com outras fontes de financiamento, que não os recursos do FUNDEF.

Ocorre, entretanto, que nem o próprio Conselho do FUNDEF, através das pessoas de seus conselheiros, tem conhecimento da destinação dos recursos que antes eram utilizados para o custeio do transporte escolar, conforme as declarações a seguir transcritas:

"Que não sabe qual a destinação que foi dada aos recursos que deixaram de serem pagos ao transporte escolar"

gratuito... Que no período não houve aumento de professores e nem construção de prédios escolares... Que a última conta analisada foi a do mês de maio. Que é favorável ao passe livre para os estudantes". (SUELI PEREIRA, conselheira do FUNDEF, fls. 75).

"tem a dizer que os conselheiros não assinaram o documento para a retirada do transporte escolar e sim para que não fosse utilizados (sic) em outros serviços que não os dos colégios; que os outros serviços a que se refere é utilização política e eleitoral e pela rede estadual e particular de ensino... que o conselho quer que a prefeitura dê transporte aos alunos... que ainda não sabe se com o dinheiro do transporte foram construídas novas unidades escolares; o que a gente insiste é na construção de salas de aula porque se é para se gastar com transporte, que se gaste com a construção de escolas próximas às residências dos alunos..." (ANTONIO DE JESUS MENDES, conselheiro do FUNDEF, fls. 76) .

"Que até março deste ano a declarante não sabia que os ônibus que circulavam gratuitamente na cidade estavam sendo pagos com dinheiro do FUNDEF. Que quando a prestação de contas chegou, com muitos meses de atraso, foi que tomou conhecimento do fato... Que na prestação de conta seguinte não mais apareceu o pagamento do transporte, porém não sabe a declarante, o destino dado àquele valor. Pode apenas afirmar que não houve construção, reforma ou ampliação de escola no período... ". (ANA WALQUÍRIA MACÊDO, conselheira do FUNDEF, fls. 77/78).

Não obstante as informações do Município de Ilhéus no sentido de que o transporte escolar gratuito fosse retirado de circulação em razão de deliberação do Conselho do FUNDEF, os próprios conselheiros que o integram tal

determinação, conforme se depreende dos trechos das declarações acima transcritas, tendo deixado claro a Presidente do Conselho, professora Dinalva Melo do Nascimento, que o referido órgão possui função apenas fiscalizadora, e a *posteriori*, nos seguintes termos:

“que a função de definir a aplicação dos recursos do FUNDEF é do gestor, no caso, o prefeito municipal, com as indicações da Secretaria de Educação; que o Conselho se reuni mensalmente e analisa as contas referentes ao mês imediatamente anterior ou, no máximo, de dois meses atrás, e os seus respectivos processos de empenho... (DINALVA MELO DO NASCIMENTO, Presidente do Conselho do FUNDEF, fls. 79/80).

Com isso, não estando mais o município de Ilhéus a destinar os recursos, antes aplicados, ao transporte escolar gratuito, e em virtude de não se ter conhecimento para quais outros setores relativos à implementação e melhoramentos da política de educação vieram as verbas a serem transferidas, tais como a criação de infra estrutura, com a construção de novas escolas nos bairros que não as possui, e incentivos e aumento da remuneração de professores, fica evidente a necessidade do controle de legalidade a ser exercido pelo Poder Judiciário através do meio processual ora manejado (Ação Civil Pública para reprimir dano a interesse difuso da sociedade). Nesse sentido, oportuna é a seguinte jurisprudência do Tribunal de Justiça de Santa Catarina:

"AÇÃO CIVIL PÚBLICA. OMISSÃO DA ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL EM IMPLEMENTAR OS PROGRAMAS DE AUXÍLIO CONTIDOS NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. REMESSA DESPROVIDA.

"Exsurge caracterizada a omissão ensejadora da utilização da ação civil pública, a não implementação, por parte da

edilidade, dos programas de assistência previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente."

(Biblioteca dos Direitos da Criança ABMP -
Jurisprudência - Vol. 01/97 AC 44.569, TJSC, 3ª CCiv, Rel. Des.
Eder Graf, vu 17/02/94)

Resta fartamente demonstrado que o réu é o responsável pelos fatos supra referidos, lesivos ao direito da criança e do adolescente, não estando sua conduta autorizada por lei ou mesmo licenciada pela autoridade competente, emergindo, ao contrário, do próprio texto constitucional.

A formulação de políticas sociais públicas e a destinação de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e juventude devem constituir uma *prioridade absoluta* nos planos governamentais, o que importa na previsão de recursos orçamentários suficientes para fazer frente aos programas de atendimento que devam ser criados, mantidos ou ampliados pelo poder público. Diante disso, tem-se que não se pode querer justificar descumprimento das disposições constitucionais e estatutárias relativas à implementação de programas de atendimento à criança e ao adolescente com base na Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar n.º 101, de 04 de maio de 2000), tendo em vista uma suposta impossibilidade de realização de gastos.

A Lei de Responsabilidade Fiscal, longe de inviabilizar o investimento nas áreas relativas à criança e ao adolescente, serve-lhe de estímulo, na medida em que promove a moralização na utilização dos recursos públicos, perseguindo a transparência do orçamento público e a participação popular em sua elaboração, dificultando possíveis desvios de verba e aumento desmesurado na folha de pagamento do funcionalismo municipal.

Não se quer, contudo, através da presente ação, fazer com que o Poder Judiciário substitua o mérito da Administração (conveniência e oportunidade da realização de atos, destinação de verbas e escolha de prioridades), mas que o Município seja condenado a, diretamente, cumprir prestação positiva consistente na aplicação das verbas destinadas à educação, assegurando, desse modo, direito subjetivo público assegurado com pleno destaque em nossa Constituição, qual seja,

o direito que tem toda criança e adolescente ao acesso ao ensino obrigatório e gratuito, seja mediante a construção de novas unidades escolares próximas à residência dos alunos, seja com a disponibilização de transporte gratuito aos estudantes que não dispõem de colégios próximos de suas casas, isso através de distribuição de passes escolares, programa de passes livres, ou de implementação de transporte próprio pelo município.

VI -DOS PEDIDOS E SUAS ESPECIFICAÇÕES:

Face ao exposto, e ante os argumentos expendidos, requer se digne Vossa Excelência em:

a) Tendo em vista o quanto disposto no art. 208, §§ 1º e 2º da Constituição Federal, os quais determinam, respectivamente, que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito constitui direito público subjetivo, e que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente; tendo em vista, ainda, a necessidade imediata de possibilitar aos alunos carentes do ensino fundamental de Ilhéus o acesso e a freqüência nas instituições de ensino em que se encontram matriculados; considerando, também, que a ausência de providências no sentido da implementação de política de transporte escolar gratuito pode resultar em dano aos referidos alunos, consistente na perda do ano letivo de 2001, situações estas que deixam configurados o *fumus boni iuris* e o *periculum in mora*, conceder **MEDIDA LIMINAR inaudita altera pars** a fim de que o município de Ilhéus forneça vales-transporte a todo estudante pobre que se encontre com matrícula efetuada em escola distante de sua residência, com a cominação de pena pecuniária por dia de descumprimento da medida determinada

b) **DETERMINAR A CITAÇÃO** do Réu, na pessoa de seu atual prefeito, o Exmo. Dr. JABES DE SOUZA RIBEIRO, na sede da Prefeitura Municipal desta cidade, para, querendo, contestar a presente ação;

c) E, ao final, **JULGAR PROCEDENTE** a presente Ação Civil Pública, confirmando-se a liminar concedida, para que seja condenado o Município

de Ilhéus em obrigação de fazer consistente na utilização dos recursos devidos na implementação de política pública de transporte para os alunos do ensino fundamental, garantindo-se, assim, o direito público subjetivo que tem toda criança e adolescente ao acesso ao ensino fundamental e, conseqüentemente, ao transporte gratuito para freqüentar instituição de ensino, uma vez que a garantia daquele direito fica condicionado à implementação deste último;

d) Requer, por fim, o **Parquet** a produção de todas as provas em direito admitidas, em especial depoimento pessoal do acionado, sob pena de confissão, oitiva de testemunhas e perícias.

Dá-se à presente causa o valor de

T. em que,

P. deferimento.

Ilhéus, 31 de Agosto de 2001.

MARIA AMÉLIA SAMPAIO GÓES

Promotora de Justiça

ANTONIO CARLOS GOMES DA SILVA JR.

Estagiário do Ministério Público