



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

POR UMA PEDAGOGIA DOS DIREITOS HUMANOS EM PAULO FREIRE

POR UNA PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS HUMANOS EN PAULO FREIRE

INSPIRATION FOR A 'PEDAGOGY OF HUMAN RIGHTS' IN THE WORKS OF PAULO FREIRE

Ivone Laurentino dos Santos
Universidade de Brasília - UnB (afiliação)
laurensantos@globo.com

Resumo: Paulo Freire, na sua compreensão ético-político-antropológica de uma epistemologia crítico-educativa, que tem como ponto central a humanização das sofridas gentes, dedicou-se à luta pelos plenos direitos e igualdade de oportunidades para todos e todas. Com base na premissa de que a práxis de Freire é indissociável da luta pela dignidade humana, torna-se necessário o resgate de sua pedagogia libertária, potencializando as vidas dos que se encontram à margem da sociedade, de modo a evidenciar a substantividade dos Direitos Humanos. Este texto tem como objetivo ampliar e qualificar o debate sobre a importância de uma Pedagogia dos Direitos Humanos em Paulo Freire, a partir da análise teórica e conceitual da sua 'ética universal do ser humano', na interface com os Direitos Humanos. A defesa do acesso à Justiça pelos vulneráveis sociais atravessa todo o pensamento de Freire, na sua luta incessante e engajada pela garantia dos Direitos Humanos. Freire expressou solidariedade pessoal aos excluídos da ética de mercado, afirmando o Direito como prática para a libertação. A teoria de Freire é, em síntese, um Tratado dos Direitos Humanos, visto que atravessada pela problematidade, politicidade, eticidade e amorosidade. A proposta de uma Pedagogia dos Direitos Humanos em Freire, encontra legitimidade no fato de que, o discurso freiriano, nascido do real e concreto, em favor dos condenados da terra, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo, pode ser uma grande ferramenta na luta para se garantir condições de vida digna àqueles e àquelas que, em pleno Sec. 21, ainda sofrem com a negação de suas liberdades.

Palavras-chave: Paulo Freire. Pedagogia. Direitos humanos.

Resumen: Paulo Freire, en su comprensión ético-política-antropológica de una epistemología crítico-educativa, que tiene como punto central la humanización del pueblo que sufre, se dedicó a la lucha por la plenitud de derechos y la igualdad de oportunidades para todos y todas. Partiendo de la premisa de que la praxis de Freire es indisoluble de la lucha por la dignidad humana, se hace necesario rescatar su pedagogía libertaria, potenciando la vida de quienes se encuentran al margen de la sociedad, a fin de destacar la sustantividad de los derechos humanos. Este texto tiene como objetivo ampliar y enriquecer el debate sobre la importancia de una pedagogía de los derechos humanos en Paulo Freire, a partir del análisis teórico y conceptual de su "ética universal del ser humano", en conexión con los Derechos Humanos. La defensa del acceso a la justicia de las personas socialmente vulnerables atraviesa todo el pensamiento de Freire, en su incesante y comprometida lucha por la garantía de los derechos humanos. Freire expresó su solidaridad personal con los excluidos de la ética del mercado, afirmando el Derecho como práctica para la liberación. La teoría de Freire es, en



síntesis, un tratado de derechos humanos, ya que está impregnada de problematicidad, politicidad, eticidad y amorosidad. La propuesta de una pedagogía de los derechos humanos en Freire encuentra legitimidad en el hecho de que el discurso freiriano, nacido de lo real y de lo concreto, en favor de los condenados de la tierra, de los oprimidos, de los desheredados del mundo, puede ser una gran herramienta en la lucha por garantizar unas condiciones de vida dignas para quienes, en pleno siglo XXI, siguen sufriendo la negación de sus libertades.

Palabras clave: Paulo Freire. Pedagogía. Derechos humanos.

Abstract: Paulo Freire, given the ethical, political and anthropological underpinnings of his approach to critical-educational epistemology rooted in the core notion of the humanization of the oppressed, was a keen believer in the struggle for full rights and equality of opportunity for all. The premise that Freire's praxis is inseparable from the struggle for human dignity prompts us to revisit his liberating pedagogical model designed to enhance the lives of those on the margins of society as well as to highlight the pressing need for people to learn and exercise their human rights. The aim of this article is to broaden and deepen the debate on the importance of Paulo Freire's thinking on education as a human right, based on the theoretical and conceptual analysis of his 'universal ethics of the human being' and how it closely interacts with human rights. In his unremitting dedication to the struggle for human rights, Freire's robust belief in the need for access to justice by the socially vulnerable is a prominent aspect of all his thinking. Freire expressed personal solidarity with those suffering unethical market exclusion, while firmly endorsing the use of the Law as an instrument for liberation. Freire's theory is, in short, a Human Rights Treaty, since it encapsulates problematicity, politics, ethics and love. The proposal in Freire's work for a Pedagogy of Human Rights suggests that the Freirean discourse, rooted in the real world of the landless, the oppressed, and the threadbare, can be a highly effective tool for ensuring decent living conditions for those who, in the middle of the 21st Century, continue to be denied their freedoms.

Keywords: Paulo Freire. Pedagogy. Human rights.

Introdução

O discurso de Paulo Freire (1970) pode ser compreendido como uma declaração de amor a todos os humanos, especialmente aos que sofrem as consequências da desigualdade e da exploração social. A "ética universal do ser humano", defendida por Freire (2000), não aparece apenas de forma localizada em alguns de seus escritos, mas atravessa a sua visão de mundo e de sociedade, como fio condutor de uma defesa incondicional a favor da vida – em todas as suas formas – e da solidariedade para com os socialmente mais frágeis.

A teoria humanista de Freire é marcada pela crença de que a ética é um componente indissociável da existência humana (FREIRE, 2000), pressuposto fundamental para o acesso dos vulneráveis à justiça e aos bens sociais. A ética proposta pelo pedagogo, comprometida com os excluídos, os "condenados da terra" (FANON, 1961; FREIRE, 1996), de caráter eminentemente solidário, faz-se presente em todo o seu discurso, como combustível indispensável para que homens e mulheres, enquanto seres inacabados no mundo, reinventem a si mesmos, nas suas lutas pela superação da ética de mercado, que estabelece o lucro como seu objetivo precípua e irrecusável, sem limites, nem condições restritivas à sua produção, tendo como único freio, o próprio lucro e/ou o medo de diminuí-lo ou perdê-lo (FREIRE, 2000).



Nas palavras de Freire,

Na verdade, porém, faz tão parte do domínio da ética universal do ser humano a luta em favor dos famintos e destroçados nordestinos, vítimas não só das secas, mas, sobretudo, da malvadez, da gulodice, da insensatez dos poderosos, quanto a briga em favor dos direitos humanos, onde quer que ele se trave. Do direito de ir e vir, do direito de comer, de vestir, de dizer a palavra, de amar, de escolher, de estudar, de trabalhar. Do direito de crer e de não crer, do direito à segurança e a paz (2000, p. 129-130).
Negrito da autora.

Na perspectiva de Freire (2000), então, a liberdade não se recebe de presente, ao contrário, é bem que se enriquece na luta por ele, na sua busca permanente. Nesse contexto, torna-se imprescindível que discutamos a paradoxal situação dos direitos humanos no tecido socioeconômico da contemporaneidade e nos terrenos sempre movediços das relações mundiais (ALVES, 1995); mas o debate, por si só, desatrelado das práticas que o legitime, é insuficiente. No mundo pós-moderno (ALVES, 2005), cada vez mais de joelhos frente ao capital e ao neoliberalismo que lhe dá sustentação (FREIRE, 1992), segue intacta a necessidade de construção de uma pedagogia libertadora, que ampare os que sofrem o peso da não - liberdade, nos seus desejos de reconhecimento de suas humanidades.

Assim, urge que pensemos os Direitos Humanos (doravante, DH), à luz da práxis de Freire, no sentido de vislumbrar as aproximações e as possibilidades de uma parceria entre tais abordagens teóricas, especialmente em tempos tão incertos e tenebrosos como os que vivemos hoje, tanto em termos locais, como numa perspectiva mais global (ALVES, 2005). No Brasil, em particular, carecemos, agora, mais do que antes, de enfrentarmos o "sadismo" característico da consciência opressora, que, na sua percepção necrófila de sociedade e de mundo (FREIRE, 1970; MBEMBE, 2020), cultua um "amor às avessas, um amor à morte e não à vida" (FREIRE, 1970, p. 74); um amor às formas totalizantes do poder (ARENDT, 2012), a despeito das marcas profundas que deixaram na humanidade.

Tal enfrentamento nos fará refletir, por um lado, as contradições inerentes a um projeto universalista de ética e DH - num mundo com tamanha diversidade de visões, percepções, ideologias e sistemas de valores (SEGATO, 2006) - e, por outro, as nossas reais possibilidades de contribuir para a construção dos DH (SEGATO, 2006) como algo que se faz todo dia, nas lutas concretas por autonomia e liberdade; nas intervenções históricas, que afirmam ou inovam direitos o tempo todo (CARBONARI, 2007).



Nesse sentido, apesar do caráter reconhecidamente controverso dos DH, com pretensões universalistas, e diante da ambiguidade polissêmica dos termos, por uma questão metodológica, a opção deste estudo é pelo recorte dos DH que diz respeito às "normas jurídicas, positivadas em instrumentos normativos internacionais, que condensam exigências éticas social e historicamente produzidas" (OLIVEIRA, 2011, p. 21). Trata-se, portanto, dos documentos que compõem o que comumente se denomina de Direito Internacional dos Direitos Humanos (CANÇADO TRINDADE, 2003). Tal delimitação se faz necessária para que, de modo similar a Paulo Freire (1970), dediquemo-nos a tratar do direito de proteção, cuja razão de existir é a salvaguarda dos direitos da pessoa humana, para além das compreensões domésticas dos Estados (CANÇADO TRINDADE, 2003).

A princípio, Freire e os DH têm em comum o desejo de reforçar as lutas de homens e mulheres que, cientes de suas condições inacabadas no mundo (FREIRE, 1970), inspirados pela "ética da insatisfação" (SEGATO, 2006) e da libertação (FREIRE, 1967; DUSSEL, 2012) e movidos por uma "justa raiva" e indignação (FREIRE, 1996; 2000) frente à injustiça social, disponibilizam-se para uma prática dialógica e solidária, que favoreça e afirme a vida, ao mesmo tempo em que contrarie ações violadoras da dignidade humana, como os diversos tipos de preconceito e discriminação (GOFFMAN, 2013).

Nessa perspectiva, temos pela frente a tarefa de fomentar a elaboração de uma "Pedagogia dos DH", que nos permita pensar, com a devida radicalidade, "a dimensão ética da existência humana como algo distinto tanto da moral quanto da lei moderna" (SEGATO, 2006, p. 207), visto que transcende a qualquer tentativa de normatização ou padronização dos comportamentos humanos. Trata-se de um passo importante na busca por desconstruir, especialmente no Brasil, os mitos que apontam a ordem opressora como geradora de liberdade; que afirmam que a elite dominante respeita os direitos das pessoas; que, a despeito das limitações postas pela própria sociedade, insistem em afirmar que todos e todas têm o direito a uma educação de qualidade; que existe igualdade de classes etc. (FREIRE, 1970).

Reconhecer a realidade e suas implicações é pressuposto fundamental à luta pela garantia dos direitos de todos os humanos, sem distinção de qualquer espécie (GOFFMAN, 2013; SANTOS, 2020), e para o resgate da dignidade daqueles e daquelas que se encontram desamparados, à margem da sociedade (FREIRE, 1970; DUSSEL, 2012). Evidencia-se, então, a necessidade de pensar uma "Pedagogia dos DH", na qual possamos tratar os DH para além do campo teórico e que, por exemplo, discutamos menos as diversas concepções de DH e pensemos mais sobre questões como: afinal, quem são os humanos dos direitos humanos? Quais as suas reais demandas? Como os DH podem contribuir para que as pessoas solucionem seus problemas concretos mais imediatos?



Responder a essas e outras tantas questões não será um processo simples. Freire (1970, 1996, 2000) demonstra, com bastante clareza, que não teremos o reconhecimento dos DH fora da luta por uma educação para a liberdade, comprometida "em" e "para" os DH (PULINO et al., 2016; FREIRE & MENDONÇA, 2019). Na perspectiva de Freire (1967), a garantia dos DH para todos e todas só virá a partir da viabilização de uma educação problematizadora, atenta à realidade, à produção cultural (FREIRE, 1981) e às suas diversas implicações. Assim sendo, a pergunta sobre quais DH temos no Brasil, por exemplo, é indissociável da questão sobre que educação fomos capazes de construir até o momento.

Dito isso, nota-se que uma "Pedagogia dos DH" deveria se realizar, prioritariamente, no contexto das escolas e universidades, fazendo-as pensar, para além da superfície, os sentidos de suas práticas, em particular, para a formação dos jovens que delas dependem. Por ora, a despeito das inúmeras críticas de Paulo Freire (1996) ao ensino bancário e ao autoritarismo que corroem as relações nas instituições educativas tradicionais, o que temos no Brasil é a perpetuação de uma violência simbólica implícita, estrutural e necrófila (ARENDT, 2009a; MBEMBE, 2020), que impacta, de forma brutal, a vida das pessoas, com destaque para aquelas em formação.

Na prática, a educação, que deveria ampliar os horizontes dos jovens educandos, motivando-os a serem mais (FREIRE, 1996), acaba por ensiná-los a desistir de seus direitos à autonomia e à liberdade, deformando-os e fazendo-os sentir medo dos outros e vergonha de si mesmos, a ponto de negarem suas subjetividades, abrindo mão de um contato crítico com a realidade, sem o qual torna-se impossível o mínimo de emancipação e empoderamento (FREIRE & SHOR, 1986; SEN, 2010). Trata-se de um contexto impróprio para a ampliação e consolidação dos DH necessários a qualquer sociedade que se pretenda civilizada.

Urge, portanto, que pensemos uma "Pedagogia dos DH", comprometida com a tarefa de problematizar a negação dos direitos, inerente à prática da violência, da discriminação e do preconceito nas instituições (ARENDT, 2009a; GOFFMAN, 2013), e que, desse modo, atice a curiosidade de cada cidadão e cidadã, no sentido de juntarem-se para transformar a realidade, afirmar a vida e não a morte, e promover a justiça social para todos e todas. Em outros termos, precisamos assumir, individual e coletivamente, o compromisso de promover uma educação que não se preste a mutilar as pessoas, enquadrando-as em modelos disciplinares preestabelecidos (FOUCAULT, 1975; 1979), mas, ao contrário, funcione como "cultivo das humanidades" (NUSSBAUM, 2005) e que, portanto, favoreça o desenvolvimento das capacidades e potencialidades humanas (SEN, 2010).

Em síntese, este estudo retoma a práxis de Paulo Freire (2000), na perspectiva de promover uma aproximação e um diálogo efetivo (LOPES & MIRANDA, 2021) dela com os



DH, para que ambas as visões de mundo possam contribuir para a construção de uma "Pedagogia dos DH", promovendo um debate qualificado que, em tempos de redes sociais e de fake news (SANTOS, 2019), tende a ficar escasso, sobre a desigualdade social que diminui as chances de vida de tantas pessoas (SANTOS, 2020). Trata-se de encarar o fato de que existem, no Brasil, milhares de pessoas impedidas de "serem mais" (FREIRE, 1996), devido ao contexto de privações múltiplas (UNICEF, 2018) em que se encontram, o que acaba por prejudicar sobremaneira o afloramento de suas humanidades (NUSSBAUM, 2005).

Enfim, se este texto conseguir despertar nos diversos atores educativos, espalhados pelo Brasil, a vontade de contribuir para a construção coletiva – especialmente nas escolas e universidades públicas – de uma "Pedagogia dos DH em Paulo Freire", já terá sido um grande feito. Para tanto, carecemos, agora mais do que nunca, retomar a obra e a práxis de Paulo Freire, que até hoje – ano em que o mundo inteiro comemora o centenário de seu nascimento – influencia o processo de conscientização política (FREIRE, 2016) de grande parte da população brasileira, sobretudo a pertencente às camadas populares, tendo sido os seus escritos, um dos pilares para a construção da democracia, que permitiu, na atualidade, uma maior participação cidadã dos mais diversos setores da nossa sociedade.

Mas, afinal, o que seria essa Pedagogia dos Direitos Humanos em Paulo Freire?

Nunca falamos tanto em Direitos Humanos. Vivemos num mundo imerso na tecnologia, onde, de certo modo, o acesso à informação tem sido bastante democratizado. Assim, um número significativo de pessoas tem uma visão própria de quais são seus direitos e de como, quando e por quem, eles são desrespeitados. Ao mesmo tempo, estamos, cada vez mais, distantes do que o filósofo Micael Bakhtin (1997) chamou de "filosofia do ato", que consiste em não se separar o ato da cognição. Na atualidade, o que presenciamos é um grande abismo entre o que se diz, a palavra escrita, e o que se faz na prática. Se por um lado, os termos DH têm sido bem difundidos, por outro, nunca houve um tempo em que esses mesmos termos estivessem tão esvaziados de sentido; o que evidencia um certo cinismo intrínseco (SLOTERDIJK, 1989) nas intenções daqueles e daquelas que deles se servem.

Trata-se, portanto, de uma situação complexa, de certo modo, associada ao fato de que o campo dos DH é, todo ele, atravessado pelas mais diversas ambiguidades, tensões e disputas (SACAVINO & CANDAU, 2013), o que, ao menos em parte, explica o sequestro e apropriação dos termos DH por grupos conservadores, muitas das vezes, alheios e/ ou desvinculados das históricas e genuínas mobilizações de base que lhes conferem legitimidade.



De qualquer forma, uma "Pedagogia dos DH", inspirada na teoria libertária de Paulo Freire (1970), possibilitar-nos-ia dar ênfase às questões que transcendem muitos dos debates atuais sobre a temática. Afinal, o que são DH? Qual é o contexto de luta pelo significado dos DH na atualidade? Quais suas ambiguidades? Que significados podem adquirir numa realidade mundial desigual? Qual a importância de pensar os DH, em tempos tão contraditórios e controversos? Por que os DH são tão mal vistos por uma razoável parcela da sociedade e da mídia brasileiras, que associa tal área de saber à defesa exclusiva de criminosos?

Mesmo tendo ciência de que não existem respostas prontas para as questões levantadas, isso não impede algumas constatações: as contradições, incertezas, disputas e tensões (ALVES, 2005) que cercam a temática dos DH estão bastante associadas com a equivocada dissociação entre o que se pensa, no plano teórico, em particular, na academia, e o que se passa, de fato, nas lutas dos movimentos sociais, das associações, dos sindicatos, das ONGS, etc. Como resultado, a história dos DH tem sido, majoritariamente, a expansão de titulares homens brancos, héteros, cristãos, e proprietários, em direção ao reconhecimento universal de suas humanidades, enquanto vão sendo incorporadas, sem nenhum senso de urgência, as lutas e demandas dos escravos, mulheres, refugiados, negros, trabalhadores, minorias sexuais, étnicas e religiosas (STOHL, 2017, citado por ALBUQUERQUE E BARROSO, 2021).

Não poderia ser diferente, se considerarmos que, a essa altura dos acontecimentos, documentos listados como importantes para os DH, dentre eles, a DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO (1789) a DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (1948), a DECLARAÇÃO DE VIENA (1993) e a DECLARAÇÃO SOBRE BIOÉTICA E DIREITOS HUMANOS (UNESCO, 2005), além de não fazerem parte do cotidiano das pessoas que, na prática, têm a tarefa de defender os direitos dos demais cidadãos e cidadãs, muitas das vezes, sequer são conhecidos por profissionais que atuam em lugares estratégicos, como os da área da saúde, da segurança, da educação etc. Faz-se necessário, portanto, ampliar a nossa visão de DH, levando em conta a sua notável vinculação com as lutas sociais, travadas pelos trabalhadores e trabalhadoras, nos seus mais diversos espaços de atuação.

Para tanto, precisaremos de um método – nos moldes de Paulo Freire – que nos permita problematizar as disputas e tensões que perpassam o campo dos DH, desnudando, através do diálogo com os diversos interlocutores, suas ambiguidades, incongruências e contradições (ALVES, 1995; 2005), a partir do que Barbier (2002) chama de pesquisa-ação. A ideia é construir, coletivamente, uma "Pedagogia dos DH", de onde possamos libertar certos



conceitos preconcebidos do status de "verdades absolutas"; de modo que cada cidadão e cidadã possa brincar com os modelos constituídos de ser, de saber e de poder (FOUCAULT,1971;1979).

A perspectiva é de criar novas possibilidades de viver e de se relacionar com os escombros das instituições tradicionais, rompendo com os modos estáticos de pensar os problemas sociais e estabelecendo um jogo de separar, juntar, reorganizar e inventar formas de inserção no mundo que, de alguma maneira, estourem o claustro em que foram abandonadas. Trata-se da tarefa, que é cada um e de todos, ao mesmo tempo, de iniciar e dá prosseguimento a um diálogo, essencialmente democrático (FREIRE,1996), que tenha como ponto de partida, a realidade mesma dos protagonistas que vivenciam, na prática, o grande desafio de implementar valores fundamentais dos DH nos seus respectivos lugares de ação.

Desse modo, cabe às escolas e às universidades públicas encabeçar uma grande e ampla "conversa" sobre os DH, que, necessariamente, resulte em um pensar sobre a sociedade que temos e a que queremos e precisamos. Um dos pontos mais consensuais na obra de Paulo Freire é o destaque que o pedagogo dá a educação. Segundo Freire (2000, p.67) "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda", o que nos faz constatar que qualquer projeto que pretenda modificar a realidade, ajustando-a à necessidade de todos e todas, dependerá da disponibilidade das pessoas que fazem a educação hoje (FREIRE,1983) para repensar seus saberes e práticas, assumindo a tarefa de chamar os demais atores sociais para compor uma grande frente em prol da vida, dos DH e de uma educação para a liberdade (FREIRE,1967;1970).

Em Freire, além da presença de uma certa disposição e curiosidade para problematizar o real, outro ingrediente importante para se pensar os DH é a sua "ética universal do ser humano", que se contrapõe à discriminação e à violência (ARENDT, 2009a; GOFFMAN, 2013), ao mesmo tempo em que nos motiva a pensar, de forma solidária, aberta e empática, as necessidades do Outro. Nas palavras de Freire (1996, p. 36) "a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia", apartando-nos, de forma irremediável, do compromisso com a construção de uma sociedade livre, igualitária, equânime e democrática (SANTOS, 2020).

A elaboração de uma "Pedagogia dos DH" nas escolas, nas universidades e nos diversos espaços interessados em debater o tema e suas problemáticas, seria uma estratégia importante para que deixemos claro o fato de que não aceitaremos, em nenhuma hipótese, a instauração e institucionalização da "impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos



que inferiorizam as mulheres", (FREIRE, 1996, p.36). Dito de outro modo, precisamos ser firmes contra a intolerância fascista (RAGO & VEIGA-NETO, 2019) dos que maltratam ou matam os animais, dos que desrespeitam os índios, os quilombolas, os refugiados, os homoafetivos, os transexuais, as crianças, os deficientes, os idosos, enfim, da prevalência da "Lei" dos que covardemente atacam os vulneráveis sociais, quando deveriam ser solidários e protegê-los (FREIRE, 2000).

A "ética universal do ser humano" pode ser, portanto, o antídoto que precisamos para neutralizar todo e qualquer preconceito ou discriminação (GOFFMAN, 2013), focando na realidade mesma dos "humanos", com suas lutas diárias por melhores condições de vida, liberdade, autonomia para tomar suas próprias decisões e mais oportunidades que lhes permitam desenvolver, cada um a seu modo, o seu potencial (SEN, 2010; NUSSBAUM, 2013). A ética de Freire, ao defender todos os humanos, sem distinção de qualquer espécie, coloca-se a serviço dos mais necessitados, os que sofrem os dissabores da exclusão social (GARRAFA, 2005a).

A defesa dos DH, numa perspectiva emancipatória (FREIRE, 2014), encontra morada na luta por democracia e liberdade e em favor de todos os valores que garantem o resgate da dignidade humana. Na perspectiva de Freire (1996), pensar e fazer o certo é sempre uma opção possível a cada ser humano, devido ao seu potencial ético. Paradoxalmente, a ética, mesmo sendo apenas uma possibilidade, é um antídoto do qual depende a humanidade de cada um e de todos, ao mesmo tempo. Sobre isso Freire é bem preciso: "o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (FREIRE, 1996, p. 59).

Nesse contexto, não há nenhuma possibilidade de fazermos justiça no Brasil ou em qualquer outro lugar do mundo, sem que pensemos os DH, levando em conta a sua complexidade, especialmente nestes tempos tão incertos do mundo contemporâneo (ALVES, 2005). Daí a necessidade urgente de que, inspirados em Paulo Freire e amparados por sua sensibilidade a favor dos "oprimidos" e em defesa dos que lutam por mais justiça social, usemos construir uma "Pedagogia dos DH", que nos permita desnudar aspectos da realidade considerados impeditivos da liberdade e da humanidade de uma grande maioria de pessoas (FREIRE, 1992).

Assim sendo, pensar, junto aos interlocutores disponíveis, nas escolas, universidades e para além dos seus muros, estratégias de enfrentamento da realidade injusta e intolerante (FREIRE, 2004), que prejudica e diminui as perspectivas de vida de tantas pessoas no Brasil e no mundo, não é apenas uma opção a ser considerada, mas uma decisão ética imprescindível, da qual dependerá, não somente os desenvolvimentos dos países periféricos



como a sobrevivência da humanidade e das próximas gerações (GARRAFA, 2005b).

Mas tornar o discurso pela inclusão social, realidade, não será uma equação simples de resolver. O contexto político no Brasil, em particular, não favorece a libertação dos mais frágeis: não é de hoje que corpos e mentes são adestrados para a exploração, de modo que vozes são caladas, instintos domados e a fome de justiça, aos poucos, vem sendo apaziguada e adormecida, deixando-nos estupefatos frente à força alienante da ideologia do mercado (PORTO & GARRAFA, 2005).

Ao mesmo tempo, de modo paradoxal, um contrapoder tão ou mais forte quanto o poder disciplinar (FOUCAULT, 1979) que o gerou, funciona, de modo que a "pedagogia política" de Freire, já acontece em variados ambientes educativos no Brasil, o que explica o aumento de estudos, na forma de relatos de experiências (PULINO et al., 2016; BORGES & VAZ, 2020; FRANCO, ASSIS & ROMEIRO, 2021), sobre práticas docentes e discentes emancipatórias no contexto dos DH. Ou seja, a parceria educação libertária e DH já existe, carecendo apenas de ser mais bem compreendida, institucionalizada e ampliada nos incontáveis espaços educativos, ainda inadvertidamente submetidos à educação bancária (FREIRE, 1996).

Paulo Freire: o Direito e a Educação como práticas para a libertação

Quando falamos em DH, pensamos, prioritariamente, nos direitos consagrados pelas Nações Unidas, com o objetivo de garantir a homens e mulheres a proteção contra a intolerância, a prepotência, a estigmatização, a discriminação, a desigualdade (FREIRE, 2004; GOFFMAN, 2013), enfim, contra qualquer forma de tortura ou afronta às suas dignidades. Nesse estudo, o destaque vai para Paulo Freire, que foi um árduo defensor dos DH – em um tempo em que não era modismo militar por eles – na medida em que tomou para si a defesa da educação, por ele entendida como um direito humano.

Freire (1967) defende uma “educação como prática da liberdade”, como um ato especificamente humano; um ato político, comprometido com o bem estar, a liberdade e a autonomia de todos e todas. O que Freire (1996) propõe, em síntese, é uma educação "em" e "para" os DH (CANDAU, 2016; PULINO et al., 2016); uma educação que se configure como "um ato de amor, por isso, um ato de coragem"; ato que "não pode temer ao debate [...] não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa [...]" (FREIRE, 1967, p. 127).

Para Freire, na sua "Pedagogia dos sonhos possíveis",



a educação em DH, que defendemos, é esta, de uma sociedade menos injusta para, aos poucos, ficar mais justa. Uma sociedade reinventando-se sempre com uma nova compreensão do poder, passando por uma nova compreensão da produção. Uma sociedade que a gente tenha gosto de viver, de sonhar, de namorar, de amar, de querer bem. Esta tem que ser uma educação corajosa, curiosa, despertadora de curiosidade (FREIRE & FREIRE, 1983, p.101).

Nota-se, portanto, que Freire vislumbrava os DH como algo indissociável da luta por um mundo mais justo e mais igualitário (FREIRE, 1970; SANTOS, 2020), sintonizado com as necessidades de todos os humanos e com a solidariedade com os que sofrem o peso da exclusão, da discriminação e do preconceito (FREIRE, 2000; GOFFMAN, 2013). Em termos gerais, o discurso de Freire (1970; 1992; 1996; 2000) pode ser compreendido como uma legítima expressão de afeto e "amorosidade" a todas as pessoas. Sua visão de mundo (FREIRE, 1967;1970) resulta na proposta de uma pedagogia problematizadora, que atizando nossa curiosidade e indignação, favoreça a construção e desconstrução do saber, do poder, do fazer (FOUCAULT, 1971; 1975) e a consequente reinvenção do mundo, ajustando-o aos valores que não apequenam a vida.

Dito de outro modo, Freire (1996;2000) propõe uma reflexão crítica sobre os "comos" e os "porquês" das sociedades se organizarem para, de modo intencional e deliberado, funcionar a favor de uma elite e em desfavor de uma grande maioria, que vive à mercê das sobras, das migalhas oferecidas pela "ética de mercado" (FREIRE, 1996; 2000). Freire antecipou, na sua Pedagogia do oprimido (1970), que a violação dos DH produz vítimas (CARBONARI,2007; DUSSEL, 2012), a quem o pedagogo chama de "oprimidos". Focar nessas vítimas da opressão e na necessidade de reparação aos problemas causados pelas condições a elas impostas pela "ética de mercado", fez de Freire uma referência, quando se trata de denunciar a condição de "privações múltiplas" (UNICEF, 2018), em que se encontram as pessoas que vivem imersas em violência, miséria, fome, extrema pobreza, analfabetismo, preconceito, discriminação e, portanto, submetidas a escandalosa negação de seus direitos mais fundamentais (FREIRE, 2000; 2004).

Na visão de Freire (1970,1996), aos "condenados da terra" ou "oprimidos" tem sido historicamente negado o direito de pertencer a si mesmos; de conduzir as próprias vidas; de serem inventivos no mundo (ARENDT, 2009b), a partir da tomada de consciência de suas necessidades, sendo ainda apontados como únicos responsáveis pelas condições sociais precárias a que estão assujeitados. Para Freire (1970), as sociedades, organizadas em classes, não somente retiram da classe trabalhadora – não detentora do capital – a condição de liberdade, como usam de estratégias ideológicas bastante eficazes para convencê-la de que não há como ser diferente, forçando-a a um fatalismo imobilizador e impedindo-a de agir



como protagonista de sua história.

Assim, situações de violência, discriminação e estigmatização (ARENDT, 2009a; GOFFMAN, 2013), que deveriam ser combatidas e repudiadas, acabam funcionando como um reforço importante na manutenção do status quo e na perpetuação de um sistema econômico excludente, que limita as condições de vida da maioria trabalhadora, diminuindo suas chances de construir-se com autonomia, liberdade e dignidade. Para Freire (1996), qualquer discriminação é imoral e injusta e apesar de todas as barreiras a serem enfrentadas, é sempre um dever de cada cidadão e de cada cidadã lutar contra.

Nas palavras de Freire,

a prática de discriminar emburrece as pessoas, além de embrutecê-las [...], a discriminação fere a democracia, que tem como um de seus sine qua, a tolerância, virtude que nos ensina a conviver com o diferente, a aprender com ele [...] a tolerância é o dever de todos, nas nossas relações com os outros, dever de respeitar o direito de todos de ser diferentes [...] (1994, p. 235).

Freire condena a violência e a discriminação, pontuando as ações que tem esse propósito como atentados à dignidade humana. Para o pedagogo "a luta contra o racismo, contra o sexismo, contra a discriminação de classe é uma exigência irrecusável da sociedade democrática e de seu aperfeiçoamento" (FREIRE, 1994, p. 275). Porém, o respeito ao outro dependerá do quanto cada pessoa será capaz de combater a intolerância (FREIRE, 2004) e aceitar a diferença e a diversidade cultural, pressupostos fundamentais para a construção de um mundo mais equânime e/ou igualitário (SANTOS, 2020).

A luta de Freire é, portanto, por igualdade de direitos e condições entre os seres humanos, e não pela homogeneização de comportamentos, pensamentos e ações, que resulta na opressão e na negação da liberdade, próprios dos Estados totalitários (ARENDT, 2012), colonizadores das vidas, dos corpos e dos saberes humanos (FOUCAULT, 2000; MBEMBE, 2020). A paixão por justiça e liberdade em Freire (1970) está pautada, basicamente, em dois pressupostos fundamentais: a indignação frente à injustiça e a exploração dos mais frágeis; e o desejo de construir um mundo onde todos sejam livres e tratados com dignidade. O que Freire percebeu, de modo similar a Castro (1984) e Anjos (2000, p.11) é que "a doença e a morte tem raízes sociais na fome, na insalubridade da moradia, na falta de saneamento básico, de água e esgoto", enfim, nas precárias condições socioeconômicas que diminuem as chances de vida dos "renegados" da história (FREIRE, 2000).

Na perspectiva de Freire (1970), ser tratado com dignidade significa, dentre outras coisas, ser respeitado como ser histórico e no seu legítimo direito à liberdade e, ao mesmo



tempo, ter reconhecida a sua identidade e o seu conhecimento, sua vida, tendo seus sentimentos e sonhos respeitados. No entanto, essa realidade não virá sem luta. A indignação diante das injustiças pode gerar uma força não passiva e mobilizadora, que funcione como combustível, para que se intervenha pedagogicamente no mundo, sem jamais perder de vista a busca de igualdade, liberdade e justiça social (FREIRE, 1970; 1996). Afinal, "ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho, por causa do qual a gente se pôs a caminhar" (FREIRE, 1992, p.155).

A partir de Freire (1970), e com ele, torna-se possível discutir o modo como as sociedades estão organizadas, na tentativa de elucidar como e por que práticas estigmatizantes e discriminatórias são produzidas (GOFFMAN, 2013); seus efeitos sobre as pessoas que as vivenciam, na tentativa de checar, principalmente, quais os caminhos para se contrapor a processos arbitrários e antidemocráticos, que têm como perspectiva "colonizar corpos e mentes", negando-lhes autonomia e liberdade (FOUCAULT, 1979; FREIRE, 1996; MBEMBE, 2020). Em suma, trata-se de lutar pela promoção de sociedades plurais e mais tolerantes, baseadas em uma cultura de não-violência, que tenha como base uma "ética universal do ser humano" (FREIRE, 1996; 2000) e que, portanto, seja capaz de articular direitos, democracia, diversidade e respeito às diferenças.

Em Freire e com Freire, faz sentido investir na construção de uma sociedade na qual nenhum ser humano, sem distinção, seja tratado de forma pejorativa e estigmatizante, sendo reduzido ao que Goffman (2013) chama de uma pessoa defeituosa, "estragada" ou "diminuída", considerada como uma vida de menor importância frente aos outros. Freire não ignora que a discriminação, o preconceito e a violência têm assolado as vidas das pessoas, embora confie na possibilidade, não muito remota, que homens e mulheres, uma vez tomando consciência dos condicionamentos a enfrentar, predisponham-se a lutar por um mundo mais tolerante, justo e igualitário (FREIRE, 2004; SANTOS, 2020). Vale ressaltar que, para Freire "não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos" (1996, p.17).

A ética, na perspectiva freiriana, configura-se como uma dimensão da existência humana, que não deve ser negligenciada, nem confundida com normas morais ou códigos legais, que atendem apenas a interesses sociais específicos. Freire se refere à "ética universal do ser humano, enquanto algo absolutamente indispensável para convivência humana" (1996, p.18), que deve ser considerado de modo indissociável da condição histórica e inacabada de homens e mulheres no mundo, e que, portanto, vai ao encontro da percepção



dos saberes, também como realidades inconclusas, visto que são produções humanas, datadas no tempo e no espaço, e submetidas a interferências políticas de toda ordem.

Nesse sentido, vale destacar a necessidade de entendermos os DH como saberes que se desdobram num processo inacabado, devendo documentos importantes como, por exemplo, a DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS (1948), ser encarados como pontos de partida a serem gradativamente aperfeiçoados (SEGATO, 2006) e incorporados nos cotidianos das pessoas, na tentativa de construir um mundo mais justo, igualitário e cultivador da paz; não uma paz fraudulenta, que se faz no silêncio impositivo – advindo das elites – e na manipulação das massas através da disseminação de fake news (SANTOS, 2019), mas uma paz que "não precede a justiça", o que implica no fato de que "a melhor maneira de falar pela paz é fazer justiça" (FREIRE, 2000, p. 131).

A necessidade de reinventar o mundo, aprimorando-o, interage com o discurso ético de Freire (1996). A ética proposta por Freire (2000), permite-nos, não somente pensar as estruturas sociais que perpassam as vidas humanas, como também – uma vez identificadas situações violadoras da dignidade humana – anunciar a possibilidade de construção de relações mais justas, pautadas no devido respeito à diversidade de valores e códigos morais do mundo contemporâneo.

No que se refere à reinvenção dos DH, não se trata de uma tarefa das mais fáceis. Para tanto, é imprescindível o enfrentamento das contradições inerentes ao projeto universalista dos direitos humanos, levando em consideração a demanda, não menos importante, de relativização de "moralidades", em um mundo cada vez mais pulverizado em termos de comportamentos e sistemas de valores (SEGATO, 2006). De qualquer modo, não há civilidade possível, caso a sociedade não seja capaz de garantir a todos e todas "o direito de ser respeitados como gente [...] o direito de ter, finalmente, reconhecidos e respeitados todos os direitos que nos são assegurados pela lei e pela convivência humana e social" (FREIRE, 2007, p. 91).

Para Freire, seja lá qual for o conhecimento produzido pela humanidade, ele é relacional e histórico (FREIRE, 1967) e, portanto, resultado das lutas e confrontações que se impõem a homens e mulheres, em suas presenças corpóreas no mundo. Nesse sentido, as demandas dos DH devem ser entendidas como parte de um processo para expandir e reinventar os próprios direitos já estabelecidos pelas sociedades. Homens e mulheres, nessa perspectiva, têm pela frente a tarefa de se apropriar do "já existente" em termos de direitos e conquistas sociais para, a partir da realidade mesma, definir politicamente as suas resistências, nas buscas por autonomia e liberdade.



Nota-se que em Freire (1996), os DH não devem ser encarados como verdades imutáveis, cujo caráter universalista, acabe por distanciá-los das necessidades concretas de homens e mulheres, em seus cotidianos, muitas vezes atravessados pelas mais diversas violências, discriminações e violações de seus direitos (ARENDT, 2009a; GOFFMAN, 2013). Para o autor, conhecido como "pedagogo da liberdade", é imprescindível reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados; que a história é tempo de possibilidade e não de determinismo e que, sendo assim, o futuro pode ser problemático, mas jamais inexorável (FREIRE, 1996; 2000). Assim sendo, os DH encontram na "ética universal do ser humano", proposta por Freire, uma aliada importante, capaz de favorecer os humanos na superação de todo e qualquer condicionamento, bem como na recusa dos determinismos que lhes forem imputados.

Na visão de Freire (1996), apesar de todas as contradições, inerentes às lutas daqueles e daquelas que se colocam nas "trincheiras", a serviço da liberdade, "pensar certo" em prol da transformação da realidade injusta é sempre uma possibilidade; tarefa que demanda profundidade e superação do caráter superficial, que possa interferir na interpretação dos fatos. Uma postura ética, que não abra mão da combatividade, demanda uma certa disposição para a revisão e extensão das verdades - o que em tempos de fake news é imprescindível - a retomada constante das premissas já estabelecidas, a possível mudança de opção, a apreciação da realidade sem esvaziá-la de sentido, sempre na perspectiva de garantir a homens e mulheres o direito incontestado de "ser mais", fazendo jus aos modos inacabados de suas existências.

Para Freire, a realidade, por mais complexa que seja, não exime os humanos do devido respeito à ética, pois não há "pensar certo" à margem de princípios éticos. Nas palavras de Freire (1996, p. 34) "se mudar é uma possibilidade e um direito, cabe a quem muda que assuma a mudança operada", que se comprometa com o novo a ser instaurado (ARENDT, 2009b). No caso particular do próprio Freire, é pública e notória a sua dedicação à defesa da educação como direito de todos e todas.

Considerando que ninguém se educa sozinho, mas em comunhão (FREIRE, 1970), educar "em" e "para" os direitos humanos (PULINO et al., 2016), acaba também por ser um direito humano. O conteúdo do artigo 13, § 1º, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), definido pelas Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992, é bem significativo nesse sentido: "a educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais" (PIDESC. Art. 13, § 1º).



Nota-se, então, o quanto educação e DH são indissociáveis, especialmente num mundo onde os DH, de uma grande maioria de humanos, são violados de forma sistematizada e intencional (FREIRE, 2000; 2004). Nas palavras de Freire (2000, p.131), nesse mundo, "a grande tarefa do poder político é garantir as liberdades, os direitos e os deveres, a justiça e não respaldar o árbitro de uns poucos contra a debilidade da maioria". Evidentemente que esse processo de negação social dos direitos da maioria não será revertido pela bondade do poder político, poder público aqui entendido como Estado. Compete, nesse caso, a cada cidadão e cidadã, no exercício mesmo da cidadania, lutar e exigir que seus direitos sejam respeitados, sempre lembrando que "cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão" (FREIRE, 2007, p. 47).

Segundo Freire, reconhecer o outro, e a si mesmo no outro, é pressuposto fundamental para a intersubjetividade e o diálogo autêntico (FREIRE, 1970) que, por sua vez, são partes constitutivas do processo permanente de conscientização a que estão destinados todos os humanos, como seres inconclusos e inacabados (FREIRE, 1996; 2016). Nessa perspectiva, qualquer ação discriminatória é sempre desvirtuamento ético. A discriminação nega a dignidade humana e gera mais opressão, violência e preconceito (ARENDT, 2009a; NUSSBAUM, 2013).

O fato é que, enquanto a justiça social não se realiza, a violência, a discriminação e estigmatização (ARENDT, 2009a; GOFFMAN, 2013) continuam materializando toda perversidade do sistema neoliberalista (FREIRE, 1992). O não atendimento adequado às necessidades dos vulneráveis sociais tem resultado na exclusão deles da sociedade, prejudicando suas dignidades e limitando suas capacidades e potencialidades (SEN, 2010). Como Freire, faz sentido não crer numa busca em prol da igualdade de direitos e da abolição das injustiças e malvadezas, "que não se funde no respeito profundo à vocação para a humanização, para o ser mais de mulheres e homens" (1994, p.234). Essa fala de Freire mostra a relação estreita entre os DH e a "ética universal do ser humano" proposta pelo autor, bem como a possibilidade de sucesso numa parceria que dê conta de unir tais perspectivas, com o objetivo de reinventar os DH, considerando-os como resultados das lutas e conquistas sociais.

As lutas dos DH se confundem com as buscas por democracia, justiça e paz. Tais demandas, portanto, são indissociáveis da defesa do direito à vida, que implica o direito de nascer, comer, dormir, ter qualidade de vida, vestir, chorar os mortos, estudar, expressar-se – sem ferir nem diminuir ninguém – trabalhar, ser criança ou adolescente, crer, descrever ou não crer, viver a própria sexualidade – de acordo com os seus desejos – criticar, "combater o



bom combate", mover-se, ir e vir, ficar triste, ser visto e ouvido, enfim, direito de cada um ser gente e desenvolver seu potencial como presença singular e inventiva no mundo (FREIRE,1994;ARENDT,2009b;SEN, 2010).

O campo dos DH é, essencialmente, dedicado a luta por justiça social, que decorra numa melhor distribuição dos recursos. Para Freire, nenhum "direito" das elites pode constituir-se em impedimento à garantia de melhores condições de vida para os que vivem à margem da sociedade. Ou seja, nenhum "direito" resultante da desumanização dos mais desfavorecidos tem legitimidade, pois não há justificativa moral e/ou ética para que um pequeno grupo privilegiado tenha todas as suas vontades atendidas, as custas da infelicidade, do sofrimento e da condição de não -liberdade de uma grande maioria.

Por isso, para Freire (1994, p. 231), é impossível "atuar em favor da igualdade, do respeito aos demais, do direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de ser" de todos os humanos, como defende a sua "ética universal do ser humano". Em suma, o que está em questão é manter aceso o sonho por um mundo mais bonito, igualitário, amoroso e empático, no qual as discriminações e violências "sejam sinais de vergonha e não de afirmação orgulhosa ou de lamentação puramente cavilosa. No fundo, é um sonho sem cuja realização a democracia que tanto falamos, sobretudo hoje, é uma farsa" (FREIRE, 2007, p. 27).

Considerações Finais

Paulo Freire dedicou toda sua vida a tarefa de denunciar o mal-estar frente à negação da liberdade e da autonomia de uma grande maioria de pessoas no planeta, bem como de anunciar um projeto educativo que, amparado em valores como solidariedade, autonomia e liberdade, assuma o compromisso histórico de transformação do mundo, promovendo e instaurando a paz e a justiça para todos e todas.

No Brasil, em particular, Freire persistiu na tentativa de construir uma educação libertadora "em" e "para" os DH, no sentido de ampliar a vivência da ética da solidariedade e do compromisso, possibilitando a todos os cidadãos e cidadãs brasileiros – apesar das dificuldades típicas de um país com uma história marcada pelo autoritarismo, resquício da ditadura e pela inexperiência da democracia – a busca contínua de liberdade e justiça social.

Freire apresenta as condições necessárias, para que levemos adiante um projeto educativo que ampare homens e mulheres nos seus desejos de desenvolverem suas vocações naturais para a liberdade, sem que, para isso, tenham que negar o mesmo direito aos outros. Para tanto, de modo similar aos DH, Freire assume a defesa de um outro



paradigma humanitário, uma nova visão, que encare a vida humana como um processo contínuo de luta que, solidariamente, transcenda a qualquer possibilidade de determinismo, devendo um projeto crítico de educação "em" e "para" os DH potencializar esse fato, sem jamais negá-lo ou negligenciá-lo.

A proposta educativa de Paulo Freire, devido ao seu caráter libertador, pode nos oportunizar um outro olhar, voltado para o cultivo das nossas humanidades e, portanto, mais atento à defesa da liberdade de todos e todas e comprometido com a recusa da coisificação do humano. Assim sendo, precisamos de Paulo Freire, da sua esperança, sua crença na Humanidade, indignação com as injustiças, aposta na educação como saída para toda e qualquer opressão; da sua incansável luta a favor dos direitos de todos e todas e da sua notória defesa dos "marginalizados do mundo".

A proposta de Freire, a ser acolhida pelos DH, é, portanto, de construção coletiva de uma educação para a liberdade e para a diversidade, ou seja, uma educação que, solidariamente, contemple a pluralidade de seres e de saberes, sem os quais será bem difícil garantir a sobrevivência da humanidade no planeta. Precisamos reinventar a vida, a educação, os DH e o mundo, tornando-o mais igualitário e inclusivo. Para tanto, temos que pensar um modo, uma metodologia ou, nos termos de Freire, uma "pedagogia", que nos guie, numa possível atualização progressiva das nossas demandas, ajustando-as às realidades concretas de todos os humanos "de carne e osso", com suas necessidades, projetos e tarefas, muitas vezes interrompidos por falta de condições para viabilizá-los.

Paulo Freire pensou uma "Pedagogia do oprimido", a ser construída pelos oprimidos. Nessa mesma linha de raciocínio, é imprescindível a elaboração e/ou ampliação de uma "Pedagogia dos DH", que precisa ser resultado do diálogo efetivo entre os diversos olhares presentes nas escolas, nas universidades e para além dos seus muros. Ou seja, em todo e qualquer espaço, urge que as pessoas se rebelem e expressem suas "justas raivas" contra as injustiças, assumindo individual e coletivamente a tarefa de transformação social, que nos permita deixar para trás estes tempos tão tenebrosos - ameaçadores das vidas humanas e não humanas - que corroem a já tão frágil democracia brasileira por dentro, causando os mais variados retrocessos em direitos já conquistados pelos que, historicamente, pertencem a "banda frágil da sociedade".



Referências

- ALBUQUERQUE, Aline & BARROSO, Aléssia. **Curso de direitos humanos**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2021.
- ALVES, Lindgren. **Direitos humanos como tema global**. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- _____. **Os direitos humanos na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- ANJOS, Marcio Fabri. **Teologia da libertação e bioética**. In: Privitera, S. Dicionário de bioética. Aparecida: Santuário, 2000.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Tradução de André Macedo Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009a.
- _____. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. Posfácio de Celso Lafer. 10 edição. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2009b.
- _____. **Origens do totalitarismo - Antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- BAKHTIN, Mijail. **Hacia una filosofía del acto ético**. De los borradores: y otros escritos/Rubi (Barcelona): Anthropos; San Juan:Univrsidad de Puerto Rico; 1997.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Série Pesquisa em Educação. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2002.
- BORGES, Fabiana Vilas Boas & VAZ, Aline Choucair. **Educação e Direitos Humanos: experiências de uma escola em Betim/MG**. Pensar a Educação [internet] publicado em 4 de Dezembro de 2020. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/educacao-e-direitos-humanos-experiencias-de-uma-escola-em-betim-mg/> Acesso em 07/10/2021.
- CANÇADO TRINDADE, Antonio Augusto. **Tratado de direito internacional dos direitos humanos**. 2 edição. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 2003.
- CANDAU, Vera Maria. et al. **Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)**. Cortez Editora: São Paulo, 2016.
- CARBONARI, Paulo C. **Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção**. In: SILVEIRA, Rosa M. et.al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.
- CASTRO, JOSUÉ. **Geografia da fome : o dilema brasileiro : pão ou aço**. Rio de Janeiro:Edições Antares,1984.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. 1948. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>
- DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, 1789. http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/mla_MA_19926.pdf



DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA, 1993.
http://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Pacto_de_Viena.pdf

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lucia M. E. Orth. Petrópolis RJ: Vozes, 2012.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução de Enilce Albergaria Rocha e Lucy Magalhães. 2 reimpressão atualizada. Juiz de Fora: Ed. UFJF (2005), 1961.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso** - Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 6 edição. Edições Loyola, São Paulo, Brasil (2000), 1971.

_____. **Vigiar e Punir - Nascimento da Prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 24 edição. Petrópolis, Vozes(2001), 1975.

_____. **Microfísica do Poder**. Organização, Introdução e Revisão Técnica de Roberto Machado. 16 edição. Rio de Janeiro: Edições Graal(2001), 1979.

FRANCO, Alexandre de Paula; ASSIS, Elio de. & ROMEIRO, Irajá Oliveira. **Educação em Direitos Humanos: formando professores para uma prática educativa humanizadora**. Revista Olhares, v. 9, n. 2 - Guarulhos, agosto de 2021. pp. 18-32.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 14a ed.(2011), Rio de Janeiro: Paz e Terra (2011), 1967.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 49a reimpressão; Rio de Janeiro: Paz e Terra(2005), 1970.

_____. **Educação e mudança**. Coleção Educação e mudança vol.1.9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido** - Notas de Ana Maria Araújo Freire - 16a Edição; Rio de Janeiro: Paz e Terra (2009), 1992.

_____. **Cartas a Cristina - Reflexões Sobre Minha Vida e Minha Práxis**. Organizações e notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra (2013), 1994.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 41ª Reimpressão (2010) Coleção Leitura; São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação**. Ana Maria Araújo Freire, SP: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **Política e Educação**. Coleção Dizer a palavra. 8 edição - revisada e ampliada. Indaiatuba, SP - Villa das Letras, 2007.

_____. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. 1 Ed. São Paulo: Cortez, 2016.



FREIRE, Paulo; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. vol.1.9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra (2001), 1983.

FREIRE, Paulo & SHOR, Ira. **Medo e Ousadia - O cotidiano do Professor**. Tradução de Adriana Lopez; Revisão Técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. 11 edição. Impresso em 2006. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Ana Maria Araújo (Nita Freire). “**Acesso à Justiça e a pedagogia dos vulneráveis**”; ou “**O pensamento de Paulo Freire e sua relação com o Direito como prática para a libertação**”. Disponível em:
<http://odireitoachadonarua.blogspot.com/2014/09/acesso-justica-e-pedagogia-dos.html>
Acesso em 06/10/2021

FREIRE, Ana Maria Araújo & MENDONÇA, Erasto Fortes. **Direitos Humanos e educação libertadora - Gestão Democrática da educação Pública na cidade de São Paulo**. 1 edição. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GARRAFA, Volnei. **Inclusão social no contexto político da bioética**. Rev Brasileira Bioética. 2005a;1(2):122- 32. Disponível em:
<https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/view/8066>

GARRAFA, Volnei. **Da bioética de princípios a uma bioética interventiva**. Bioética. 2005b;13(1):125-34. Disponível em:
https://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/97

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4 edição. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

LOPES, Cloris Violeta Alves & MIRANDA, Kátia Aparecida da Silva Nunes. **Paulo Freire e os direitos humanos: por um diálogo efetivo**. Cenas Educacionais, v. 4, p. e9348, 9 fev. 2021. Disponível em:
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9348>

MBEMBE, Achille. **Necropolítica - Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. n-1 edições. São Paulo, 2020.

NUSSBAUM, Martha Craven. **El cultivo de la humanidad**. Trad. Juana Pailaya. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2005.

_____. **Fronteiras da Justiça - Deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie**. Tradução de Susana de Castro. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2013.

OLIVEIRA, Aline Albuquerque S. de. **Bioética e Direitos Humanos**. Prefácio de Volnei Garrafa. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2011.

PIDESC - **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**.

Disponível em:
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_para_a_Defesa_a_Seguranca_e_a_Paz/documentos/pacto_internacional_sobre_direitos_economicos_sociais_culturais.pdf



PORTO, Dora & GARRAFA, Volnei. **Bioética de Intervenção: considerações sobre a economia de mercado.** Revista Bioética 2005- vol. 13, n 1. Disponível em: https://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/96

PULINO, Lúcia Helena Zabotto et al. (Orgs.) **Educação em e para os direitos humanos.** Biblioteca Educação, Diversidade Cultural e Direitos Humanos, vol. II. Brasília: Paralelo 15, 2016.

RAGO, Margareth & VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). Por uma vida não - fascista. (Coleção Estudos Foucaultianos). 1 edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SACAVINO, Susana Beatriz & CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação em Direitos Humanos e Formação de Educadores.** Educação (Porto Alegre, impresso), V. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abril. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>

SANTOS, Ivone Laurentino dos. **Política, fake news, democracia e liberdade: Hannah Arendt e Paulo Freire.** In: PADILHA, Paulo Roberto & ABREU, Janaina (Orgs.). Paulo Freire em tempos de fake news. [internet] Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_Paulo_Freire_tempos_fake_news-2019.pdf

_____. **Igualdade, equidade e justiça na saúde à luz da bioética.** Rev. bioét. (Impr.). 2020; 28 (2): 229-38. Disponível em: https://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/view/2171/2340

SEGATO, Rita Laura. **Antropologia e Direitos Humanos: Alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais,** 2006; Mana 12(1): 207-236.

SEN. Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Tradução de Laura Teixeira Motta; Revisão técnica de Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SLOTERDIJK, Peter. **Crítica de la razón cínica I e II,** Taurus Humanidades, Madrid, Spain, 1989.

UNESCO. **DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE BIOÉTICA E DIREITOS HUMANOS.** Tradução: Cátedra UNESCO de Bioética da Universidade de Brasília, 2005.

UNICEF - **Fundo das Nações Unidas para a Infância - Pobreza na infância e na adolescência.** Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/156/file/Pobreza_na_Infancia_e_na_Adolescencia.pdf

Recebido em: 09/08/2021
Aceito em: 29/09/2021